

Anita Milolaza

# Spanien



Herausgegeben von Philipp Grollmann und Dietmar Frommberger (verantwortlich), Ute Clement, Thomas Deissinger, Uwe Lauterbach, Matthias Pilz, Klaus-Dieter Przyklenk, Georg Spöttl

## INTERNATIONALES HANDBUCH DER BERUFSBILDUNG

Anita Milolaza

# Spanien

In Zusammenarbeit mit Tobias Wolfgarten

Band / Ergänzungslieferung 43



**IBBP** INSTITUT FÜR BERUFS-  
UND BETRIEBSPÄDAGOGIK

Bundesinstitut  
für Berufsbildung **BiBB**  
► Forschen  
► Beraten  
► Zukunft gestalten

# Impressum

## Autoren

Anita Milolaza, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn  
in Zusammenarbeit mit Tobias Wolfgarten, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

## Redaktion

Verantwortlich: Dr. Philipp Grollmann (BIBB), Prof. Dr. Dietmar Frommberger (Universität Magdeburg), Dr. Uwe Lauterbach (DIPF) Inhalt/Lektorat, Dr. Philipp Grollmann (BIBB) Inhalt/Lektorat, Verena Schneider (BIBB) Inhalt/Lektorat, Susanne Berger (Universität Köln) Beratung, Markus Linten (BIBB) Dokumentation, Dr. Thomas Vollmer (BIBB) Lektorat/publizistisches Konzept, Boris Pipiorke-Arndt Grafiken

Das Internationale Handbuch der Berufsbildung (IHBB) hat sich im deutschen Sprachraum zu einem praxisbezogenen Standardwerk der vergleichenden Berufsbildungsforschung entwickelt. Die Länderstudien konzentrieren sich auf nationale Berufsbildungs- und Bildungssysteme und geben einen einführenden Einblick in die sozioökonomischen Rahmenbedingungen und die bildungspolitischen Kompetenzen der jeweiligen Länder. Das Handbuch stellt die Bildungssysteme unter dem Blickwinkel der Berufsbildung vor und zeichnet die strukturellen und historischen Entwicklungslinien nach.

Das Internationale Handbuch der Berufsbildung wurde im Jahr 1994 als Loseblattsammlung von Dr. Uwe Lauterbach und Prof. Dr. Wolfgang Mitter im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung gegründet und wird seitdem laufend ergänzt und aktualisiert.

## **Abschluss/Stand:** August 2013

*Die Länderstudie Spanien wurde von Anita Milolaza grundlegend überarbeitet. Das Kapitel 4.5 greift jüngere Entwicklungen in der spanischen Berufsbildung auf, duale Strukturen zu etablieren. Das Kapitel wurde von Tobias Wolfgarten erstellt.*

*Mit männlichen Substantiven wie Teilnehmer, Schüler usw. werden im Text – wenn der Zusammenhang keine anderen Bezüge herstellt – auch weibliche Personen angesprochen. Soweit nicht anders vermerkt, wurde die Übertragung der Texte aus dem Spanischen und Englischen ins Deutsche von den Autoren vorgenommen. Etwaige Übersetzungsfehler gehen zu ihren Lasten.*

*Die Übersetzung der spanischen Begriffe, die in [Klammern] stehen, ist immer im Singular angegeben.*

## Inhalt

<b>Editorial</b> .....	<b>6</b>
Verzeichnis der Tabellen und Übersichten .....	8
Grunddaten [2012] .....	9
Abkürzungen .....	11
<b>Einleitung</b> .....	<b>13</b>
1 Einführung in die politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen .....	14
1.1 Politik und Verwaltung .....	14
1.2 Volkswirtschaft .....	16
1.3 Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur .....	19
1.4 Bevölkerungs- und Sozialstruktur .....	23
1.5 Sozialversicherung .....	25
2 Zuständigkeiten und Träger im Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen .....	28
2.1 Gesetzliche Grundlagen .....	28
2.1.1 Verfassung .....	28
2.1.2 Bildungsgesetze .....	28
2.1.3 Berufliche Bildung .....	29
2.1.4 Hochschulwesen .....	30
2.1.5 Erwachsenen- und Weiterbildung .....	30
2.2 Staatliche, regionale und lokale Kompetenzen im Schulwesen .....	31
2.3 Finanzierung des Bildungswesens .....	35
2.4 Arbeitsverwaltung .....	38
3 Übersicht über das Bildungswesen .....	40
3.1 Historische Entwicklung und Struktur .....	44
3.2 Schulpflicht .....	50
3.3 Kinder- und Vorschulerziehung .....	51
3.4 Primarbereich .....	51
3.5 Obligatorischer Sekundarbereich I .....	53
3.6 Allgemeinbildender Sekundarbereich II .....	56
3.7 Berufsausbildung .....	58
3.8 Hochschulbildung .....	59
3.9 Verfahren zur Bildungsqualität .....	63
3.10 Erwachsenenbildung und berufliche Weiterbildung .....	64
3.11 Reformen .....	66

4	Berufliches Bildungswesen . . . . .	68
4.1	Historische Entwicklung und Stellenwert der Berufsausbildung . . . . .	68
4.2	Nationales System der Qualifikationen und der Berufsbildung [Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, SNCFP] . .	76
4.2.1	Neuordnung der Berufsbildung . . . . .	76
4.2.2	Bestandteile des SNCFP . . . . .	77
4.3	Struktur des Subsystems der beruflichen Erstausbildung [Formación Profesional Inicial] . . . . .	85
4.3.1	Zugang zur beruflichen Erstausbildung [Formación Grado Medio, Formación Grado Superior] . . . . .	87
4.3.2	Struktur der Berufsabschlüsse . . . . .	88
4.3.3	Ausbildungsmodule . . . . .	88
4.3.4	Didaktische Konzepte und Lehrmethoden . . . . .	91
4.4	Beteiligung von Betrieben in der beruflichen Erstausbildung . . . . .	91
4.5	Aktuelle Entwicklungen in der Erprobung dualer Ausbildungsmodelle . .	94
4.5.1	Ausgangslage und Herausforderungen . . . . .	94
4.5.2	Duale Berufsausbildung in der Pilotphase – Beispiele aus der Praxis . . . .	96
4.5.3	Fazit und Ausblick zu den aktuellen Entwicklungen . . . . .	102
4.6	Berufliche Erstausbildung höheren Grades [Formación Grado Superior], Beispiel: Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung [Gestión Contable y de Auditoría] . . . . .	105
4.7	Berufliche Erstausbildung mittleren Grades [Formación Grado Medio], Beispiel: Küche [Cocina] . . . . .	110
4.8	Berufliche Einstiegsqualifizierung [Cualificación profesional inicial], Beispiel: Hilfstätigkeiten in der mechanischen Fertigung [Operaciones Auxiliares de Fabricación Mecánica] . . . . .	111
4.9	Reformen und Innovationen der beruflichen Bildung . . . . .	112
4.10	Berufsbildungsforschung . . . . .	113
5	Erwachsenen- und Weiterbildung . . . . .	114
5.1	Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung . . . . .	115
5.1.1	Nachfrageorientierte Weiterbildung [Formación de demanda] . . . . .	116
5.1.2	Angebotsorientierte Weiterbildung [Formación de oferta] . . . . .	118
5.1.3	Alternierende Weiterbildung [Formación en alternancia con el empleo] .	120
6	Personal im beruflichen Bildungswesen . . . . .	123
6.1	Lehrerbildung . . . . .	123
6.1.1	Lehrerausbildung . . . . .	123
6.1.2	Lehrerfortbildung . . . . .	125
6.2	Betriebliches Ausbildungspersonal – Tutoren . . . . .	127
6.3	Bildungspersonal in der Weiter- und Erwachsenenbildung . . . . .	127

---

7	Länderübergreifende Mobilität . . . . .	129
7.1	Programme der Europäischen Union . . . . .	129
7.2	Internationale Berufsbildungszusammenarbeit . . . . .	130
8	Zusammenfassung . . . . .	131
9	Literaturverzeichnis . . . . .	133
9.1	Weiterführende Literatur (Auswahlbibliografie) . . . . .	133
9.2	Weitere benutzte Literatur . . . . .	133
9.3	Wichtige benutzte Websites . . . . .	139
10	Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u. Ä. . . . .	140
10.1	Gesetze, Verordnungen . . . . .	140
10.2	Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen . . . . .	143
10.3	Anschriften . . . . .	143
	Organigramm Bildungswesen (allgemeine Bildung, berufliche Erstausbildung und Weiterbildung) . . . . .	144
	<b>Register</b> . . . . .	<b>146</b>

## Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser,

mit der aktuellen Ergänzungslieferung legen wir Ihnen eine vollständig überarbeitete Länderstudie zur Berufsbildung in Spanien vor.

Die letzte Länderstudie zur spanischen Berufsbildung stammt aus der ersten Ergänzungslieferung des Handbuchs im Jahr 1995. Die nun bald erreichten zwanzig Jahre Internationales Handbuch der Berufsbildung haben wir zum Anlass genommen, eine Ergänzung im Format vorzunehmen und im Herausgeberkreis auch Veränderungen in der Struktur für die Inhalte zu diskutieren. Eine erste Neuerung ist, dass Sie ab dieser Ergänzungslieferung das Abo wahlweise weiter in Loseblattformat oder als Reihe von Monografien beziehen können.

Seit 1995 hat es in Spanien eine Reihe von Veränderungen in der Berufsbildung gegeben, die in der aktuellen Länderstudie umfassend dargestellt werden.

Die größeren Reformen des Berufsbildungssystems seit 2002 sind durch einen starken europäischen Einfluss und die Einbeziehung von Sozialpartnern gekennzeichnet. Der Stellenwert der Berufsbildung wird mit den Reformen der letzten Jahre aufgewertet. Hierbei spielt die Integration der betrieblichen Praxis in die Berufsbildung eine bedeutende Rolle. Die geringe Passung der Qualifikationen aus den bisherigen beruflichen Bildungsangeboten zu den betrieblichen Anforderungen soll damit überwunden werden.

Eine besondere Herausforderung, die auch für die spanische Berufsbildung von hoher Bedeutung ist, besteht derzeit allerdings in der extrem hohen Jugendarbeitslosigkeit in Spanien, so wie sie sich in den letzten zwei Jahren in vielen südeuropäischen Ländern entwickelt hat. Eine stärker dualisierte Berufsbildung – so wie sie durch die neue Gesetzgebung intendiert ist – soll in der Zukunft dazu beitragen, die Übergänge zwischen den beruflichen Bildungsangeboten und die Integration in das Beschäftigungssystem zu verbessern. Die Grundbedingung hierfür ist jedoch die Bereitschaft der Betriebe, sich in der beruflichen Ausbildung zu engagieren – zugleich eine Voraussetzung, die in der akuten Krise nur schwer zu erfüllen ist.

In Deutschland wächst das Interesse an der Berufsbildung in Spanien derzeit beträchtlich. Es finden vermehrt Austauschaktivitäten statt, aktuell kommen viele junge Erwachsene und Fachkräfte aus Spanien nach Deutschland. In diesem Zusammenhang können Informationen und Erklärungen zu den Abschlüssen und zu der beruflichen Bildung in Spanien sehr hilfreich sein. Vor diesem Hintergrund hoffen wir, dass diese Länderstudie Ihnen einen interessanten Einblick gewährt.

Bonn, Magdeburg, Bremen, Frankfurt am Main, Kassel, Köln, Eschborn und Konstanz

Für die Herausgeber

Dietmar Frommberger und Philipp Grollmann

## Verzeichnis der Tabellen und Übersichten

Tab. 1	Indizes der Bruttolöhne nach Bildungsstand und Geschlecht, Jahr 2011	21
Tab. 2	Bildungsstand der spanischen Bevölkerung in Prozent, Jahr 2011 . . . . .	21
Tab. 3	Prozentuale Verteilung der Erwerbstätigen nach Beschäftigung und abgeschlossener Bildungsstufe (2011) . . . . .	22
Tab. 4	Bildungsausgaben (in 1 000 € bzw. Prozentanteil am BIP) . . . . .	36
Tab. 5	Schüler und Studenten nach Bildungsstufen (absolut) . . . . .	41
Tab. 6	Schulbesuchsquoten in signifikanten Jahrgängen (in%) . . . . .	41
Tab. 7	Entwicklung der Studentenzahlen seit 1988/89 . . . . .	41
Tab. 8	Übersicht über die Schulen, Lehrer und Schüler im Schuljahr 2010/11.	42
Tab. 9	Entwicklung der Schülerzahlen nach Bildungsstufen in den Schuljahren 2001/02 bis 2010/11 (ohne Fernstudienangebote). . . . .	43
Tab. 10	Kalender des LOE. . . . .	47
Tab. 11	Struktur des Bildungswesens (Übersicht) . . . . .	48
Tab. 12	Verteilung der Schülerzahlen im Sekundarbereich II und die Berufsausbildung höheren Grades. . . . .	72
Tab. 13	Teilnehmer in der Berufsausbildung nach Berufsfamilien im Schuljahr 2010/11 . . . . .	73
Tab. 14	Entwicklung der Berufsausbildung . . . . .	74
Tab. 15	Teilnahme an der Berufsausbildung nach Autonomen Gemeinschaften (einschließlich Ceuta und Melilla) . . . . .	75
Tab. 16	Übersicht Berufsfamilien und berufliche Qualifikationen. . . . .	82
Tab. 17	Entwicklung der Betriebsbeteiligung an der Berufsausbildung . . . . .	92
Tab. 18	Kompetenzeinheit Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung. . . . .	106
Tab. 19	Ausbildungsmodul Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung . . . . .	108
Tab. 20	Übersicht der Angebote und Teilnehmer in der Lehrerfortbildung . . . . .	126

## Grunddaten [2012]<sup>1</sup>

### Königreich Spanien / Reino de España – ES

Fläche [km <sup>2</sup> ]	505 990
Bevölkerungsdichte [Einwohner/km <sup>2</sup> ]	92,5
Einwohner [Mio.]	46 815 916
davon Ausländer [in %]	11,22
<b>Altersstruktur [in % der Gesamtbevölkerung]</b>	
unter 15 Jahre	15,07
15 bis 64 Jahre	67,56
über 64 Jahre	17,37
<b>Erwerbstätige [Personen ab 16 Jahren]</b>	
Insgesamt [in % Gesamtbevölkerung]	59,98
16 bis 19 Jahre [in % der Altersgruppe]	17,47
20 bis 24 Jahre [in % der Altersgruppe]	61,00
25 bis 54 Jahre [in % der Altersgruppe]	86,70
55 Jahre und älter [in % der Altersgruppe]	22,37
<b>Erwerbslose [in %]</b>	
Insgesamt	25,03
16 bis 19 Jahre [in % der Altersgruppe]	72,65
20 bis 24 Jahre [in % der Altersgruppe]	49,13
25 bis 54 Jahre [in % der Altersgruppe]	23,57
55 Jahre und älter [in % der Altersgruppe]	17,07

1 Quellen: INE 2013a; INE 2013b.

**Wirtschaftsschwerpunkte [in %]**

Sektor	Erwerbstätige	Anteil am Bruttoinlandsprodukt
Primär/Landwirtschaft	4,4	2,7
Sekundär/Produktion	21,1	26,56
Tertiär/Dienstleistung	74,5	70,74

**Wirtschaftsleistung**

Bruttoinlandsprodukt zu Marktpreisen [in €]	1 049 525 000 000
Pro-Kopf-Einkommen [in €]	22 735

## Abkürzungen

AES	Acuerdo Económico y Social Wirtschaftliches und soziales Abkommen
ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación Nationale Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
CC.OO.	Comisiones Obreras Arbeiterkommissionen (Gewerkschaft)
CEDEFOP	Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle, European Centre for the Development of Vocational Training, Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
CEOE	Confederación Española de Organizaciones Empresariales Spanischer Bund der Unternehmerverbände
CEPYME	Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa Spanischer Bund der kleinen und mittleren Unternehmen
EG	Europäische Gemeinschaft(en)
EU	Europäische Union
EURYDICE	The European Education Information Network Europäisches Informationsnetzwerk zum Bildungswesen
FP	Formación Profesional Berufsausbildung
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa Nationales Institut für Bildungsevaluation
INCUAL	Instituto Nacional de las Cualificaciones Nationales Institut für Qualifikationen
INE	Instituto Nacional de Estadística Nationales Statistisches Institut
INEM	INEM Instituto Nacional de Empleo (seit 2003: SEPE)
IPRM	Indicador Público de Renta de Efectos Múltiple Bemessungsgrundlage für staatliche Unterstützungsleistungen
ISCO	International Standard Classification of Occupations Internationale Standardklassifikation der Berufe
LGE	Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, 1970 Allgemeines Bildungsgesetz

LODE	Ley Orgánica de Derecho a la Educación, 1985 Gesetz über das Recht auf Bildung
LOCFP	Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional Gesetz über Qualifikationen und Berufsbildung
LOE	Ley Orgánica de Educación, 2006 Bildungsgesetz
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990 Gesetz der Allgemeinen Ordnung des Bildungssystems
LOU	Ley Orgánica de Universidades, 2001 Universitätsgesetz
MECD	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Ministerium für Bildung, Kultur und Sport
MEYSS	Ministerio de Empleo y Seguridad Social Ministerium für Beschäftigung und Soziale Sicherung
MSPSI	Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad Ministerium für Gesundheitswesen, Soziale Dienste und Gleichstellung
PP	Partido Popular Volkspartei
PSOE	Partido Socialista Obrero Español Spanische Sozialistische Arbeiterpartei
SEDOC	Système européen de diffusion des offres et demandes d'emploi enregistrées en compensation internationale Europäisches System für die Übermittlung von Stellenangeboten und Arbeitsgesuchen im internationalen Ausgleich
SEPE	Servicio Público de Empleo Estatal Staatlicher Beschäftigungsservice (Arbeitsamt)
SNCFP	Sistema Nacional de Cualificación y Formación Profesional Nationales System der Qualifikationen und Berufsbildung
UGT	Unión General de Trabajadores Allgemeine Arbeiterunion (Gewerkschaft)
UNED	Universidad Nacional de Educación a Distancia Nationale Fernuniversität
♂	männlich (Symbol in Tabellen)
♀	weiblich (Symbol in Tabellen)
♂ + ♀	= Addition von ♂ + ♀ (absolut) oder Durchschnitt von ♂ + ♀ (in %)

## Einleitung

In den letzten vier Jahrzehnten hat Spanien wie kaum ein anderes westeuropäisches Land einen tief greifenden politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wandlungsprozess durchlebt. Zum einen hat es sich von einem agrarwirtschaftlich und dörflich geprägten Land zu einer Industrienation gewandelt, und zum anderen hat es sich nach fast 40-jähriger Diktatur zu einer Demokratie westlichen Musters entwickelt. Außer diesen politischen und ökonomischen Veränderungen verringerte sich auch der Einfluss der katholischen Kirche, die lange Zeit die spanische Gesellschaft prägte.

Neben den innerstaatlichen Entwicklungen wurden auch durch die politische und wirtschaftliche Öffnung Spaniens, besonders markiert durch den Beitritt in die Europäische Gemeinschaft (EG) 1986, Strukturveränderungen in verschiedenen Bereichen unerlässlich, um sich den anderen Mitgliedsstaaten anzugleichen und um im internationalen Wettbewerb zu bestehen. Diese Öffnung machte aber auch die Folgewirkungen der jahrhundertelangen Unterpräsenz des spanischen Staats im Schulwesen deutlich, die große Bildungsdefizite in der Bevölkerung verursacht hatte. Zudem ist Spanien ebenso wie andere Industrienationen mit weitreichenden gesellschaftlichen Veränderungen sowie wirtschaftlichen und technologischen Herausforderungen konfrontiert, die Bildung – in einer ökonomischen Interpretation – zu einem unverzichtbaren Standortfaktor werden lassen. Die Auflösung traditioneller Berufsbiografien, die rasanten ökonomischen Veränderungsprozesse und die hohe Migration machen ein neues Bildungsverständnis erforderlich. Konfrontiert mit den neuen Herausforderungen versuchen nun die demokratischen Regierungen, diesen Rückstand in den letzten vier Jahrzehnten aufzuholen.

Wie im Folgenden dargestellt wird, hat Spanien insbesondere aufgrund der wenig tradierten Strukturen im Bildungssystem viel von den Erfahrungen seiner europäischen Nachbarn gelernt. Es hat sich innerhalb kurzer Zeit ein innovatives und flexibles Bildungssystem entwickelt, das nicht zuletzt auf den Erfahrungen „guter Praxis“ anderer Länder beruht. Die Neuordnung des Systems der beruflichen Bildung ist das Kernstück der bereits im Jahr 1990 angestoßenen und im Jahr 2006 erneut modifizierten Bildungsreform. In den vergangenen Jahren folgte eine Vielzahl weiterer Reformen sowohl im allgemeinbildenden als auch berufsbildenden Bereich, z. B. die angestrebte Dualisierung der Berufsausbildung. Offen bleibt die Frage, ob die Reformprozesse angesichts der wirtschaftlichen Herausforderungen an Kraft verlieren oder mit der Krise die Notwendigkeit zur Reform noch einmal besonders unterstrichen wird.

# 1 Einführung in die politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen

## 1.1 Politik und Verwaltung

Die in Spanien herrschende Regierungsform im letzten Jahrhundert war zunächst die konstitutionelle Monarchie, die im Jahr 1931 von der II. Republik abgelöst wurde. Allerdings war die instabile Regierung nicht in der Lage, die nationale Krise in den 1930er-Jahren zu überwinden, woraufhin der spanische Bürgerkrieg ausbrach (1936–1939). Aus diesem Krieg gingen 1939 Franco und seine Anhänger als Sieger hervor. Franco führte das Land als Diktator: Erst mit seinem Tod im Jahr 1975 begann der schrittweise Umbau Spaniens zur Demokratie. Der in Spanien behutsam und friedlich gesteuerte Transitionsprozess wird meist als *vereinbarter Übergang* [transición pactada] oder *vereinbarter Bruch* [ruptura pactada] bezeichnet.<sup>2</sup>

Dieser Systemwechsel war zwar sehr langwierig, wurde dennoch oft gelobt und galt in vielen Ländern Lateinamerikas und des früheren kommunistischen Ostblocks als Modell für einen gewaltfreien Regimewechsel. Die Besonderheit dieses Übergangs lag in den reformpolitischen Aushandlungen zwischen den Anhängern des Franco-Regimes und den Vertretern der demokratischen Opposition. Dieser Erneuerungsprozess hatte die Herstellung einer repräsentativen Demokratie und des Rechtsstaates, die regionalpolitische Neuordnung sowie die Anerkennung der Menschenrechte zur Konsequenz.<sup>3</sup> Ein Resultat dieses friedlichen Übergangs durch einvernehmliche Reformen ist aber auch, dass die Zeit des Bürgerkriegs sowie des Franco-Regimes, während der über 100.000 Menschen zu Tode kamen, nie juristisch aufgearbeitet wurde, da ein Amnestiegesetz aus dem Jahr 1977 Straffreiheit für politische Taten garantierte.<sup>4</sup> Ab Ende der 1990er-Jahre entwickelte sich eine breite gesellschaftliche Diskussion über den als „Pakt des Schweigens“ bezeichneten Umgang mit der Diktatur, und es bildete sich eine Bewegung des öffentlichen Erinnerns und des Auffindens sogenannter „Verschwundener“. Aufgrund des öffentlichen Drucks wurde 2007, dreißig Jahre nach dem Inkrafttreten des Amnestiegesetzes, das *Gesetz des historischen Andenkens* [Ley de la Memoria Histórica] verabschiedet.<sup>5</sup> Weitere juristische Schritte blieben aus. Ein Ermittlungsrichter, der ein Verfahren gegen Entscheidungsträger des Franco-Regimes eingeleitet hatte und Massengräber öffnen ließ, wurde 2012 im Zusammenhang mit einem anderen Strafverfahren mit einem elfjährigen Berufsverbot belegt. Seit der durch Volksabstimmung beschlossenen Verfassung aus dem Jahr 1978 ist Spanien eine Erbmonarchie mit einer parlamentarisch-demokratischen Regierungsform. Der König ist zwar das Staatsoberhaupt und Oberbefehlshaber der Streitkräfte, aber seine Funktion wird im Wesentlichen auf repräsentative Aufgaben beschränkt.

2 Vgl. Bernecker 1998, S. 161 ff.

3 Vgl. Bernecker 1998, S. 161 ff.

4 Vgl. Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 255.

5 Vgl. Capdepon 2010.

Das *spanische Parlament* [Cortes Generales] besteht aus zwei Kammern: dem Abgeordnetenhaus und dem Senat.<sup>6</sup> Das *Abgeordnetenhaus* [Congreso de los Diputados] berät Gesetzesentwürfe und wählt den Ministerpräsidenten. Des Weiteren kann es die Vertrauensfrage stellen, das Misstrauen aussprechen und die Entlassung der Regierung herbeiführen. Die Wahl des Abgeordnetenhauses erfolgt in Form einer Verhältniswahl in 52 Wahlkreisen, analog zu den Provinzen. Die Sperrklausel auf Wahlkreisebene ist auf 3 % begrenzt. Die Zahl der Abgeordneten beträgt 300 bis zu höchstens 400;<sup>7</sup> sie werden auf eine Dauer von vier Jahren gewählt. Der *Senat* [Senado] ist laut Verfassung eine Kammer des Parlaments und die Kammer der territorialen Repräsentation, d. h. der Autonomen Gemeinschaften. In der Realität aber ist der Senat in seiner Zusammensetzung vielmehr eine Vertretung der einzelnen Provinzen. Die Wahl von 208 der Senatoren erfolgt auf der Ebene der Provinzen nach Mehrheitswahl in allgemeiner und direkter Wahl von der Bevölkerung. Eine variable Anzahl der Senatoren<sup>8</sup> wird von den Parlamenten der Autonomen Gemeinschaften ernannt. Vorgesehen sind ein Senator pro Autonome Gemeinschaft und ein zusätzlicher Senator für jeweils eine Mio. Einwohner. Die Mitglieder des Senats werden ebenfalls für vier Jahre bestellt. Der Senat ist an der Gesetzgebung und der Kontrolle der Regierung beteiligt.

Die beiden größten spanischen Parteien sind die *Sozialistische Spanische Arbeiterpartei* [Partido Socialista Obrero Español, PSOE] und die *Volkspartei* [Partido Popular, PP]. Die PSOE regierte von 1982 bis 1996 sowie von 2004 bis 2011. Im November 2011 fanden aufgrund der Wirtschaftskrise vorgezogene Parlamentswahlen statt. Aus diesen Neuwahlen ging der PP als Sieger hervor, der auch in der Zeit von 1996 bis 2004 die Regierung stellte.

Spanien war als einer der ältesten Nationalstaaten Europas jahrhundertlang vom Zentralismus geprägt. Seit 1983 ist er in 17 *Autonome Gemeinschaften* sowie in die *Autonomen Städte* Ceuta und Melilla gegliedert. Diese regionale Aufteilung wurde bereits in der Verfassung festgelegt. Die Verfassung unterscheidet zwischen den *historischen Nationalitäten* [Nacionalidades Históricas] Katalonien, dem Baskenland und Galicien, die bereits in der Zeit der II. Republik eigene Autonomiestatute erreicht hatten, und den übrigen Regionen.<sup>9</sup> Es wurden zwei Modelle für den Zugang zum Autonomiestatus verankert: zum einen das Modell des schnellen Zugangs, das die Übernahme aller nicht dem Zentralstaat vorbehaltenen Kompetenzen beinhaltet. Es hatte die politische Dezentralisierung zur Folge (Art. 151, 152 der Verfassung). Das andere Modell sah einen langsamen Zugang mit zunächst verringerten Kompetenzen vor (Art. 143 der Verfassung). Diese Regelungen sollten für einen Zeitraum von fünf Jahren gelten, und im Anschluss konnten die Autonomen Gemeinschaften das höhere Kompetenzniveau erreichen (Art. 148.2 der Verfassung). Die Rechte und Pflichten der einzelnen Autonomen Gemeinschaften sind in den jeweiligen Autonomiestatuten festgelegt.<sup>10</sup> Dieser

6 Vgl. hierzu und zum Folgenden Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 259 ff.

7 In der Amtsperiode 2011–2015 beträgt die Anzahl der Abgeordneten 350.

8 In der Legislaturperiode 2011–2015 sind dies 58 Senatoren.

9 Vgl. Alvarez et al. 1995, S. 10.

10 Vgl. Hildenbrand 1998, S. 101 ff.

Dezentralisierungsprozess wurde im Jahr 2002 abgeschlossen,<sup>11</sup> sodass nun, abgesehen von Sonderstatuten für einige Regionen wie z. B. Katalonien und das Baskenland, ein größtenteils einheitliches Modell der Autonomen Gemeinschaften existiert.

## 1.2 Volkswirtschaft

Spanien hat wie kaum ein anderes Land – trotz der aktuellen Krise – in den letzten vier Jahrzehnten einen rasanten wirtschaftlichen Aufholprozess vollzogen, auch wenn die erste Weltwirtschaftskrise nach dem Zweiten Weltkrieg zum Ende der Siebzigerjahre in eine Zeit politischer Neugestaltung fiel, die prioritär behandelt wurde.<sup>12</sup> Spanien ist seit 1959 Mitglied der OECD und seit 1986 Mitglied der EG. In der Europäischen Union (EU) ist es nach Frankreich flächenmäßig das zweitgrößte Mitgliedsland. Das Wachstum des Bruttoinlandsprodukts (BIP) betrug in der Zeit von 1990 bis 2007 durchschnittlich 2,3 %. Hinsichtlich des BIP-Volumens lag es noch 2007 in der EU auf dem vierten Platz, und das Pro-Kopf-BIP lag um 5,5 % über dem Durchschnitt der EU-Mitgliedsstaaten. Auch bezüglich der Staatsverschuldung lag Spanien 2007 mit 36,2 % des BIP unter dem EU-Durchschnitt von 58,7 % und hatte sogar im Gegensatz zum EU-Durchschnitt (2007: -0,9 % des BIP) einen positiven Finanzierungssaldo von 2,2 %.<sup>13</sup> Dieses Wachstum beruhte insbesondere auf dem stark expandierenden Immobilienmarkt, der auf bis zu 18 % des nationalen BIP anstieg. Im Rahmen dieser Expansion wurde deutlich über den Bedarf hinaus gebaut; zudem vergaben die Banken Immobiliendarlehen an Kreditnehmer mit geringer Bonität. Diese Entwicklungen und die ohnehin stets relativ hohe spanische Inflationsrate (3,3 % im Jahr 2007, der EU-Durchschnitt betrug 2,1 %) waren u. a. zwei Faktoren, die dazu führten, dass die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise Spanien deutlich härter traf als andere Volkswirtschaften und Spanien in eine tiefe Rezession stürzte. Dies hatte weitreichende politische und gesellschaftliche Folgen. Die Staatsverschuldung stieg, der Mehrwertsteuersatz wurde zunächst 2010 von 16 % auf 18 % und erneut 2012 auf 21 % angehoben. Die von den Regierungen 2011 und 2012 aufgelegten Sparprogramme führten zu massiven Kürzungen der Sozialleistungen, zur schrittweisen Erhöhung des Renteneintrittsalters von 65 auf 67 Jahre, zu Stellenabbau und Lohnkürzungen im öffentlichen Dienst, zu einer rasant ansteigenden Arbeitslosigkeit, regelmäßigen Großdemonstrationen und vorgezogenen Neuwahlen. Im Herbst 2012 haben sieben Autonome Gemeinschaften eine Finanzierung durch den Zentralstaat erbeten, da sie auf dem Kapitalmarkt keine Kredite mehr erhielten. Im Dezember 2012 hat Spanien nach langem Zögern einen Kredit aus dem Europäischen Rettungsfonds zur Restrukturierung des Bankensektors beantragt.

Im 1. Quartal 2013 hatte Spanien eine Staatsverschuldung von 88,2 % des nationalen BIP (EU: 85,9 %) und eine Inflationsrate von 2,6 % (EU: 2,1 %, Juli 2013) Im

11 Die Übertragung der Kompetenzen für das Bildungswesen wurde bereits im Jahr 2000 abgeschlossen.

12 Vgl. Alvarez et al. 1995, S. 10.

13 Vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2009, S. 19 ff.

2. Quartal 2013 war das Wirtschaftswachstum, gemessen als Veränderungsrate des BIP, um 1,7% gegenüber dem Vorjahresquartal gesunken. Innerhalb der EU lag der Rückgang im selben Zeitraum bei 0,2%.<sup>14</sup>

In Spanien wird ca. 50% der Landesfläche landwirtschaftlich genutzt. Der Primärsektor nimmt trotz rückläufiger Tendenzen immer noch eine wichtige Stellung ein, da er die Grundlage für die recht bedeutende Nahrungsmittelindustrie darstellt. So bleibt die Land- und Ernährungswirtschaft dank steigender Exporte für Gemüse, Obst, Oliven und Wein ein Motor der spanischen Wirtschaft. Die Nahrungsmittelausfuhren waren der zweitwichtigste Exportposten im Jahr 2012; sie haben mittlerweile den Export von Automobilen überholt. Dieser Anstieg ist auch in den ca. 1.500 Exportförderprogrammen begründet, die im Zeitraum von 2009 bis 2012 in siebzig verschiedenen Ländern realisiert wurden. Die größten Abnehmerländer spanischer landwirtschaftlicher Produkte waren 2012 Frankreich, Italien und Deutschland. Spanien ist nach Deutschland der größte Produzent von Schweinefleisch innerhalb der EU. Spanien besitzt zwar mit 950.000 Hektar die größte Rebanbaufläche der Welt, liegt aber dennoch bezüglich der Produktionsmenge hinter Frankreich und Italien. Die Flächen für ökologischen Landbau sind seit Anfang der Neunzigerjahre kontinuierlich angestiegen. Spanien ist nach Italien der zweitgrößte europäische Produzent ökologischer Produkte, aber steht erst an siebter Stelle hinsichtlich der Pro-Kopf-Ausgaben für ökologisch produzierte Lebensmittel.<sup>15</sup>

Ein Problem des Landwirtschaftssektors sind die geringe Spezialisierung und Modernisierung der Betriebe sowie die Fragmentierung der Branche. Der Vielzahl an Agrargenossenschaften stehen die Großunternehmen der sehr konzentrierten Branchen der Nahrungsmittelindustrie und des Einzelhandels gegenüber. So fehlt den Landwirten eine ausreichende Verhandlungsmacht zur Durchsetzung von kostendeckenden Erzeugerpreisen, die stetig steigen durch Preiserhöhungen für Futtermittel, Düngemittel, Energie etc. bei gleichzeitig sinkenden Subventionen. Auch in der Branche wird das Problem des Generationenwechsels und der mangelnden Attraktivität der Berufe deutlich: Circa 6% der Landwirte sind jünger als 35 Jahre und 65% sind über 55 Jahre alt.<sup>16</sup>

Traditionell hat die Fischerei eine sehr große Bedeutung für die spanische Wirtschaft trotz der restriktiven EU-Politik. Allerdings wurde die Anzahl der Boote der spanischen Meeresflotte in den letzten Jahren stetig reduziert, sodass die ehemals größte Fischereiflotte der EU inzwischen erst an dritter Stelle nach Griechenland und Italien steht. 2010 haben die spanischen Fischer mit 992.654 Tonnen die höchste Menge Fisch innerhalb der EU gefangen; Spanien hatte einen Anteil von ca. 20% an der europäischen Aquakulturerzeugung. Grundsätzlich zeigen sich seit Jahren ein Rückgang der Fangmengen und ein Anstieg der Aquakulturerzeugung.<sup>17</sup>

---

14 Vgl. Eurostat 2013.

15 Vgl. BMELV 2013.

16 Vgl. BMELV 2013.

17 Vgl. BMELV 2013; INE 2013b.

Spanien zählt inzwischen ebenfalls zu den bedeutendsten Industrienationen weltweit, auch wenn die Industrialisierung langsamer und später stattfand als in anderen Ländern.<sup>18</sup> Wie in anderen Industrienationen ist in den zurückliegenden vier Jahrzehnten der Anteil des Sekundärsektors am BIP und an der Beschäftigung zurückgegangen und betrug im Jahr 2012 ca. 28% des BIP und an der Beschäftigung ca. 21%. Wichtige Industriezweige in Spanien sind die Energie-, Wasser- und Abfallwirtschaft, die Nahrungs- und Genussmittelindustrie, die Automobilindustrie, die Eisen- und Stahlerzeugung, die Metallindustrie und die Erdölindustrie. Aufgrund der Wirtschaftskrise sinkt seit 2008 die Industrieproduktion bei stetig steigenden Preisen für Industriegüter. 2012 war die Industrieproduktion im Vergleich zum Vorjahr um ca. 5% zurückgegangen.<sup>19</sup> Die Zahl aktiver Unternehmen in Spanien lag 2012 bei knapp 3,2 Mio., was ebenfalls ein Rückgang um 1,6% zum Vorjahr bedeutet, da die Zahl der Konkurse die Unternehmensgründungen überstieg. Dies ist das vierte Jahr in Folge, in dem die Unternehmenszahl sank. 82,3% der Unternehmen verfügten über zwei oder weniger Beschäftigte, 55% aller Unternehmen sind Einmannunternehmen.

Der höchste Rückgang war mit einem Minus von ca. 5% erneut im Bausektor zu verzeichnen. Der in den Jahren zuvor überproportional gewachsene Bausektor ist insgesamt im Zeitraum von 2008 bis 2010 um ca. 20% geschrumpft.<sup>20</sup> Die Zahl der Beschäftigten im Baugewerbe ist von über 2,5 Mio. in 2007 auf unter 1,5 Mio. in 2011 gesunken.<sup>21</sup> Tochtergesellschaften ausländischer Unternehmen waren deutlich erfolgreicher als spanische Unternehmen. Mit einem Anteil von 0,4% an der Zahl aller Unternehmen in Spanien erzeugten sie 2012 ein Viertel des Gesamtumsatzes. Kritisch zu sehen ist die vergleichsweise geringe Bedeutung der Großunternehmen: So gab es im Jahr 2011 ca. 1.700 Großbetriebe mit mehr als 500 Mitarbeitenden. Zu wenige Großunternehmen können die Wettbewerbsfähigkeit Spaniens mindern.<sup>22</sup> Im Jahr 2011 betrugen die Aufwendungen für Forschung und Entwicklung 1,38% (EU-Durchschnitt: 2,0%) des Bruttoinlandsprodukts. Im Baskenland werden mit 2,1% des regionalen BIP die größten Anstrengungen unternommen.<sup>23</sup> Auch bei den Patentanmeldungen als einem Indikator für innovative Leistungen eines Landes lag Spanien mit 34,1 Anmeldungen pro Mio. Einwohner dramatisch unter dem EU-Mittelwert von 118,5 im Jahr 2008.<sup>24</sup>

Die Modernisierung der Wirtschaft erfolgte neben der Industrialisierung zusätzlich durch eine vergleichsweise rasche Tertiärisierung, besonders hervorgerufen durch den wirtschaftlichen Anstieg der Tourismusbranche. Die Anteile des Dienstleistungssektors am BIP stiegen kontinuierlich auf ca. 69% im Jahr 2012. Ebenso wuchs auch der Anteil an der Beschäftigung auf ca. 74%.<sup>25</sup> Im Gegensatz zu den anderen

18 Vgl. Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 49 ff.

19 INE 2013a.

20 Vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2012, S. 328 ff.

21 Vgl. INE 2013b.

22 Vgl. OECD 2008.

23 Vgl. INE 2013b; Europäische Kommission/Eurostat 2012, S. 578 f.

24 Vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2012, S. 601.

25 Vgl. INE 2013a.

Wirtschaftsbereichen ist der Tertiärbereich in allen Regionen der führende Wirtschaftssektor. Sein Anteil an der jeweiligen regionalen Bruttowertschöpfung ist auf den Balearen, den Kanarischen Inseln und in Madrid am höchsten. Diese Regionen haben ebenfalls die höchsten Beschäftigungsquoten. Dafür ist auf den Inseln in erster Linie der Tourismus verantwortlich. Madrid ist als Hauptstadt und Handels- und Finanzzentrum bedeutend. Der Tourismus spielt aufgrund seiner Multiplikatorfunktion als Einnahmequelle sowie als Beschäftigungsgarant eine zentrale Rolle in der gesamten Volkswirtschaft.<sup>26</sup> Besonders auf den Balearen, Kanaren und in Andalusien ist er von existenzieller Bedeutung. Wie seit Jahren war Spanien auch 2010 mit 213,3 Mio. Übernachtungen das beliebteste Reiseziel innerhalb der EU; dies war ein Anteil von 23,2% aller Übernachtungen in der EU.<sup>27</sup> Als einen Indikator für die angespannte wirtschaftliche Lage könnte man die Entwicklung des Einzelhandels mit Secondhandwaren sehen. 2011 war dies mit einer Umsatzsteigerung von 40,4% der dynamischste Teilsektor im Handel.<sup>28</sup>

Im Hinblick auf die regionale Wirtschaftsentwicklung ist auffällig, dass mehr als zwei Drittel Spaniens zu den weniger entwickelten Regionen hinsichtlich des Pro-Kopf-BIP als Konvergenzkriterium des Europäischen Sozialfonds zählen. Die wirtschaftliche Unterentwicklung und das hohe regionale Gefälle haben auch dazu geführt, dass Spanien wie kaum ein anderes Land von seinem Beitritt in die EU profitiert hat. In der Finanzierungsperiode der Europäischen Strukturfonds 2007–2013 ist Spanien nach Polen der zweitgrößte Empfänger der Fondsmittel und erhält über 35 Mrd. €, von denen 9 Mrd. € auf den Förderbereich regionale Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung entfallen.<sup>29</sup>

### 1.3 Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur

Im Rahmen der nationalen Erhebung der Arbeitsmarktdaten orientiert sich Spanien bezüglich der Arbeitslos- bzw. Erwerbslosigkeit an der Definition der Europäischen Kommission und des Internationalen Arbeitsamtes (IAA). So gelten Personen zwischen 15 und 74 Jahren als arbeitslos, die die folgenden drei Kriterien erfüllen: Sie sind „ohne Arbeit“, d.h. die Personen üben keine selbstständige Erwerbstätigkeit aus und haben während der vorangegangenen Woche weniger als eine Stunde gearbeitet. Sie „suchen Arbeit“, das bedeutet, dass die Person mindestens einmal innerhalb der vergangenen vier Wochen aktiv nach Arbeit gesucht hat. Und die Personen „stehen dem Arbeitsmarkt zur Verfügung“, was heißt, dass die Personen innerhalb von zwei Wochen Beschäftigungen aufnehmen können.<sup>30</sup>

Die Arbeitslosenquote in Spanien ist im Juni 2013 erneut angestiegen und war mit 26,3% mehr als doppelt so hoch wie im EU-Durchschnitt (10,9%); sie hat sich

26 Vgl. Harrison/Corkhill 2004, S. 99 ff.

27 Vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2012, S. 341.

28 Vgl. INE 2013b.

29 Vgl. ZEW 2009.

30 Vgl. Reglamento (CE) No 1897/2000.

innerhalb von nur fünf Jahren (2007: 10,6%) also erheblich gesteigert. Auch die vormalig typische Differenzierung zwischen der üblicherweise höheren Frauen- und geringeren Männerarbeitslosenquote entfällt bei der hohen Arbeitslosigkeit, da beide Werte mit 27,7% (Frauen) und 25,5% (Männer) annähernd gleich sind. Besonders die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind stärker als andere Altersgruppen von Arbeitslosigkeit betroffen. Die Arbeitslosenquote der unter 25-Jährigen betrug im Juni 2013 56,1% – ebenfalls mehr als doppelt so viel wie der EU-Durchschnitt von 23,2%.<sup>31</sup> Viele Jugendliche und junge Erwachsene wandern aufgrund der Perspektivlosigkeit in andere (europäische) Länder aus und bewerben sich dort um Arbeits- und Ausbildungsplätze. Einige deutsche Einrichtungen, Kommunen wie auch Unternehmen werben inzwischen aktiv spanische Jugendliche an, insbesondere für Tätigkeiten in sozialen und gesundheitsbezogenen Bereichen wie Pflege und Erziehung. Die OECD vermutete als einen Faktor dieser hohen Jugendarbeitslosigkeit die strengen Kündigungsschutzregelungen in Spanien, die zwar die Beschäftigten absichern, aber so auch zu Schließungstendenzen auf dem Arbeitsmarkt führen und vermehrt zum Abschluss befristeter Arbeitsverträge.<sup>32</sup>

Allerdings wurde 2012 ein neues Königliches Dekret erlassen, das zwar erneut die unbefristete Vollzeitstellung von arbeitslosen Arbeitnehmern subventionierte, aber andere Vereinbarungen zulasten der Arbeitnehmer umgestaltete. So wurde die Probezeit auf ein Jahr verlängert, und die Abfindungsregelung bei unzulässiger Kündigung wurde von 45 zu zahlenden Tagesgehältern auf 33 Tagesgehälter pro gearbeitetes Jahr reduziert mit einem Maximum von 24 Monatsgehältern.<sup>33</sup>

Über alle Wirtschaftssektoren hinweg hat sich die Arbeitslosenquote seit dem Jahr 2006 mehr als verdoppelt. Die Restgröße der „nicht klassifizierbaren Arbeitslosen“ hat sich sogar verdreifacht. Ein Grund liegt in der sehr stark angestiegenen Arbeitslosigkeit der 16- bis 19-Jährigen. Regional betrachtet waren im Jahr 2011 Andalusien, Extramedura, die Kanarischen Inseln sowie Ceuta und Melilla am stärksten betroffen mit Arbeitslosenquoten von ca. 30%; die wenigsten Arbeitslosen lebten im Baskenland und Navarra.<sup>34</sup>

Spanien ist eines der vielen EU-Mitgliedsstaaten mit einem *gesetzlichen Mindestlohn* [Salario Mínimo Interprofesional, SMI], der jedes Jahr im Dezember für das Folgejahr festgelegt wird. Im Jahr 2013 betrug der SMI 645,30 € im Monat.<sup>35</sup>

Im Jahr 2011 hatten ca. 34% der sozialversicherungspflichtig beschäftigten Arbeitnehmerinnen befristeten Arbeitsvertrag. Des Weiteren waren ca. 26% der Arbeitsverhältnisse Teilzeitarbeitsverträge. Mehr als doppelt so viele Frauen wie Männer arbeiteten auf Teilzeitbasis, sowohl mit Blick auf die befristeten als auch unbefristeten Arbeitsverhältnisse. Lediglich ca. 52% aller Arbeitsverhältnisse waren im Jahr 2011 unbefristet und auf Vollzeitbasis.<sup>36</sup>

31 Vgl. Eurostat 2013.

32 Vgl. OECD 2008.

33 Vgl. Real Decreto-Ley 03/2012.

34 Vgl. INE 2013a.

35 Vgl. Real Decreto 1717/2012.

36 Vgl. MEYSS 2012, S. 33.

Der Wirtschaftssektor mit den höchsten Durchschnittsgehältern (48.803 €) war 2010 die Energiewirtschaft; Beschäftigte in der Hotellerie und Gastronomie hatten durchschnittlich den geringsten Verdienst (14.630 €). Frauen hatten im Jahr 2010 durchschnittlich ein um ca. 22% geringeres Jahresgehalt als Männer.<sup>37</sup> Die folgende Tabelle verdeutlicht noch mal die Lohnunterschiede zwischen Männern und Frauen in Spanien aufgeteilt nach unterschiedlichen Bildungsstufen.

**Tab. 1 Indizes der Bruttolöhne nach Bildungsstand und Geschlecht, Jahr 2011<sup>38</sup>**

	♂ + ♀	♂	♀
Alle Bildungsstufen gesamt	100,0	105,4	93,7
Educación Primaria oder geringer	72,9	78,6	62,2
Erste Stufe der Educación Secundaria	76,8	83,6	66,0
Zweite Stufe der Educación Secundaria	90,2	99,7	79,4
Educación Superior	126,3	135,0	118,4
Keine Angabe	79,5	82,3	55,2

Die Tabelle zeigt sehr deutliche Gehaltsunterschiede zwischen den Geschlechtern, obwohl der Bildungsstand der spanischen Frauen sehr ähnlich zu dem der Männer ist.

**Tab. 2 Bildungsstand der spanischen Bevölkerung in Prozent, Jahr 2011<sup>39</sup>**

	♂ + ♀	♂	♀
Educación Primaria oder geringer	17,9	17,3	18,4
Erste Stufe der Educación Secundaria	28,4	30,3	26,4
Zweite Stufe der Educación Secundaria	22,2	22,1	22,3
Educación Superior	31,6	30,3	32,8

In der nächsten Tabelle wird dargestellt, in welchen Tätigkeitsfeldern und mit welchem Bildungsabschluss die Beschäftigten arbeiten. Die Berufsausbildung mittleren Grades zählt zur Bildungsstufe Educación Secundaria und die Berufsausbildung höheren Grades zur Educación Superior, eine genauere Aufschlüsselung zwischen allgemein- und berufsbildenden Abschlüssen erfolgt leider nicht, sodass diese Zahlen großen Interpretationsspielraum hinsichtlich des Einsatzgebietes der Absolventen der Berufsausbildungen geben.

37 Vgl. INE 2013b.

38 Quelle: MECD 2013, F1: La educación y el mercado laboral, eigene Zusammenstellung.

39 Quelle: MECD 2013, A1: El contexto geográfico, demográfico y económico de la educación, eigene Zusammenstellung.

**Tab. 3 Prozentuale Verteilung der Erwerbstätigen nach Beschäftigung und abgeschlossener Bildungsstufe (2011)<sup>40</sup>**

	Gesamt	Unterhalb Educación Primaria	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación Superior
Management von Unternehmen und der öffentlichen Verwaltung	5,0	2,8	2,9	4,6	7,3
Forscher, technische und wissenschaftliche Fachleute	16,0	0,1	0,2	1,5	41,1
Techniker und gleichrangige nicht technische Berufe	10,4	2,8	5,2	12,1	15,4
Administrative Mitarbeiter	10,1	2,6	5,7	14,4	12,9
Arbeiter in der Gastronomie und personennahen Dienstleistung	21,9	25,3	27,7	31,4	10,8
Fachkräfte in der Landwirtschaft und Fischerei	2,6	6,4	4,3	1,8	0,7
Handwerker und Facharbeiter in der Fertigung, Bau- und Bergbaumaschinen, außer Bedienpersonal	12,3	17,0	19,0	12,7	5,9
Anlagen- und Maschinenbediener, Monteure	7,9	11,5	14,0	8,	2,5
Ungelernte	13,3	31,4	20,5	12,8	3,0
Streitkräfte	0,5	0,1	0,6	0,8	0,5

40 Quelle: MECD 2013, F1: La educación y el mercado laboral.

## 1.4 Bevölkerungs- und Sozialstruktur

Die Bevölkerung zählte im Jahr 2011 über 46 Mio. Menschen. Innerhalb der EU ist Spanien bezogen auf die Einwohnerzahlen das fünftgrößte Mitgliedsland. Allerdings zählt es mit einer Bevölkerungsdichte von knapp 92 Einw./km<sup>2</sup> zu den eher dünn besiedelten Gebieten der EU. Die Bevölkerung setzt sich aus ca. 51 % Frauen und ca. 49 % Männern zusammen. Spanische Frauen haben innerhalb der EU die höchste Lebenserwartung von 85,3 Jahren, die Lebenserwartung der Männer liegt mit 79,1 Jahren ebenfalls im oberen Durchschnitt (Jahr 2011).<sup>41</sup>

Der größte Anteil der Bevölkerung lebt in den vier Autonomen Gemeinschaften Andalusien, Katalonien, Madrid und Valencia, die mehr als die Hälfte der Bevölkerung stellen, aber nur ein Drittel der gesamten Landesfläche haben. Vergleichsweise wenig Einwohner leben in Kastilien-La Mancha, Aragón, Extremadura und Kastilien-León, obwohl diese vier Regionen über die Hälfte der Landesfläche besitzen.<sup>42</sup> Diese Bevölkerungsverteilung ist das Resultat einer Binnenwanderung: Die Bevölkerung der unterentwickelten Regionen (Kastilien-León, Kastilien-La Mancha, Galicien und Andalusien) zog in die Industriezentren (Bilbao, Barcelona, Madrid) und die stärker entwickelten Regionen (Katalonien, Baskenland). Die Selektivität dieser Auswanderungsprozesse – besonders jüngere Personen mit häufig höherem Ausbildungsniveau wanderten aus – verschärfte das regionale Gefälle zusätzlich. Dies führte in den benannten Regionen zum Verlust an Humankapital, zu Überalterung, Verfall der Landwirtschaft und zum allgemeinen und ökonomischen Niedergang einiger Gemeinden.<sup>43</sup>

In den 1960er- und 1970er-Jahren des 20. Jahrhunderts gehörte Spanien zu den europäischen Ländern mit den höchsten Fertilitätsraten. Aber seit den 1980er- und 1990er-Jahren setzt sich immer mehr der Ein-Kind-Trend durch; im Jahr 2011 betrug die durchschnittliche Kinderzahl pro Frau lediglich knapp 1,4. Das Durchschnittsalter, in dem eine Frau ihr erstes Kind gebärt, ist auf über 31 Jahre (Jahr 2011) gestiegen.<sup>44</sup> Ursachen sind die veränderten wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen und die stark veränderte Rolle der Frau in der spanischen Gesellschaft. Es kommt hinzu, dass sich Frauen nach der Ausbildung, ebenso wie die meisten jungen Arbeitnehmer, in prekären Beschäftigungsverhältnissen wiederfinden. Erschwerend wirkt zudem die geringe staatliche Unterstützung für Familien und mangelnde Betreuungsangebote.<sup>45</sup>

Über 90 % der spanischen Bevölkerung gehören der katholischen Kirche an, auch wenn die gesellschaftlichen Veränderungen inzwischen dazu geführt haben, dass nur noch etwa über 50 % praktizierende Katholiken sind und dass auch die kirchlichen Konventionen nicht mehr so streng befolgt werden. So wurden 2011 fast 40 % der Neugeborenen von unverheirateten Müttern zur Welt gebracht, die Eheschließung

41 Vgl. INE 2013a; INE 2013b, S. 3 ff.

42 Vgl. INE 2012a.

43 Vgl. Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 146.

44 Vgl. INE 2013a; INE 2013b, S. 11 f.

45 Vgl. Harrison/Corkhill 2004, S. 27 ff.; Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 142 ff.

unter heterogenen Paaren nimmt stetig ab: sowohl kirchlich als auch standesamtlich. Aber die gleichgeschlechtliche Eheschließung, die seit 2005 in Spanien möglich ist, nimmt kontinuierlich zu.<sup>46</sup> Der Einfluss der katholischen Kirche auf das Erziehungswesen ist dennoch recht hoch, da die Mehrzahl der Privatschulen, die wachsende Schülerzahlen aufweisen, in katholischer Trägerschaft ist.<sup>47</sup>

Trotz der geringen Geburtenrate kam Spanien im Jahr 2012 auf ein Bevölkerungswachstum von über 2%. Dies liegt insbesondere am starken Zuzug von Immigranten, denn seit den 1980er-Jahren des 20. Jahrhunderts ist Spanien immer mehr zum Zielland legaler und illegaler Einwanderer aus den EU-Ländern und Drittländern geworden. 2011 ist die Zahl der Ausländer auf über 5,3 Mio. bzw. über 11% gestiegen. Mit einem Anteil von je 15% sind Marokkaner und Rumänen die größten Ausländergruppen.<sup>48</sup> Die Dunkelziffer der illegalen Einwanderer wird um ein Vielfaches höher geschätzt. Spanien orientiert sich als Unterzeichner des *Schengener Abkommens* an den dort vereinbarten Sicherheits- und Kontrollkriterien über Visum, Asyl und Einwanderung. Die Tendenz geht zur restriktiveren Politik gegenüber Einwanderern aus Drittländern. Dies wird durch die Errichtung von bewachten Sicherheitszäunen an den Grenzen Ceutas und Melillas zu Marokko sowie in strengeren Bestimmungen des Ausländergesetzes deutlich. Im Jahr 2010 wurden ca. 78% der Asylurteile ablehnend entschieden (EU-Durchschnitt: ca. 70%).<sup>49</sup> Das Ziel der vorherigen PSOE-Regierung, illegalen Einwanderern einen legalen Status zu ermöglichen, um eine Ausnutzung durch die Arbeitgeber zu verhindern und die Schwarzbeschäftigung zu senken, zeigte sich z. T. bereits in der gestiegenen Zahl an Anmeldungen: So gingen knapp 70% der Neuanmeldungen im Jahr 2011 auf illegale Einwanderer zurück.<sup>50</sup> Die Wirtschaftskrise macht sich auch bei der Erteilung von Arbeitserlaubnissen bemerkbar, die seit 2006 deutlich gesunken sind.

Im Jahr 2011 lag die Preissteigerungsrate bei 2,4%. Die durchschnittlichen Ausgaben eines Haushaltes betragen in 2011 29 482 €, von denen etwas über ein Drittel für Wohnungen und Nebenkosten aufgewendet wurde, knapp 15% für Lebensmittel und ca. 12% für Verkehr. Die durchschnittlichen Ausgaben pro Person betragen 11.137 €. Aufgrund der Immobilienkrise sind die Kosten für Wohnungen um über 40% seit 2006 angestiegen.<sup>51</sup>

Die einkommensstärksten Regionen waren Navarra und Madrid, die einkommensschwächsten waren Extremadura und Kastilien-La Mancha. Auf Basis des Durchschnittseinkommens galten im Jahr 2011 21,8% der spanischen Bevölkerung als armutsgefährdet. Allerdings relativiert sich diese Quote auf 18,1%, wenn der Gegenwert der Mietersparnis für Wohneigentum hinzugerechnet wird. Spanien hat in Europa mit 86% die höchste Wohneigentumsquote. Dabei muss beachtet wer-

---

46 Vgl. INE 2013b, S. 9f.

47 Vgl. Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 217 ff.

48 Vgl. INE 2013b, S. 9.

49 Vgl. Europäische Kommission 2009, S. 57.

50 Vgl. INE 2013a; Harriscon/Corkhill 2004, S. 39 ff.; Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 148 ff.

51 Vgl. INE 2013b, S. 21.

den, dass davon knapp 33% mit Hypotheken belastet sind.<sup>52</sup> Aufgrund der Bau- und Bankenkrise sind viele Spanier arbeitslos geworden und so nicht mehr in der Lage, die Hypotheken zurückzuzahlen: Vielen Immobilienbesitzern droht die Zwangsversteigerung. Dabei wird eine hohe Wohneigentumsquote oft als positiv gewertet, während niedrige Wohneigentumsquoten, wie zum Beispiel in Deutschland oder in der Schweiz mit unter 40%, eher als negativ gesehen werden.<sup>53</sup>

Über 50% der Haushalte gaben 2011 an, monatlich nur „mit Schwierigkeiten über die Runden zu kommen“. Auch wenn der Wert nach wie vor sehr hoch ist, lässt sich 2011 erstmalig ein leichter Aufwärtstrend verzeichnen. Jugendliche unter sechzehn Jahren sind prozentual am meisten von Armut gefährdet.<sup>54</sup> Dies liegt auch daran, dass die Biografien vieler Jugendlicher oft durch befristete oder gering qualifizierte Arbeitsverhältnisse, häufig auch durch Arbeitslosigkeit geprägt sind. Dies führt dazu, dass viele Jugendliche unter 29 Jahren noch bei ihren Eltern wohnen.

## 1.5 Sozialversicherung

Das allgemeine System der sozialen Sicherheit umfasst die Sozialleistungen an versicherten Arbeitnehmern und dient der Risikoabsicherung vor Krankheit und Invalidität; zudem beinhaltet es die Alters-, Witwen- und Waisenrente. Für Arbeitslose gibt es ein spezielles Schutzsystem. Im Jahr 2001 wurden Kompetenzen für das Gesundheitswesen vom Zentralstaat auf die Autonomen Gemeinschaften übertragen; seitdem erhalten die Autonomen Gemeinschaften zweckgebundene finanzielle Mittel vom Staat. Für das System der sozialen Sicherheit sind fünf Institutionen, die überwiegend dem *Ministerium für Beschäftigung und Soziale Sicherung* [Ministerio de Empleo y Seguridad Social, MEYSS] unterstehen, zuständig:<sup>55</sup>

- ▶ Das *Instituto Nacional de la Seguridad Social* (INSS) prüft die Ansprüche auf Leistungen des Systems der sozialen Sicherheit. Es nimmt Zahlungen vor und kontrolliert Ausgaben wie Renten, Berufsunfähigkeits- und Lohnfortzahlungen im Krankheitsfall und bei Mutterschaft.
- ▶ Das *Instituto Nacional de Gestión Sanitaria* (INGESA) unterliegt dem *Ministerium für Gesundheitswesen, Soziale Dienste und Gleichstellung* [Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, MSPSI]. Es ist gemeinsam mit den entsprechenden Gesundheitsdiensten der Autonomen Gemeinschaften für die Verwaltung und Durchführung der Dienste des Gesundheitswesens zuständig.
- ▶ Das *Instituto de Mayores y Servicios Sociales* (IMERSE) zählt ebenfalls zum Zuständigkeitsbereich des MSPSI. Es bietet ergänzende soziale Leistungen und Programme für ältere Personen und Behinderte.

52 Vgl. INE 2013b, S. 21 f.

53 Vgl. Shlomo 2011, S. 22 ff.

54 Vgl. INE 2013a.

55 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Alvarez et al. 1995, S. 15; MEYSS 2013a.

- ▶ Das *Instituto Social de la Marina* (ISM) ist ausschließlich für die Beschäftigten des Fischereisektors zuständig und verwaltet deren Sozialleistungen.
- ▶ Die *Tesorería General de la Seguridad Social* (TGSS) ist eine übergeordnete Dienstleistungseinrichtung für die oben genannten Institute. Gemäß dem finanziellen Solidaritätsprinzip übernimmt sie alle administrativen Aufgaben, die mit den Beitragszahlungen sowie mit der Gewährung von Leistungen verbunden sind, und weist die finanziellen Mittel zu.

Die Beiträge zur Sozialversicherung trägt zu ca. einem Drittel der Staat, ca. zwei Drittel werden von Arbeitgebern und Arbeitnehmern übernommen, knapp 2% der Beiträge stammen aus sonstigen Quellen. Die Höhe der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerbeiträge wird prozentual vom monatlichen Einkommen des Arbeitnehmers ermittelt, wobei der Arbeitgeberbeitrag wesentlich höher ist. Die Beiträge selbst richten sich nach einer elfstufigen Berufsklassifizierung. Jede Stufe wird mit einer oberen und einer unteren Beitragsbemessungsgrenze eingegrenzt, und innerhalb dieser Grenzen werden die zu leistenden Versicherungsbeiträge der Arbeitgeber und der Arbeitnehmer festgesetzt. So betrug der Arbeitgeberanteil zur gesamten Sozialversicherung im Jahr 2013 ca. 30% des Arbeitsentgeltes. Der Arbeitnehmerbeitrag belief sich auf 6,35%.<sup>56</sup> Die Sozialleistungsquote, der Prozentanteil aller Sozialleistungen am BIP, liegt in Spanien mit knapp 23% unter dem Durchschnittswert der anderen EU-Staaten von ca. 26% (Jahr 2008). Die Rentenausgaben betragen 9% des BIP und die Ausgaben für Altenpflege 0,4%.<sup>57</sup> Die Behandlung von Krankheiten (inklusive Lohnfortzahlung) und Rentenzahlungen bilden mit einem Anteil von je ca. 30% der Gesamtausgaben die beiden größten Kostenblöcke. Mit Ausnahme der Hinterbliebenenrenten und der Arbeitslosenunterstützung bleibt Spanien in allen anderen Sozialleistungen unter den entsprechenden EU-Durchschnittswerten.<sup>58</sup>

Die Sozialleistungen für Arbeitslose werden außerhalb des allgemeinen Systems der sozialen Sicherheit durch den *Staatlichen Beschäftigungsservice* [Servicio Público de Empleo Estatal, SEPE]<sup>59</sup> verwaltet. Die Finanzierung der allgemeinen Arbeitslosenversicherung erfolgt zu 60% über Arbeitnehmer- und Arbeitgeberbeiträge und zu 40% aus staatlichen Quellen. Es gibt drei Arten von Leistungen für Arbeitslose: Die allgemeine Arbeitslosenversicherung, die sich aus dem *beitragsabhängigen Arbeitslosengeld* [prestacion contributiva por desempleo] und der *beitragsunabhängigen Arbeitslosenhilfe* [subsidio por desempleo] zusammensetzt. Außerdem existiert eine spezielle Arbeitslosenunterstützung für Landarbeiter und ein Integrationsprogramm, das sich an Langzeitarbeitslose und Personen mit Behinderung richtet. Im Zuge der Sparmaßnahmen wurde auch die finanzielle Unterstützung von Arbeitslo-

56 Vgl. MEYSS 2013b.

57 Vgl. Europäische Kommission/Eurostat 2012, S. 288.

58 Vgl. Llopis 2010, S. 17 ff.

59 Der SEPE ist das im Rahmen des Arbeitsgesetzes [Ley de Empleo] vom 16. Dezember 2003 umbenannte ehemalige Arbeitsamt [Instituto Nacional de Empleo, INEM]. Die Struktur und die Zuständigkeiten des ehemaligen INEM wurden beibehalten.

sen reduziert und schärfere Auflagen in Bezug auf die Zahlungsvoraussetzungen formuliert. Das beitragsabhängige Arbeitslosengeld wird bei Vorliegen der entsprechenden Voraussetzungen für eine Mindestdauer von drei Monaten gewährt. Die Höhe des Arbeitslosengeldes beträgt 70 % des Verdiensts der letzten 180 Tage und ab dem 181. Tag 50 % (vormals 60 %). Zur Festlegung dient auch der IPREM [Indicador Público de Renta de Efectos Múltiple], eine Bemessungsgrundlage für staatliche Unterstützungsleistungen, über den die Mindest- und Höchstgrenzen für das Arbeitslosengeld bestimmt werden. Die Ermittlung der 70 % bzw. 50 % des letzten Verdiensts muss innerhalb der Grenzwerte des IPREM liegen, sonst erfolgt eine Reduzierung oder Anhebung. Der IPREM stagniert seit 2010 und betrug im Jahr 2012 532,51 €. Der Zeitraum der Bezüge richtet sich nach der Dauer der bisherigen sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung, maximal ist ein Bezug von 720 Tagen möglich.

Nach Auslaufen des beitragsabhängigen Arbeitslosengeldes oder bei Nichterfüllung der Voraussetzungen für das Arbeitslosengeld ist es möglich, einen Antrag auf beitragsunabhängige Arbeitslosenhilfe zu stellen. Diese Arbeitslosenhilfe wird für eine Dauer von drei bis zu dreißig Monaten gewährt und hängt primär vom Alter und von Unterhaltspflichten des Arbeitslosen ab.<sup>60</sup>

---

60 Vgl. MEYSS 2013b; Real Decreto-ley 20/2012.

## 2 Zuständigkeiten und Träger im Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungswesen

### 2.1 Gesetzliche Grundlagen

#### 2.1.1 *Verfassung*

Die *Verfassung* vom 27. Dezember 1978 ist die grundlegende gesetzliche Basis des Bildungssystems. Das Recht auf Bildung ist als allgemeines und öffentlich zu gewährendes Grundrecht in Artikel 27 definiert. Damit sind andere Grundrechte wie Lehrfreiheit sowie die Rechte von Kindern und Behinderten verknüpft. Ebenfalls ist die Aufteilung der Zuständigkeiten im Bildungswesen zwischen Zentralstaat und Autonomen Gemeinschaften verfassungsrechtlich geregelt, wobei dem Zentralstaat die Koordination und Inspektion des Bildungssystems zufällt.<sup>61</sup> Die Anerkennung der Schul- und der Hochschulautonomie ist ebenfalls verfassungsrechtlich verankert. Gemäß der *Verfassung* sollen die Schulen die Partizipation aller Beteiligten an der allgemeinen Bildungsplanung gewährleisten und den Lehrern, Eltern und Schülern die Möglichkeit geben, sich aktiv an der Leitung und Kontrolle der Schulen zu beteiligen.

#### 2.1.2 *Bildungsgesetze*

Neben der *Verfassung* wird das Bildungssystem durch folgende Gesetze geregelt:

- ▶ *Gesetz über das Recht auf Bildung* [Ley Orgánica del Derecho a la Educación, LODE, 1985]

Im LODE wird das Recht aller Spanier auf freie Grundbildung bestätigt. Es werden die grundlegenden Ziele des Bildungssystems festgelegt, z. B. die freie Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, die Erziehung unter Beachtung der Grundrechte sowie des Friedens und der Solidarität, die Beherrschung grundlegender Arbeitstechniken, die Ausbildung intellektueller Fähigkeiten, die hinreichende Vorbereitung auf die Ausübung eines Berufs und die Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben. Darüber hinaus bildet das Gesetz die Grundlage für die Dualität öffentlicher und privater Bildungseinrichtungen, indem es Regeln für die Abstimmung mit privaten Bildungsanbietern enthält. Private Bildungsträger können staatlich finanziert werden, sofern sie bestimmte Auflagen erfüllen. Das Ziel ist die Etablierung eines Netzwerkes, das den gesellschaftlichen Bildungsbedarf erfüllt und die freie Schulwahl ermöglicht. Das LODE regelt des Weiteren die Mitbestimmung der verschiedenen Akteure in den Bildungseinrichtungen durch die Einrichtung eines Schulrates und die Mitwirkung der gesellschaftlichen Kräfte an der allgemeinen Bildungsplanung durch einen *Staatlichen Schulrat* [Consejo Escolar del Estado].<sup>62</sup>

61 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Eurydice 2009/2010, S. 24 f; MECD/CIDE 2008, S. 7.

62 Vgl. Goetze 1996, S. 216; MECD/CIDE 2008, S. 9.

► *Bildungsgesetz* [Ley Orgánica de Educación, LOE, 2006]

Das Bildungsgesetz ist das Ergebnis einer breit geführten öffentlichen Diskussion über das Bildungswesen. Dieses Gesetz löst u. a. das bisher gültige *Gesetz der Allgemeinen Ordnung des Bildungssystems* [Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE] aus dem Jahr 1990 ab und modifiziert einige Regelungen des LODE. Es wurde am 3. Mai 2006 erlassen und sah eine Umsetzung innerhalb von fünf Jahren vor. Das LOE regelt die gesamte Struktur und die Organisation des Bildungswesens unterhalb der Hochschulebene in Anlehnung an das LOGSE. Das Hauptziel dieser Reform liegt in der Qualitätsverbesserung des Bildungsangebotes auf allen Stufen des Bildungssystems und in der Einbeziehung aller gesellschaftlichen Kräfte (Schüler, Eltern, Lehrer, Bildungsverwaltungen). Auf der Basis des Prinzips des *lebenslangen Lernens* werden Richtlinien definiert und in ein System umgesetzt, das alle Ebenen von der Vorschulerziehung bis zur Berufsbildung, Erwachsenenbildung und das Sonderschulwesen umfasst. Es enthält zudem Richtlinien für den Ausgleich von Bildungsbenachteiligung und für die Förderung von Schülern mit besonderem Bildungsbedarf. Darüber hinaus sieht es eine andere Kompetenzverteilung und neue Kooperationsbeziehungen auf den einzelnen Ebenen vor.

### 2.1.3 Berufliche Bildung

Die *berufliche Erstausbildung* [Formación Profesional Inicial] wird in erster Linie in staatlich oder privat getragenen Vollzeitschulen durchgeführt und fällt in den Zuständigkeitsbereich des *Ministeriums für Bildung, Kultur und Sport* [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, MECD] sowie unter die Gesetze LOE und LODE. Die Artikel 39 bis 44 des LOE enthalten besondere Regelungen zur Berufsausbildung.

Weitere Rechtsgrundlage für die berufliche Erstausbildung bilden:

- das *Gesetz über Qualifikationen und Berufsbildung* [Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, LOCFP, 2002] und
- der *Königliche Erlass 1147/2011 vom 29. Juli 2011 über die allgemeine Ordnung der Berufsbildung im Bildungssystem*.

Das LOCFP fasst die Abschlüsse der bisherigen drei Systeme beruflicher Bildung (berufliche Erstausbildung, betriebliche Weiterbildung, Umschulung und Weiterbildung Arbeitsloser) in einem *Nationalen System der Qualifikationen und Berufsbildung* [Sistema Nacional de Cualificación y Formación Profesional, SNCFP]<sup>63</sup> zusammen. Die Curricula der Ausbildungsgänge der beruflichen Erstausbildung unterliegen somit ebenfalls den Regelungen des Nationalen Katalogs für Berufsqualifikationen. Weitere Anforderungen des Gesetzes sind der gleiche Zugang aller Bürger zur Berufsbildung (unter Beachtung der Gruppen mit besonderen Schwierigkeiten bei der Integration in den Arbeitsmarkt), die Teilhabe und Kooperation der Sozialpartner an der Berufs-

63 Zum Nationalen System der Qualifikationen und der Berufsbildung vgl. Kap. 4.2.

bildungspolitik und die Anpassung der Bildungsgänge und Qualifikationen an die Kriterien der EU (LOCFP 2002, Art. 2.3).

Der Königliche Erlass über die allgemeine Ordnung der Berufsbildung im Bildungssystem ist der dritte Erlass zu dieser Thematik seit 2004. In diesem Erlass werden die Vorgaben des LOE und des LOCFP hinsichtlich der Struktur der Berufsbildungsgänge, der Ziele und Inhalte der Ausbildungsmodule, der Zugänge und Prüfungen sowie auch mögliche Ausnahmen, Anschlussmöglichkeiten, Anforderungen an Bildungseinrichtungen und Lehrpersonal präzisiert. Jede der Neuaufgaben des Erlasses führt im Allgemeinen die Bestimmungen der vorherigen Erlasse in modifizierter Form fort. Die Anbieter beruflicher Bildung sind angehalten, diese möglichst zügig umzusetzen.

#### 2.1.4 Hochschulwesen

Neben den beiden oben dargestellten Gesetzen LODE und LOE wird der *Hochschulbereich* geregelt durch:

- ▶ *das Universitätsgesetz* [Ley Orgánica de Universidades, LOU, 2001];
- ▶ *das Gesetz zur Änderung des Universitätsgesetzes* [Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Universidades, LOMLOU 2007];
- ▶ *das Königliche Dekret 1393/2007 vom 29.10.2007 über die Ordnung des Hochschulwesens und Modifikationen durch das Königliche Dekret 861/2010 vom 2. Juli 2010.*

Das LOU ist die gesetzliche Grundlage für die Hochschulbildung und ersetzt das ehemalige *Universitätsreformgesetz* [Ley de Reforma Universitaria, LRU] aus dem Jahr 1983. Im Jahr 2007 erfolgten weitere gesetzliche Änderungen u. a. in den Bestimmungen zur Hochschulorganisation, der Dozentenlaufbahn und Stellenbesetzungsverfahren. Ziel des LOU ist die Qualitätsverbesserung und Leistungssteigerung der Universitäten. Die ursprünglich im LRU festgelegten Strukturen des Hochschulstudiums, die der Zentralstaat verantwortet, bleiben unverändert. Aber die Zuständigkeiten der Autonomen Gemeinschaften im Bereich der Hochschulbildung und die Hochschulautonomie wurden durch diese beiden Gesetze erweitert. Es erfolgt eine stärkere Einbindung der Wirtschaft und Gesellschaft in die Hochschule. Der Königliche Erlass enthält zudem Regelungen zur Anpassung des ursprünglichen Kreditpunktesystems auf das European Credit Transfer System (ECTS-System), zur Umstellung der Studiengänge auf die Bachelor-/Masterstrukturen wie auch zu Studienstrukturen und Zugängen.<sup>64</sup>

#### 2.1.5 Erwachsenen- und Weiterbildung

Der quartäre Bildungssektor wird in die *Erwachsenenbildung* [Formación de personas adultas] und in das *Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung* [Subsistema de formación profesional para el empleo] unterteilt.

64 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 26 f.

Die Erwachsenenbildung zählt zum Zuständigkeitsbereich des MECED und wird über die geltenden Bildungsgesetze geregelt. Das LOGSE enthielt als erstes spanisches Bildungsgesetz ein Kapitel über die Erwachsenenbildung. Die Absicht bestand darin, der Erwachsenenbildung ihren kompensatorischen Charakter als Reparaturwerkstatt der Gesellschaft zu nehmen und ihr nach dem Grundsatz des lebenslangen Lernens größere Bedeutung zuzuweisen. Die Regelungen werden größtenteils durch das LOE fortgesetzt (Kap. 9 des LOE). Neben den Vorgaben im LOE gibt es noch weitere Verordnungen und Königliche Dekrete, die einzelne Angebote der Erwachsenenbildung auf den einzelnen Bildungsstufen, wie Primar- und Sekundarbereiche I und II sowie die Prüfungen zum Erwerb der Schulabschlüsse, regeln.<sup>65</sup> Auf der regionalen Ebene haben auch einige Autonome Gemeinschaften Gesetze zur Regelung der Erwachsenenbildung erlassen, z. B. Andalusien, die Region Valencia, Katalonien, Galicien und die Kanarischen Inseln. Die Gesetze verfolgen ebenfalls das Ziel, das defizitorientierte Image der Erwachsenenbildung zu überwinden.<sup>66</sup>

Auf der nationalen Ebene ist das MEYSS für den Bereich der beruflichen Weiterbildung zuständig. Aufgrund der Dezentralisierung der Kompetenzen ist die Umsetzung und Gestaltung der staatlichen Vorgaben auf die Autonomen Gemeinschaften übertragen. Die berufliche Weiterbildung wurde 2007 neu geregelt. Nachdem 13 Jahre lang die Weiterbildung Beschäftigter und die Weiterbildung Arbeitsloser getrennt geregelt waren, wurde mittels des Königlichen Dekrets 395/2007 das *Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung* [Subsistema de formación profesional para empleo] neu geschaffen. Es beinhaltet die *angebotsorientierte Weiterbildung* [Formación de oferta], die *nachfrageorientierte Weiterbildung* [Formación de demanda] und die *alternierende Weiterbildung* [Formación en alternancia con el empleo]. Wesentliche gesetzliche Grundlagen sind das Königliche Dekret 395/2007 über die Ordnung des Subsystems der Berufsbildung für Beschäftigung und die Verordnungen zur Präzisierung des Königlichen Erlasses sowie das Königliche Dekret 34/2008, das die beruflichen Befähigungsnachweise [Certificados de Profesionalidad] regelt.<sup>67</sup>

Im Rahmen der beruflichen Bildung unterliegen Weiterbildung und Erwachsenenbildung dem LOCFP, das die Integration der verschiedenen berufsbildenden Systeme und ihrer Abschlüsse zum Ziel hat. Für die staatliche Anerkennung der angebotenen Berufsabschlüsse muss die inhaltliche Ausgestaltung der angebotenen Lehrgänge und Maßnahmen den Vorgaben des LOCFP entsprechen.

## 2.2 Staatliche, regionale und lokale Kompetenzen im Schulwesen

Die Verfassung sieht im Bildungswesen eine Verteilung der Kompetenzen auf drei verschiedenen Ebenen (Autonome Gemeinschaften, Kommunen, einzelne Bildungseinrichtungen) vor. Allerdings wird Behörden und Bildungseinrichtungen auf jeder

65 Vgl. Oliver 2007, S. 5.

66 Vgl. Gómez 2001, S. 21.

67 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 52f.

Ebene die Pflicht auferlegt, gesellschaftliche Mitwirkung bei der Bildungsgestaltung zu garantieren. Die gesellschaftliche Beteiligung wird als wesentlicher Faktor zur Anpassung des Bildungswesens an demokratische Bedürfnisse sowie als Instrument zur Gewährleistung von Bildungsqualität betrachtet.<sup>68</sup>

Diese Dreiteilung wirkt sich auch auf die Gestaltung des Curriculums aus, das sich aus drei Ebenen zusammensetzt: dem Kerncurriculum, das als Mindeststandard von der Zentralregierung vorgegeben wird, dem Ergänzungslehrplan der Autonomen Gemeinschaft und dem schulindividuellen Curriculum. Das Kerncurriculum hat einen Umfang von 65 % der vorgegebenen Stundenzahl für die Autonomen Gemeinschaften, die nicht über eine Sprache mit kooffiziellem Status verfügen. Dieser Umfang reduziert sich auf 55 % für die Autonomen Gemeinschaften, die über eine Sprache mit kooffiziellem Status verfügen (LOE 2006, Art. 6.3).<sup>69</sup>

### **Kompetenzen auf staatlicher Ebene**

Mit den Wahlen im Jahr 2011 wurde das *Ministerium für Bildung, Kultur und Sport* [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, MECD] geschaffen. Das Bildungsministerium MECD ist auf der Ebene des Gesamtstaates die für die Bildungspolitik direkt zuständige Behörde. Ihr sind alle Bildungseinrichtungen auf dem Gebiet der Vorschul-erziehung, der Primar- und Sekundarbildung sowie des Hochschulwesens unterstellt. Das MECD ist wiederum in verschiedene Behörden und Abteilungen untergliedert. Die höheren ausführenden Behörden, durch die das MECD seine Aufgabe erfüllt, sind das *Staatssekretariat für Bildung, Berufsbildung und Hochschulen* [Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades], das *Staatssekretariat für Kultur* [Secretaría de Estado de Cultura] und ein *Subsekretariat für Bildung, Kultur und Sport* [Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte].<sup>70</sup>

Die Kompetenz des MECD umfasst alle Bereiche, die gemäß der Verfassung unerlässlich für die Standardisierung und den Erhalt der Einheitlichkeit des Bildungssystems sind. Dazu gehören beispielsweise:<sup>71</sup>

- ▶ die allgemeine Ordnung des Bildungssystems (Dauer der Schulpflicht, Einteilung in Schulstufen, Schulphasen und -zweige);
- ▶ die Regelungen des Erwerbs, der Abstimmung und der Gleichstellung von Bildungsabschlüssen;
- ▶ die Lehrerausbildung;
- ▶ die Festlegung der Mindestanforderungen an die einzelnen Bildungseinrichtungen;
- ▶ die Bestimmung der Mindeststandards und -inhalte der Curricula;
- ▶ die Lehre und der Gebrauch der kastilischen Sprache;

68 Vgl. MECD/CIDE 2008, S. 9.

69 Sprachen mit kooffiziellem Status sind: Baskisch (Baskenland, einige Teile Navarras), Galicisch (Galicien), Katalanisch (Katalonien, Balearen, einige Teile Aragons) und Valencianisch (Valencia).

70 Vgl. Real Decreto 257/2012.

71 Vgl. hierzu und zum Folgenden: MECD/CIDE 2008, S. 16 f.; Eurydice 2009/2010, S. 34 ff.

- ▶ das Inspektionswesen und
- ▶ die bilaterale und multilaterale Zusammenarbeit in bildungspolitischen Fragen.

Das MECD fungiert gleichzeitig als Koordinationsstelle für alle öffentlichen und privaten Schulorganisationen und entwickelt und koordiniert die Bildungsforschung. Ein wichtiges Instrument zur Koordination der unterschiedlichen Kompetenzen ist das Inspektionswesen, an dem das MECD und die Autonomen Gemeinschaften beteiligt sind. Es ist zuständig für die Kontrolle der Einhaltung der staatlichen Vorgaben, die Evaluation des gesamten Bildungssystems im Hinblick auf die Erreichung der konkreten Bildungsziele und für die Beratung und technische Unterstützung der Bildungsarbeit.

Auf dieser Ebene wird die gesellschaftliche Mitwirkung über den *Staatlichen Schulrat*, den *Allgemeinen Berufsbildungsrat* und den *Universitätsrat* gesichert.

Der *Staatliche Schulrat* [Consejo Escolar del Estado] setzt sich aus einem Vorsitzenden und einem Generalsekretär – beide werden vom MECD ernannt –, einem gewählten stellvertretenden Vorsitzenden sowie Vertretern aller am Bildungswesen beteiligten sozialen Sektoren (Repräsentanten der Bildungsbehörden, Schüler, Lehrer, Eltern und Angehörigen des Verwaltungspersonals) zusammen. Er berät die Regierung in Bildungsfragen wie beispielsweise die grundlegende Struktur des Bildungswesens, die allgemeine Bildungsplanung, die Festlegung des Kerncurriculums, die Regulierung akademischer Zertifikate und die Herstellung von Chancengleichheit.<sup>72</sup>

Der *Allgemeine Berufsbildungsrat* [Consejo General de la Formación Profesional] ist ein drittelparitätisch besetztes Gremium, das die Regierung in Fragen der beruflichen Bildung berät. Seine Aufgabe ist es, das MEYSS und das MECD auch auf dem Gebiet der beruflichen Weiterbildung zu beraten und Empfehlungen auszusprechen. Den Vorsitz des Berufsbildungsrats übernehmen abwechselnd der Bildungsminister und der Arbeitsminister. Der Rat besteht aus Vertretern der Zentralregierung, der Autonomen Gemeinschaften sowie Vertretern der Sozialpartner.<sup>73</sup>

Der *Universitätsrat* [Consejo de Universidades] wurde im Rahmen des LOU eingerichtet und ist zuständig für die Verwaltung, Beratung, Koordination, Gestaltung und Berichterstattung in allen Fragen der universitären Ausbildung. Er setzt sich aus dem zuständigen Minister als Präsidenten, den Rektoren der Universitäten und weiteren fünf vom Präsidenten ernannten Mitgliedern zusammen.<sup>74</sup>

### **Kompetenzen der Autonomen Gemeinschaften**

Die Verfassung sieht die Gliederung des Staats in Autonome Gemeinschaften vor, so dass die Zuständigkeit für Verwaltung und Durchführung der Bildungsprogramme seit 2000 auf regionaler Ebene angesiedelt ist. Dem Zentralstaat obliegt aber wei-

72 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 49.

73 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 50.

74 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 54.

terhin die Verwaltung des Bildungswesens in den beiden Autonomen Städten Ceuta und Melilla. Zwar sind die Autonomen Gemeinschaften in erster Linie für die Umsetzung staatlicher Vorgaben zuständig; jedoch können sie darüber hinaus diejenigen Bereiche autonom gestalten, die nicht staatlich geregelt sind. Auf dieser Ebene haben die Autonomen Gemeinschaften Bildungsverwaltungen oder Bildungsräte eingerichtet. Ihre Zuständigkeiten umfassen u. a.:<sup>75</sup>

- ▶ die Errichtung und Genehmigung von Bildungseinrichtungen;
- ▶ die Erweiterung und Ausgestaltung der staatlichen Vorgaben in der Regulierung der Bildungsebenen, einschließlich der Modalitäten, Stufen und Spezialisierungen;
- ▶ die Entwicklung pädagogischer Experimental- und Forschungspläne;
- ▶ die Gewährung von Subventionen und Unterstützungsmaßnahmen für Bildungseinrichtungen und
- ▶ die Verwaltung und Vergabe von Stipendien und Ausbildungszuschüssen.

Daneben gibt es Abstimmungsbedarf zwischen den Autonomen Gemeinschaften und der Zentralregierung, z. B. in Fragen der allgemeinen Bildungsplanung, dem Informationsaustausch, der Aufbereitung von statistischen Daten, der Bildungsforschung, der Lehrerfortbildung, der Eintragung von Bildungseinrichtungen und der Genehmigung von Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien.

Im LOE sind zusätzliche Maßnahmen zur Förderung des Informationsaustausches und der Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Autonomen Gemeinschaften aufgeführt. Die Verbesserung des Informationsflusses soll durch die Veröffentlichung von Daten und Indikatoren sowie durch den Austausch von Erfahrungen im Bereich der Lehre und Schulleitung erfolgen. Ziel ist die Herstellung interterritorialer Solidarität und der Ausgleich regionaler Unterschiede (LOE 2006, Art. 9).

Um die Balance zwischen Einheitlichkeit und Diversifikation durch die unterschiedlichen Regionen zu halten, wurde die *Konferenz der Bildungsminister* [Conferencia Sectorial de los Consejeros de Educación] geschaffen. Diese Konferenz besteht aus den Bildungsverantwortlichen der Autonomen Gemeinschaften und wird vom vorsitzenden Bildungsminister geleitet. Als beratendes Organ wohnt den Treffen das *Nationale Institut für Bildungsevaluation* [Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE]<sup>76</sup> bei, um Diskrepanzen in den einzelnen Curricula innerhalb des Landes zu verhindern.<sup>77</sup>

Um die gesellschaftliche Mitwirkung zu gewährleisten, sind die Autonomen Gemeinschaften ebenfalls verpflichtet, Schulräte auf regionaler Ebene einzurichten. Darüber hinaus haben sie Räte auf unterschiedlichen Verwaltungsebenen sowie spezielle Berufsbildungsräte analog zum Allgemeinen Berufsbildungsrat eingerichtet. Das

75 Vgl. hierzu und zum Folgenden: MECD/CIDE 2008, S. 16 f.; Eurydice 2009/2010, S. 40.

76 Es handelt sich um das im Zuge des LOE umbenannte ehemalige *Nationale Institut für Evaluation und Qualität des Bildungssystems* [Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, INECSE].

77 Vgl. Pereyra 2002, S. 668 f.

LOE ermöglicht auch die Übertragung von Kompetenzen der Autonomen Gemeinschaften auf die lokalen oder kommunalen Behörden, sofern diese Kompetenzverteilung der Effektivitätssteigerung, besseren Koordination und Kontrolle der Mittelverwendung dient (Art. 8.3 des LOE).

### **Kompetenzen auf lokaler Ebene**

Hier erfolgt die Verwaltung des Bildungswesens i. d. R. über den kommunalen Schulrat. Seine Kompetenzen umfassen in erster Linie den Bau, den Unterhalt und die Renovierung der öffentlichen Bildungseinrichtungen im Bereich der Vorschul- und Primärerziehung. Zudem ist er für die Kontrolle der Schulpflicht zuständig.<sup>78</sup>

Das Bildungsgesetz LOE gewährt den einzelnen Bildungseinrichtungen größere Autonomie hinsichtlich der Leitung der Bildungseinrichtung sowie der pädagogischen und organisatorischen Gestaltung des Bildungsangebots, aber unter Beachtung der gesetzlichen Mindeststandards. Ziel ist es, eine rationalere Nutzung aller Ressourcen zu gewährleisten. Die einzelnen Schulen tragen die Verantwortung für die Gestaltung des schulindividuellen Curriculums sowie für ergänzende Angebote. Die Schulen sind verpflichtet, ein Schulprogramm aufzustellen, das das Schulprofil und die angebotenen Bildungsgänge umfasst, die wiederum an den spezifischen Bedürfnissen der Schüler und den regionalen Anforderungen orientiert sind. Zu Beginn eines jeden Schuljahres ist eine Jahresplanung zu erstellen, die organisatorische und didaktische Aspekte beinhaltet.

Der spanische Staat sieht eine Reihe von Mitbestimmungsrechten auf dieser Ebene vor, die es den Schulen und Bildungszentren ermöglichen, Bildungsgemeinschaften zu etablieren. Dies wird über Schulräte in den einzelnen Bildungseinrichtungen erreicht, die die gesellschaftliche Mitwirkung, insbesondere die der Schüler, Eltern und Lehrer, gewährleisten. In den öffentlich finanzierten Schulen sollen diese Funktion außer dem Leitungsgremium auch entsprechend besetzte Kollegialorgane und die Vollversammlung des Lehrpersonals wahrnehmen (LOE 2006, Art. 120).

## **2.3 Finanzierung des Bildungswesens**

Die Finanzierung des *allgemeinen Bildungswesens* erfolgt zu 80% über öffentliche und zu 20% über private Mittel. Die öffentliche Finanzierung umfasst in erster Linie die Ausgaben des MECED, der Autonomen Gemeinschaften und der Lokalverwaltungen. Der größte Anteil der öffentlichen Ausgaben entfällt auf die Personalkosten und den Einkauf von Gütern und Dienstleistungen. Diese Ausgaben kommen den öffentlichen Schuleinrichtungen zu. Sie werden zudem für die Vergabe von Stipendien und Beihilfen sowie für die Subventionierung von *staatlich unterstützten Privatschulen* [centros privados concertados] genutzt. In diesem Fall werden jedoch lediglich die obligatorischen Schulstufen subventioniert. Die Höhe richtet sich nach einem vom MECED

78 Vgl. hierzu und zum Folgenden Eurydice 2009/2010, S. 41.

festgelegten Maximalbetrag und nach der mit der jeweiligen Schule geschlossenen Vereinbarung.<sup>79</sup>

Bei den privaten Leistungen handelt es sich hauptsächlich um die Ausgaben der Familien bzw. der Bildungsnachfrager und in geringerem Umfang um die Ausgaben anderer privater Einrichtungen. Der Schulbesuch der öffentlichen Schulen ist kostenlos. Aber grundsätzlich tragen die Familien auf allen Bildungsebenen die Kosten, die durch Transport, Unterbringung, Schulbücher, Verpflegung und außerschulische Tätigkeiten entstehen.

**Tab. 4 Bildungsausgaben (in 1000 € bzw. Prozentanteil am BIP)<sup>80</sup>**

	2000	[in % BIP]	2005	[in % BIP]	2007	[in % BIP]	2010	[in % BIP]
öffentliche Ausgaben insgesamt	27 406 988	4,3	38 959 990	4,2	46 452 604	4,4	52 720 999	5,0
Zentralstaat	2 537 995	0,4	1 783 511	0,2	1 999 205	0,2	2 456 105	0,2
Autonome Gemeinschaften	22 844 396	3,6	34 064 945	3,7	40 532 397	3,9	45 077 920	4,3
lokale Behörden	1 212 081	0,2	1 910 213	0,2	2 455 348	0,2	3 037 631	0,3
nicht zugewiesene Ausgaben	2 029 257	0,3	2 916 042	0,3	3 492 504	0,3	4 228 907	0,4
Ausgleichsbuchungen	-1 216 741	0,2	-1 714 721	0,2	-2 026 850	0,2	-568 780	0,2
private Ausgaben	7 404 285	1,2	7 996 000	0,9	8 615 000	0,8	9 085 000	0,9
Summe	34 811 273	5,4	46 955 990	5,2	55 067 604	5,2	61 805 999	5,2

Die Studierenden beteiligen sich an den Bildungskosten durch die Zahlung von Studiengebühren, die je nach Studiengang variieren und zwischen den Autonomen Gemeinschaften unterschiedlich sind. In den neu eingeführten Studiengängen berechnen sich die Studiengebühren aus der Anzahl der Kreditpunkte, mit denen die einzelnen Veranstaltungen belegt sind. Die Preise orientieren sich u. a. am Studiengang, Studienjahr und an der Veranstaltungsart. Die Autonomen Gemeinschaften oder die Zentralverwaltung setzen die Studiengebühren für die Studiengänge fest, die zu einem anerkannten Abschluss führen. Diese dürfen die vom Universitätsrat fest-

79 Vgl. hierzu und zum Folgenden: MECD/CIDE 2008, S. 16 f.; Eurydice 2009/2010, S. 56 ff.

80 Quelle: MECD 2013, B4: El Gasto en Educación, eigene Zusammenstellung.

gesetzten Höchstgrenzen nicht überschreiten. Der Sozialrat [Consejo Social] legt die Studiengebühren für die übrigen Studiengänge fest.<sup>81</sup>

Im Studienjahr 2012/13 betrug der durchschnittliche Preis für einen Kreditpunkt in der ersten Veranstaltungsbelegung im Bachelorstudiengang 17,90€, was einen Anstieg um 16,7% im Vergleich zum Vorjahr bedeutet. Die preisliche Streuung zwischen den einzelnen Autonomen Gemeinschaften ist sehr groß. So betragen die Preise für Bachelorveranstaltungen in der ersten Belegung in Galicien zwischen 9,90€ und 13,90€, während die Preise in Katalonien zwischen 25,30€ und 39,50€ liegen. Darüber hinaus wurde den Autonomen Gemeinschaften mit dem Königlichen Erlass 14/2012 die Möglichkeit eingeräumt, deutlich höhere Preise für die Wiederholung von Veranstaltungen anzusetzen.<sup>82</sup> Insbesondere bei der dritten und vierten Wiederholung wird mindestens der dreifache Preis (in einigen Autonomen Gemeinschaften auch das Sechsfache und mehr) verlangt. Auch in den Masterstudiengängen variieren die Studienpreise sehr stark. Beispielsweise kosten Veranstaltungen in der ersten Belegung pro Kreditpunkt in Extramedura zwischen 22,40€ und 40,20€, auf den Kanaren dahingegen zwischen 65,60€ und 78,90€. Nach dem Königlichen Erlass 99/2011, der u. a. die Preise der Promotionsstudiengänge regelt, sind ebenfalls höhere Preise möglich: So kosten Veranstaltungen in Promotionsstudiengängen pro Kreditpunkt zwischen 59,26€ (Andalusien) und 447,20€ (Murcia).<sup>83</sup>

Ein Instrument zum Ausgleich von Ungleichheiten in der höheren Bildung ist die Gewährung von Stipendien und finanziellen Unterstützungen. Damit wird beabsichtigt, Personen den Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen zu ermöglichen, die nicht über ausreichende finanzielle Mittel verfügen. Diese Ausgaben hat Spanien in den letzten Jahren kontinuierlich erhöht. Im Schuljahr 2011/12 betragen die Ausgaben für Stipendien und andere Unterstützungsleistungen ca. 1,1 Mrd. €, fast 480.000 Studenten wurden damit unterstützt. Die finanziellen Hilfen für die *Berufsausbildung höheren Grades* [Formación de Grado Superior] betragen ca. 140 Mio. € für knapp 80.000 Schüler.<sup>84</sup>

Mit der fortschreitenden Dezentralisierung nahm der Anteil der Ausgaben auf Ebene des Zentralstaates von knapp 40% im Jahr 1995 bis auf ca. 4% im Jahr 2007 ab, verbunden mit einem entsprechenden Anstieg der Ausgaben der Autonomen Gemeinschaften. Eine drastische Verschiebung der Bildungsausgaben ist im Jahr 2000 zu verzeichnen, da in diesem Jahr die Übertragung der Bildungskompetenzen auf die Autonomen Gemeinschaften abgeschlossen wurde. Im Jahr 2008 betragen die gesamten öffentlichen Bildungsausgaben 4,62% des Bruttoinlandsproduktes, was deutlich unter dem Durchschnitt von 5,07% der EU lag.<sup>85</sup>

Die *berufliche Aus- und Weiterbildung* wird durch staatliche und regionale Ausgaben zusätzlich über eine von den Betrieben erhobene *Berufsbildungsabgabe*

81 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 183.

82 Vgl. Real Decreto 14/2012.

83 Vgl. MECD 2012b, S. 37 ff.

84 Vgl. MECD 2012b, S. 37 ff.

85 Vgl. MECD 2012b, B4: El Gasto en Educación, H1: La Comparación internacional.

[Quota de Formación Profesional] in Höhe von 0,7% der Bruttolohn- und Gehaltssumme finanziert. Sie wird gemeinsam mit den Sozialversicherungsabgaben abgeführt. 0,6% dieser Abgabe tragen die Arbeitgeber und 0,1% die Arbeitnehmer. Ein Teil der Finanzierung der beruflichen Aus- und Weiterbildung erfolgt über Zahlungen aus dem Europäischen Sozialfonds. In der Finanzierungsperiode 2007–2013 werden 60% der Zuwendungen aus dem Fonds für drei nationale und 40% für 19 regionale Programme verwendet.<sup>86</sup>

## 2.4 Arbeitsverwaltung

Auch im Rahmen der Arbeitsverwaltung fand eine Verschiebung der zentralstaatlichen Kompetenzen in die Zuständigkeiten der Autonomen Gemeinschaften statt. Zur Gewährleistung der Kooperation und Koordination der einzelnen Verwaltungsebenen wurde mit dem *Arbeitsgesetz* [Ley de Empleo] aus dem Jahr 2003 das *Nationale Beschäftigungssystem* [Sistema Nacional de Empleo] entwickelt. Es besteht auf staatlicher Ebene aus dem *Staatlichen Beschäftigungsservice* [Servicio Público de Empleo Estatal, SEPE], eine dem MEYSS beigeordnete Institution mit eigenständiger Verwaltung, in deren Führungsgremien die Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen vertreten sind. Der *Allgemeine Rat des Nationalen Beschäftigungssystems* [Consejo General del Sistema Nacional de Empleo] fungiert als beratendes Expertengremium. Dieser Rat ist tripartitatisch zusammengesetzt mit Vertretern der national und regional zuständigen Behörden sowie mit Vertretern der repräsentativsten Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen (Ley de Empleo 2003, Art. 3 und 7). Auf der regionalen Ebene des Systems sind die Arbeitsverwaltungen der Autonomen Gemeinschaften vertreten. Die Steuerung des Systems erfolgt durch die *Sektorale Konferenz für Arbeitsangelegenheiten* [Conferencia Sectorial de Asuntos Laborales], in der Vertreter der Autonomen Gemeinschaften und des MEYSS gemeinsam über die Gestaltung der nationalen Beschäftigungspolitik entscheiden.

Das MEYSS ist auf nationaler Ebene verantwortlich für die Koordination der Beschäftigungspolitik im Rahmen der in der *Sektoralen Konferenz für Arbeitsangelegenheiten* gefassten Beschlüsse. Dies erfolgt zum einen über den Erlass von Gesetzen und Regelungen bzgl. der Arbeitsvermittlung, der Beschäftigungsförderung, des Schutzes vor Arbeitslosigkeit sowie zum anderen durch die Berufsbildung von Arbeitslosen und die berufliche Weiterbildung. Die Koordination der Beschäftigungspolitik einschließlich der Zuweisung von Finanzen übernimmt auf staatlicher Ebene der SEPE. Des Weiteren verwaltet er das System der sozialen Absicherung von Arbeitslosen (Ley de Empleo 2003, Art. 3).

Beschäftigungspolitische Instrumente sind der *Nationale Aktionsplan für Beschäftigung* [Plan Nacional de Acción para el Empleo], das jährliche Arbeitsprogramm und das Informationssystem der Arbeitsverwaltungen. Der Nationale Aktionsplan für Beschäftigung wird durch das MEYSS unter der Beteiligung der Autonomen

---

86 Vgl. ReferNet 2009, S. 95 f.

Gemeinschaften sowie in Abstimmung mit anderen politischen Vorgaben auf staatlicher Ebene (z. B. Plan zur sozialen Integration) oder europäischer Ebene (z. B. Europäische Beschäftigungsstrategie) erstellt. Der Plan gibt die arbeitsmarktpolitischen Grundlagen und die zu entwickelnden Maßnahmen verbindlich vor und soll so als wesentliches Planungsinstrument der nationalen Beschäftigungspolitik dienen (Ley de Empleo 2003, Art. 3 und 7).

Auf der regionalen Ebene sind die Autonomen Gemeinschaften zuständig für die Umsetzung des Nationalen Aktionsplans für Beschäftigung und die Gestaltung der ihnen übertragenen Programme und Maßnahmen. Auf Basis des Nationalen Aktionsplan entwickeln sie gemeinsam mit dem SEPE ihre regionalen Programme und das *Programm der Lehrwerkstätten* [Plan Nacional de Escuelas Taller, Casas de Oficios, y Talleres de Empleo].<sup>87</sup>

---

87 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 36 f.



## Grunddaten

**Tab. 5 Schüler und Studenten nach Bildungsstufen (absolut)<sup>88</sup>**

	2008/09	2009/10	2012/13
Vorschule	1 784 629	1 848 180	1 953 353
Primarbereich	2 659 424	2 721 357	2 831 901
Sonderschule	30 767	31 149	32 756
Sekundarbereich I	1 810 298	1 809 133	1 810 626
Sekundarbereich II insgesamt, davon	1 171 688	1 223 143	1 337 492
Allgemeinbildend	628 741	637 582	697 605
Berufsbildend	542 947	585 561	639 887

**Tab. 6 Schulbesuchsquoten in signifikanten Jahrgängen (in %)<sup>89</sup>**

	2001/02	2005/06 /03	2010/11/10
3 Jahre	89,7	96,2	96,6
15 Jahre	97,4	97,4	97,9
16 Jahre	88,7	88,5	93,5
17 Jahre	74,8	75,9	85,7

**Tab. 7 Entwicklung der Studentenzahlen seit 1988/89<sup>90</sup>**

	1988/89	1998/99	2012/13
<i>Insgesamt</i>	1 026 202	1 584 785	1 492 391
<i>Studienrichtung</i>			
Gesellschafts- und Rechtswissenschaften	507 864	803 057	712 870
Ingenieurwesen und Architektur	181 737	372 835	323 514
Geisteswissenschaften	158 780	161 134	153 647
Gesundheitswissenschaften	101 753	113 025	214 868
Naturwissenschaften	76 068	134 734	87 492

88 Quelle: MECD 2012a, S. 3. Die Daten für das Schuljahr 2012/13 beruhen auf Schätzungen.

89 Quelle: MECD 2013, C1. La escolarización en el sistema educativo.

90 Quelle: MECD 2012b, S. 12. Eingeschriebene Studierende in Graduiertenstudiengängen und in den auslaufenden Studienmodellen ohne Master- und Promotionsstudiengänge. Die Daten für das Studienjahr 2012/13 beruhen auf Schätzungen.

**Tab. 8 Übersicht über die Schulen, Lehrer und Schüler im Schuljahr 2010/11<sup>91</sup>**

	Schulen	davon Privat-schulen <sup>1</sup>	Lehrer	davon an Privat-schulen	Schüler	davon an Privat-schulen
Schulen insgesamt	26 633	8 255	68 1620	186 198	7 757 940	249 7798
Vorschulen	7 603	3 760	48 267	21 323	4 469 06	203 393
Primarbereich (ggf. inkl. Vorschulen)	10 272	483	233 289	8 263	2 841 920	111 547
Primar- und Sekundar-I-Schulen	2 226	1 621	69 525	55 116	884 139	762 383
Sekundar-I-Schulen und/oder Sekundar-II-Schulen und/oder Berufsausbildung	4 661	718	237 690	13 219	2 295 934	148 668
Primarschulen, Sekundar-I- und Sekundar-II-Schulen und/oder Berufsausbildung	1 389	1 383	85 398	84 928	1 261 661	1 257 883
Sonderschulen	482	290	7 451	3 349	27 380	13 924

91 Quelle: MECD 2013, B1: Los centros docentes y su oferta educativa. Diese Daten beziehen sich auf die eingeschriebenen Schüler je Schulform, die mehrere Bildungsstufen umfassen können. Daher kommt es zu Abweichungen im Vergleich zu Darstellungen der eingeschriebenen Schüler je Bildungsstufe.

**Tab. 9 Entwicklung der Schülerzahlen nach Bildungsstufen in den Schuljahren 2001/02 bis 2010/11 (ohne Fernstudienangebote)<sup>92</sup>**

	2001/02		2005/06		2008/09		2010/11	
	absolut	Index	absolut	Index	absolut	Index	absolut	Index
Vorschulbereich	1223 280	100,0	1483 190	121,2	1784 629	145,9	1872 829	153,1
Primarbereich	2 474 261	100,0	2 481 687	100,3	2 659 424	107,5	2 754 986	111,3
Sonderschulwesen	27 090	100,0	29 196	107,8	30 767	113,6	31 043	114,6
Sekundarbereich I	1 897 912	100,0	1 843 844	97,2	1 810 298	95,4	1 786 754	94,1

**Allgemeinbildender Sekundarbereich II**

Bachillerato	689 249	100,0	605 587	87,9	586 541	85,1	628 950	91,3
Berufsbildender Sekundarbereich II insgesamt	4 494 664	100,0	4 471 190	99,5	4 729 882	105,2	6 109 288	135,9
Berufsausbildung mittleren Grades	211 233	100,0	230 030	108,9	249 715	118,2	301 992	143,0
Berufsausbildung höheren Grades	238 231	100,0	217 160	91,2	223 267	93,7	278 584	116,9
Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung	–	–	–	–	50 579	100,0 <sup>(1)</sup>	81 781	161,7
Programme der sozialen Sicherheit	43 916	100,0	44 883	102,2	3 150	–	–	–

(1) Index umfasst auch die Programme der sozialen Sicherheit.

### 3.1 Historische Entwicklung und Struktur

Ein Bildungssystem mit landesweiter Verbreitung und Anspruch auf allgemeine Geltung existiert erst seit dem 19. Jahrhundert. Davor gab es in erster Linie kirchlich geführte Schulen und einige städtische Volksschulen. Die Anzahl der städtischen Schulen war unzureichend, eine finanzielle Unterstützung durch den Staat existierte kaum. Die Schulbildung lag traditionell in der Verantwortung der katholischen Kirche. Diese unterhielt in erster Linie teure Privatschulen, die den höheren Gesellschaftsschichten zugänglich waren.<sup>93</sup> Karl III. versuchte, durch die Schaffung der *Königlichen Unterrichtseinrichtung von San Isidro* [Reales Estudios de San Isidro] in Madrid und durch die informelle Institutionalisierung der *Gesellschaften der Freunde des Landes* [Sociedades de Amigos del País] ab 1764 einen bedeutenden Fortschritt in der Geschichte der Sekundarbildung außerhalb der religiösen Orden zu erreichen.<sup>94</sup>

Die entscheidenden Impulse für ein nationales Bildungssystem verdanken sich dem Einfluss der Französischen Revolution und der spanischen Aufklärung. Mit der Verfassung von Cadix im Jahr 1812 übernahm der Staat die ausschließliche Zuständigkeit für das Bildungswesen und war somit für die Lehrpläne und die Errichtung und Aufhebung von Schulen zuständig. 1857 trat das *Ley Moyano*, benannt nach dem damaligen Bildungsminister, in Kraft. Dieses Gesetz führte die kostenlose Schulpflicht ein und schuf erstmals die administrativen Grundzüge für ein nationales Bildungssystem, das dreistufig angelegt wurde.<sup>95</sup> Die erste Stufe bildete die obligatorische Elementarbildung für Kinder zwischen dem sechsten und dem neunten Lebensjahr. Diese sollte durch die Lokalbehörden bereitgestellt werden. Für die anschließende sechsjährige Sekundarstufe gab es einen vom Ministerium zentral festgelegten Lehrplan, und die Schulen lagen in der Verantwortung der Provinzen. Die Universitätsbildung wurde vom Staat verantwortet. Neben den öffentlichen Schulen konnten auch private Körperschaften und Kirchen Schulen unterhalten, aber die Lehrerausbildung und -ernennung unterlag der staatlichen Kontrolle. Das *Ley Moyano* prägte lange Zeit das spanische Bildungswesen, obwohl es niemals vollständig umgesetzt wurde. Im Laufe der Jahre wurde es häufig reformiert und modifiziert, behielt aber seine Gültigkeit bis ins Jahr 1970 bei.<sup>96</sup>

Zu Beginn des neuen Jahrhunderts wurden einige Reformen im Bildungswesen vorgenommen, wie beispielsweise die Einrichtung eines Ministeriums für Öffentliche Bildung im Jahre 1900 – bis dahin war die Bildung dem Entwicklungsministerium [Ministerio de Fomento] zugeordnet –, die Erweiterung der Schulpflicht bis zum zwölften Lebensjahr und die Zahlung der Lehrergehälter durch den Staat. Während der Zweiten Republik (1931–1939) gab es unter der Regierung aus Sozialisten und liberalen Republikanern wieder Ansätze zu einer Reform des Bildungswesens mit dem Ziel der Stärkung der Primarschule und der Massenalphabetisierung. Während des

93 Vgl. Goetze 1996, S. 213; Palt 1997, S. 23.

94 Vgl. Alvarez et al 1995, S. 30.

95 Vgl. Alvarez et al 1995, S. 30 f.

96 Vgl. Goetze 1996, S. 213; Ipland Garcia/Cañadas 2004, S. 459.

folgenden Franco-Regimes lag der Fokus auf dem Ausbau der Sekundarschulen, die besonders den höheren Schichten zugänglich waren. Die Aufteilung des Sekundarbereichs in eine Elementarebene und eine höhere Ebene bedeutete die Erweiterung der schulischen Bildung bis zum 14. Lebensjahr. Der nach Abschluss der Elementarebene verliehene Titel *Bachiller Elemental* gewann entscheidend an Popularität, da er Zugang zur Fachhochschule [Estudios Universitarios de Grado Medio] ermöglichte.<sup>97</sup>

Die Diktatur Francos, die bis ins Jahr 1975 andauerte, hatte zu Beginn die politische Isolation Spaniens zur Folge. Dadurch nahm Spanien nur sehr begrenzt an den ideologischen und politischen Entwicklungsprozessen innerhalb der europäischen Staaten nach dem Zweiten Weltkrieg teil. Zugleich traten in den 1960er-Jahren des 20. Jahrhunderts Entwicklungen auf, die das Land maßgeblich beeinflussten: Der Bedarf nach qualifizierten Arbeitskräften in den Industriezentren wuchs, was auch eine massive Landflucht zur Folge hatte, von der sich einige Regionen bis heute nicht erholt haben. Der wirtschaftliche Aufschwung Spaniens fand zu einer Zeit statt, in der die Analfabetenrate bei 11 % lag. Bildungspolitische Kreise und die Öffentlichkeit waren vermehrt der Ansicht, das spanische Schulsystem sei den veränderten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Gegebenheiten nicht mehr gewachsen. Die Universitäten wurden für die Diktatur zu einem kaum kontrollierbaren Unruheherd, sodass sich der Druck für Bildungsreformen verstärkte.<sup>98</sup>

Zunächst sollte lediglich der Hochschulbereich reformiert werden. Aber es setzte sich schnell die Erkenntnis durch, dass das gesamte Bildungswesen reformbedürftig war. Im März 1969 wurde ein *Weißbuch zur Reform des Bildungswesens* veröffentlicht, das zu einer breiten Diskussion führte und die Probleme des Bildungssystems sichtbar machte. Dies mündete 1970 in das *Allgemeine Bildungsgesetz* [Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, LGE], welches die Basis für die erste weitreichende Bildungsreform darstellte. Diese Reform hatte die Demokratisierung der Bildung durch die Öffnung des Schulwesens für alle Gesellschaftsschichten zum Ziel. Dies war in Anbracht der geringen Schulbesuchsquoten in den 1950er- (ca. 50 %) und in den 1960er-Jahren des 20. Jahrhunderts (ca. 87 %) dringend erforderlich.<sup>99</sup>

Im LGE wurde Bildung erstmals als *lebenslanger Prozess* [educación permanente] definiert. Ziele der Reform waren u. a.: die Persönlichkeitsentwicklung, der Erwerb von Fähigkeiten und Qualifikationen, die der Entwicklung des Landes dienen, die Anerkennung der spanischen Regionen und die internationale Verständigung. Die allgemeine Grundbildung wurde für alle Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren verpflichtend und kostenlos festgelegt wie auch die berufliche Grundbildung für diejenigen, die nicht die Sekundarbildung durchlaufen wollten. Der Regierung wurde die Verantwortung für die Bildungspolitik und -planung, die Anerkennung von Bildungsabschlüssen sowie die Kontrolle der Bildungseinrichtungen zugewiesen. Die Bildungsreform führte zur Vereinheitlichung des gesamten Schulsystems bezüglich der Schultypen, Curricu-

---

97 Vgl. Alvarez et al 1995, S. 31 f.

98 Vgl. Hölzle 1998, S. 356; Palt 1997, S. 23 f.

99 Vgl. Ossenbach-Sauter 1994, S. 152.

la und Lehrestufen und ließ nur in geringem Maße Diversifikationen zu. Bereits damals existierte das Problem, dass die Berufsbildung, die im Anschluss an die Schulpflicht den Schülern als eine Alternative offenstand, wenig Prestige genoss und große Qualitätsprobleme hatte.<sup>100</sup>

Die Ziele des LGE wurden allerdings nur unzureichend umgesetzt. Ein Grund ist in der zeitlichen Planung zu sehen, die die Realisierung des Gesetzes in der Zeit von 1970 bis 1980 vorsah. In dieser Zeit ereigneten sich tief greifende Veränderungen, die die Bedeutung der Reform des Bildungswesens in den Hintergrund treten ließen. Das bedeutendste Ereignis war Francos Tod, denn nun wurde der Wandel Spaniens von einer Diktatur zu einer Demokratie ermöglicht. Der Übergang der Diktatur zur demokratisch-parlamentarischen Erbmonarchie brachte Spanien in eine politisch instabile Lage, wobei die Verhältnisse durch eine schwere Wirtschaftskrise zusätzlich erschwert wurden. Dies hatte zur Folge, dass die Probleme des Bildungswesens nicht prioritär behandelt wurden. Die demokratische Verfassung von 1978 sah zwar eine Reform des Bildungswesens vor, besonders was die Bildungsziele und -inhalte, die Trennung von Staat und Kirche, die demokratische Partizipation und Autonomie der Bildungseinrichtungen, die Festlegung der Übertragung von Bildungskompetenzen an die Regionen und die Anerkennung der anderen Landessprachen als Bildungsgüter betraf. Aber erst im Jahr 1985 wurde unter der sozialistischen Regierung ein neues Bildungsgesetz beschlossen: das Gesetz über das Recht auf Bildung (LODE).<sup>101</sup>

Die in den 1980er-Jahren entstandene Debatte über Reformerfordernisse endete schließlich in der Grundlegung eines größtenteils neuartigen Bildungssystems, das ab 1990 stufenweise umgesetzt wurde. Aufgrund der Erfahrungen mit dem Bildungsgesetz von 1970 wurde eine Reihe von Problemen deutlich, die die neue Struktur und die inhaltliche Ausgestaltung des Bildungssystems auf Grundlage des *Gesetzes der Allgemeinen Ordnung des Bildungssystems* [Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE] beheben sollten. Beispielsweise waren dies die Integration der katholischen Schulen in das allgemeine Schulsystem, die Reduzierung der curricularen Überfrachtung („Memorismo“) und die Unterstützung der Lehrerschaft. Es kristallisierten sich drei Schwerpunkte heraus, die durch die Reform umgesetzt werden sollten: die Erweiterung der Grundbildung, die Modifizierung der Bildungsstufen und die Verbesserung der Bildungsqualität. Trotz starker Dezentralisierungstendenzen erfolgte die Umsetzung der Bildungsreform mittels steuernder Vorgaben und Kontrollmaßnahmen über ihre Einhaltung seitens der Regierung. Somit wurde die Liberalisierung des Schulsystems wie auch die Übernahme der Bildungshoheit durch die Autonomen Gemeinschaften kontrolliert.<sup>102</sup>

100 Vgl. Goetze 1996, S. 214.

101 Vgl. Hölzle 1998, S. 357; Goetze 1996, S. 215 f.

102 Vgl. Goetze 1996, S. 218; Palt 1997, S. 25 f.

Das *Gesetz der Allgemeinen Ordnung des Bildungssystems* [Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE], das 1990 verabschiedet wurde, löste das *Allgemeine Bildungsgesetz* (LGE) aus dem Jahre 1970 ab und veränderte die Struktur des Bildungssystems grundlegend. Die Umstellung der einzelnen Schulstufen nach den Vorgaben des LOGSE wurde erst im Schuljahr 2002/03 mit der landesweiten Einführung der *Berufsausbildung höheren Grades* abgeschlossen. Bis dahin bestanden in einigen Bildungsstätten die beiden Systeme des LOGSE und des LGE nebeneinander.

Im Anschluss an das LOGSE wurde in den letzten Jahren eine Reihe von Gesetzen und korrespondierenden Richtlinien erlassen, die einzelne Aspekte des Bildungssystems aufgriffen und regulierten. Diese Gesetze und Richtlinien ergänzten teilweise die bestehende Rechtslage oder hoben andere Gesetze und/oder Richtlinien auf. In der Konsequenz führten die Vielzahl und die Geschwindigkeit der wechselnden rechtlichen Vorgaben zu einem hohen Maß an Unübersichtlichkeit. Um die rechtlichen Grundlagen des Bildungssystems einfacher und klarer zu gestalten, wurde am 3. Mai 2006 das *Bildungsgesetz* [Ley Orgánica de Educación, LOE] erlassen. Das LOE vereint und modifiziert Bestimmungen vorheriger Gesetze und hebt sie dadurch auch auf.<sup>103</sup> Für diese Änderungen war gemäß dem Königlichen Dekret 806/2006 vom 30. Juni 2006 folgender Zeitplan vorgesehen:

**Tab. 10 Kalender des LOE<sup>104</sup>**

Schuljahr	Umzusetzende Änderung
2006/07	Programme der curricularen Diversifikation im Sekundarbereich I
2007/08	1.–2. Schuljahr Primarbereich 1. und 3. Schuljahr des Sekundarbereichs I
2008/09	Vorschulbereich 3.–4. Schuljahr Primarbereich 2. und 4. Schuljahr des Sekundarbereichs I 1. Schuljahr des Bachillerato Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung Lernstandserhebungen
2009/10	5.–6. Schuljahr Primarbereich 2. Schuljahr des Bachillerato

103 Das LOE vereint die teilweise modifizierten Bestimmungen der folgenden Gesetze: Gesetz der Allgemeinen Ordnung des Bildungssystems [Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE, 1990], Gesetz über die Partizipation, Evaluation und Verwaltung der Bildungseinrichtungen [Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, LOPEG, 1995] und das Gesetz über die Qualität der Bildung [Ley Orgánica de Calidad de la Educación, LOCE, 2002].

104 Vgl. Real Decreto 806/2006.

Das LOE führte die Bestimmungen (z. B. Bildungsziele und Schulstruktur) des LOGSE weitestgehend fort und erweiterte die Bildungsziele und curricularen Änderungen auf den Schulstufen. In Anlehnung an das LOGSE ist die Struktur des Bildungswesens wie folgt (LOE 2006, Art. 3):

**Tab. 11 Struktur des Bildungswesens (Übersicht)**

<i>Kinder- und Vorschulerziehung</i> [Educación infantil]:	0.–6. Lebensjahr
<i>Primarbereich</i> [Educación primaria]	6.–12. Lebensjahr
<i>Obligatorischer Sekundarbereich I</i> [Educación secundaria obligatoria]	12.–16. Lebensjahr
<i>Postobligatorischer Sekundarbereich II</i> – allgemeinbildender Sekundarbereich II [Bachillerato] – Berufsausbildung mittleren Grades [Formación profesional de grado medio]	16.–18. Lebensjahr
<i>Höhere Bildung</i> [Educación superior] – Hochschule [Enseñanza universitaria] – Berufsausbildung höheren Grades [Formación profesional de grado superior]	vom 19. Lebensjahr an

Das LOE regelt darüber hinaus noch alternative Formen des Bildungswesens, zu dem die *Erwachsenenbildung* [educación de personas adultas] sowie *Bildungsgänge in den Bereichen Sprache* [enseñanzas de idiomas], *Kunst* [enseñanzas artísticas] und *Sport* [enseñanzas deportivas] zählen. Für die Bereiche Kunst und Sport werden ebenfalls Ausbildungen des mittleren und des höheren Grades angeboten. Die Bestimmungen des LOE gelten ebenfalls für die berufliche Erstausbildung höheren Grades, aber nicht für die Hochschulbildung; diese wird in eigenen Gesetzen geregelt. Um das Recht auf Bildung auch den Schülern zu gewähren, die nicht regelmäßig am Unterricht teilnehmen können, werden die Bildungszentren aufgefordert, ein adäquates Fernunterrichtsangebot aufzustellen oder diesen Schülern besondere Bildungsunterstützung zu bieten. Das LOE sieht auch Unterstützungsmaßnahmen für Schüler mit besonderem Bildungsbedarf vor. Die Lehrer und Bildungszentren werden aufgefordert, Lernschwierigkeiten wie auch besondere Begabungen möglichst frühzeitig festzustellen und entsprechende Fördermaßnahmen unter dem Prinzip der Inklusion einzuleiten (LOE 2006, Art. 3).

Das LOE greift auf die altbewährten Leitprinzipien zurück, auf denen auch die bisherigen Bildungsgesetze ruhten: z. B. die Erhöhung der Bildungsqualität auf allen Bildungsstufen und für alle Bürger, die Beteiligung aller gesellschaftlichen Kräfte und die Orientierung an der Bildungspolitik der Europäischen Union. Des Weiteren basiert es ebenfalls auf dem Prinzip des lebenslangen Lernens, nach dem alle Personen im Laufe ihres Lebens die Möglichkeit haben sollen, sich innerhalb oder außerhalb des Bildungssystems zu bilden, mit dem Ziel des Erwerbs, der Aktualisierung, der Erweiterung und Vervollständigung ihrer Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen für ihre

persönliche und berufliche Weiterentwicklung. Die Bildungseinrichtungen haben die Aufgabe, die Schüler auf lebenslanges Lernen vorzubereiten und die Erwachsenen in die verschiedenen Bildungsgänge zu integrieren. Darüber hinaus sollen sie Bedingungen schaffen, Lern- und Arbeitsphasen flexibler zu gestalten und miteinander zu kombinieren. Auch wenn das spanische Bildungssystem in den letzten Jahren die Zugänge zur Bildung geöffnet hat, blieb bisher die Existenz von Durchgängen zwischen Aus- und Weiterbildung, Studium und Erwerbstätigkeit unberücksichtigt. Nun sollen u. a. Möglichkeiten geschaffen werden, um frühzeitig abgebrochene Bildungsgänge wieder aufzunehmen und zu beenden.<sup>105</sup>

Diese Durchlässigkeit und Flexibilität erfordert die Herstellung von Verbindungen zwischen den einzelnen Bildungseinrichtungen wie auch die Erleichterung der Übergänge von der einen zur anderen Bildungseinrichtung zur Konfiguration von Bildungsbiografien. Als ein Instrument zur Erhöhung der Flexibilität wird die Gewährung von größerer Autonomie für die Bildungszentren gesehen. Die Bildungseinrichtungen sollen innerhalb des gesetzlichen Rahmens über einen Spielraum verfügen, der es ihnen erlaubt, ihre Tätigkeiten den konkreten Bedürfnissen und Charakteristika ihrer Schüler und ihres regionalen Umfeldes anzupassen. Zur Zielerreichung sollen ihnen die Bildungsverwaltungen die notwendigen Mittel und Hilfen bereitstellen. Aber es wird ebenso die Notwendigkeit der Information und Transparenz über die Mittelverwendung sowie der Bewertung der damit erzielten Ergebnisse gesehen. Dafür sollen verschiedene Evaluationsverfahren für die Bildungszentren, Lehrer, Schüler und Curricula entwickelt werden.

Die wesentlichen Neuerungen im Bildungsgesetz LOE sind die folgenden:<sup>106</sup>

- ▶ Heranführung der Kinder an eine Fremdsprache und an Informationstechnologien in der Vorschulerziehung;
- ▶ Einführung neuer Fächer im Primar- und Sekundarbereich: Im Primar- und Sekundarbereich wird *Demokratieerziehung* als ein neues Fach eingeführt, das sich mit Bürgerwerten, Gleichheit, Demokratie und Staatsbürgerschaft befassen soll. Im *Bachillerato* wird „angewandte Wissenschaften“ als Pflichtfach eingeführt, um den Mangel an wissenschaftlichen Kenntnissen auszugleichen. Des Weiteren werden im *Bachillerato* die wählbaren Zweige von vier zu drei zusammengefasst;
- ▶ Reduzierung der Wiederholungsmöglichkeiten von Schuljahren im Primar- und Sekundarbereich I. Damit verbunden sind besondere Unterstützungsmaßnahmen im Wiederholungsfall sowie bei erkennbaren Lernschwierigkeiten;
- ▶ Möglichkeit für lernschwache Schüler, vor Beendigung ihrer regulären Schulpflicht in sogenannte Programme der curricularen Diversifikation zu wechseln;
- ▶ Erhöhung der pädagogischen Autonomie der Schulen, um besser auf besondere Charakteristika ihrer Schüler und ihres Umfeldes eingehen zu können;
- ▶ Möglichkeit der Übertragung von Kompetenzen im Bildungswesen der Autonomen Gemeinschaften auf die Gemeinden;

105 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Präambel des LOE 2006, S. 17159 ff.

106 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Comunidad Escolar 2006a.

- ▶ Einführung von Lernstandserhebungen im Primar- und Sekundarbereich I;
- ▶ Regelung des Zugangs zu den öffentlichen und *privaten Schulen mit öffentlicher Förderung* [centros privados concertados] durch die Bildungsbehörden, um das Recht aller Schüler auf gleiche Zugangsbedingungen und freie Schulwahl zu gewährleisten. Ziel dieser Maßnahme ist die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit durch die gerechte Verteilung der Schüler auf private und öffentliche Schulen.

Ein wichtiges gesellschaftliches Problem, das das LOE mit der letztgenannten Änderung zu lösen versucht, ist die historisch gewachsene zweigliedrige Schulausbildung in Spanien. Die verfassungsrechtlichen Prinzipien des Rechts auf Bildung, Unentgeltlichkeit der Bildung und Unterrichtsfreiheit, diese auch verbunden mit der Freiheit, Schulen zu gründen, hatten seit jeher zu Konflikten zwischen dem Staat und den privaten Schulen bzw. ihren Initiativen, Elternvereinen und insbesondere der katholischen Kirche als einem wichtigen Träger geführt. Das 1970 durch das LGE eingeführte Subventionierungssystem für private Schulen hatte die Unterschiede in Ausstattung, Qualität und Prestige fortgesetzt. Selbst die Einführung einer dritten Schulart (centros concertados, private Schulen mit staatlicher Unterstützung) und die Subventionierungsrichtlinien des LODE konnten das Zweiklassensystem in der Schulbildung nicht abschaffen. Die öffentlichen Schulen werden in erster Linie von Kindern aus sozial und wirtschaftlich schwachen Familien besucht, während die Privatschulen, sowohl reine Privatschulen als auch die Privatschulen mit staatlicher Unterstützung, von Kindern aus der mittleren und höheren Schicht besucht werden.<sup>107</sup> In Anbetracht der gestiegenen Heterogenität der Schüler, insbesondere verursacht durch die stark angestiegene Einwanderung,<sup>108</sup> sollen öffentliche wie auch private Schulen mit öffentlicher Unterstützung ohne Exklusionen allen Schülern den Zugang zu ihren Bildungseinrichtungen öffnen. Es sind besondere Unterstützungsmaßnahmen vorgesehen sowohl für die Schüler wie auch für die Bildungseinrichtungen, in denen sie unterrichtet werden.

### 3.2 Schulpflicht

Die Schulpflicht beträgt zehn Jahre und erstreckt sich über die Zeitspanne vom 6. bis zum 16. Lebensjahr. Zu der schulischen Grundbildung zählen der Primarbereich und der Sekundarbereich I. Die Schüler haben das Recht, ihren obligatorischen Schulbesuch bis zum 18. Lebensjahr auszudehnen (LOE 2006, Art. 4). Der obligatorische Schulbesuch ist kostenlos, für die kostenpflichtigen Schulstufen existiert ein weites Stipendiennetz [becas].

107 Vgl. Pereyra 2002, S. 669; Ossenbach-Sauter 1994, S. 152.

108 Die Zahl der ausländischen Schüler insgesamt ist innerhalb von zehn Jahren von 207 112 im Schuljahr 2001/02 auf 781 446 Schüler im Schuljahr 2011/12 angestiegen, was einen Anteil von knapp 10 % der Gesamtschülerzahl bedeutet. Von den ausländischen Schülern haben im Schuljahr 2011/12 nur 18,3 % eine private Schule besucht (vgl. MECD 2012a, S. 7 f.).

### 3.3 Kinder- und Vorschulerziehung

Die Vorschulerziehung ist freiwillig und gliedert sich in zwei Zeiträume: von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr und vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr, wobei der erste Zeitraum gebührenpflichtig und der zweite kostenfrei ist. Es ist das Ziel dieser Bildungsphase, zu der physischen, affektiven, sozialen und intellektuellen Entwicklung der Kinder beizutragen. Bereits auf diesem Niveau existieren curriculare und methodologische Vorgaben. Die Erziehung erfolgt durch Lehrer, die über einen Lehramtsabschluss [Maestro] mit der Spezialisierung auf die Vorschulerziehung oder über einen gleichwertigen Abschluss verfügen (LOE 2006, Art. 92).<sup>109</sup> Eine Neuerung des Bildungsgesetzes ist, dass im zweiten Zeitraum, besonders im letzten Jahr der Vorschulerziehung, bereits Lesen, Schreiben und Rechnen sowie eine Fremdsprache und Informatik gelehrt werden sollen (LOE 2006, Art. 14). Die Bildungsbehörden sollen für ein ausreichendes Angebot in beiden Zeiträumen in den öffentlichen Schulen sorgen und kooperieren mit privaten Schulen, um die Bildungsnachfrage zu befriedigen (LOE 2006, Art. 15).

Im Schuljahr 2012/13 waren über 1,9 Mio. Kinder in der Vorschulerziehung angemeldet. Circa ein Drittel der einjährigen und die Hälfte der zweijährigen Kinder besuchen die Vorschulerziehung. Besonders die Teilnahmequote der Kinder ab drei bis fünf Jahren ist mit 97 % bis zu 99 % sehr hoch. Im Schuljahr 2012/13 boten 8.328 Bildungseinrichtungen (je 4.164 öffentliche und private Einrichtungen) Plätze in der Vorschulerziehung an. Zwei Drittel der Kinder besuchen öffentliche Einrichtungen und ein Drittel private Einrichtungen.<sup>110</sup>

### 3.4 Primarbereich

Der Primarbereich beginnt mit der Einschulung im Alter von sechs Jahren und umfasst die folgenden sechs Jahrgangsstufen bis zum zwölften Lebensjahr. Die Ziele dieser Bildungsphase sind u. a. die Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, der Erwerb kultureller Grundfertigkeiten bzgl. der mündlichen und sprachlichen Ausdrucksweise, die Entwicklung sozialer Fähigkeiten sowie der Erwerb von Arbeits- und Lerntechniken (LOE 2006, Art. 16.2).

Die Primarschule gliedert sich in drei Phasen von jeweils zwei Jahren Dauer. Jede Phase beinhaltet eine eigenständig organisierte Einheit mit einem eigenen Curriculum. Die einzelnen Phasen sind überdies in curriculare Bereiche von globalem und integrierendem Charakter unterteilt (LOE 2006, Art. 18.1). Die curricularen Bereiche sind die Folgenden (LOE 2006, Art. 18.2): Sozialkunde, Kunsterziehung, Sport, Kastilische Sprache und Literatur sowie ggf. die kooffizielle Sprache, Erste Fremdsprache und Mathematik.

Innerhalb der dritten Phase sollen die Schüler in Demokratieerziehung, Menschenrechten und insbesondere über die Gleichstellung von Mann und Frau unterrichtet

<sup>109</sup> Vgl. Kap. 6 Lehrerbildung.

<sup>110</sup> Vgl. MECD 2012a, S. 3 ff.

werden. Des Weiteren kann in der dritten Phase eine zweite Fremdsprache angeboten werden (LOE 2006, Art. 18.3).

Der Unterricht erfolgt durch Lehrer, die die Lehrbefähigung für alle Fächer des Primarbereichs besitzen. Ausnahmen bilden in diesem Fall die Fächer Musik, Sport und Fremdsprachen. Die Lehrer des Primarbereichs verfügen über den Studienabschluss des Maestros mit der Spezialisierung auf den Primarbereich oder über einen gleichwertigen Abschluss (LOE 2006, Art. 93).<sup>111</sup>

Der gesamte individuelle und gemeinschaftliche Bildungsprozess soll durch tutorielle Orientierung begleitet werden. Die Erziehung soll einen persönlichen Bezug haben und sich den verschiedenen Lernrhythmen der Schüler anpassen. Pädagogische Prinzipien für diesen Bildungsabschnitt sind die Beachtung der Heterogenität der Schüler, die individuelle Betreuung und die Vermeidung von Lernschwierigkeiten; diesen soll entgegengewirkt werden, sobald sie auftreten (LOE 2006, Art. 19).

Die Bewertung der Schülerleistungen soll kontinuierlich, umfassend und unter Berücksichtigung ihres Fortschritts im Kontext aller Fächer erfolgen. Die Wiederholung einzelner Fächer oder eines Schuljahres ist mit zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen und Nachhilfeunterricht verbunden. Allerdings ist nun geregelt, dass die Wiederholung eines Schuljahres während des gesamten Primarbereichs einmalig möglich ist (LOE 2006, Art. 20).

Nach der Beendigung der zweiten Phase sind die Schulen verpflichtet, einen Bericht über den Bildungsstand ihrer Schüler und ihrer erworbenen Kompetenzen zu erstellen. Die Koordination und Durchführung dieser Berichte obliegt dem *Institut für Evaluation* [Instituto de Evaluación, IE] und den entsprechenden Einrichtungen der Autonomen Gemeinschaften. Diese Berichte werden im Primarbereich und im Sekundarbereich I erstellt. Dadurch sollen repräsentative Daten über die Schüler und Bildungseinrichtungen auf territorialer Ebene wie auch auf Ebene des Zentralstaates gewonnen werden. Zum einen soll der Bericht als Orientierungshilfe für die Schulen und zum anderen als Informationsquelle für die Familien und die Bildungsgemeinschaft dienen. In keinem Fall soll er als Klassifikationssystem für die Bildungseinrichtungen verwendet werden. Die *Conferencia Sectorial de Educación*, bestehend aus Bildungsverantwortlichen des Staates und der Autonomen Gemeinschaften, stellt sicher, dass die Evaluation unter Kriterien der Homogenität durchgeführt wird (LOE 2006, Art. 21 und 144).

Die Primarstufe besuchten im Schuljahr 2012/13 fast 2,8 Mio. Schüler, die sich zu zwei Dritteln auf öffentliche und zu einem Drittel auf private Einrichtungen verteilten.<sup>112</sup>

---

111 Vgl. Kap. 6 Lehrerbildung.

112 Vgl. MECD 2012a, S. 4.

### 3.5 Obligatorischer Sekundarbereich I

Der Sekundarbereich I umfasst die Jahrgänge vom 12. bis zum 16. Lebensjahr und ist in vier Schuljahre untergliedert (LOE 2006, Art. 22.1). Im Schuljahr 2012/13 waren ca. 1,8 Mio. Schüler eingeschrieben. Die Aufteilung der Schüler auf öffentliche (66,5 % der Schüler) und private Schulen (33,5 % der Schüler) ist ähnlich zu den Verteilungen in der Vorschulerausbildung und im Primarbereich.<sup>113</sup>

Der Sekundarbereich I verfolgt eine doppelte Zielsetzung: Einerseits sollen die Schüler auf den weiterführenden allgemein- oder berufsbildenden Sekundarbereich II vorbereitet werden und andererseits auf die Eingliederung in den Arbeitsmarkt, da die Schulpflicht nach dem Besuch des Sekundarbereichs I endet. Ziele des Bildungsabschnittes sind die Erweiterung der kulturellen Grundkenntnisse besonders in humanistischen, künstlerischen, wissenschaftlichen und technologischen Bereichen sowie die Entwicklung und Festigung der Lern- und Arbeitstechniken. Darüber hinaus sollen die Schüler auf die Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten als Mitglieder der Gesellschaft vorbereitet werden (LOE 2006, Art. 22.2).

Die ersten drei Schuljahre beinhalten einen Kern gemeinsamer Fächer, während im vierten Schuljahr das Curriculum durch erhöhte Wahlanteile zunehmend differenziert wird. Die Kernfächer der ersten drei Schuljahre sind (LOE 2006, Art. 24.1): Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Geografie und Geschichte, Sport, Kunsterziehung, Kastilische Sprache und Literatur, ggf. die kooffizielle Sprache, Erste Fremdsprache, Mathematik, Musik und Technologie.

In einem Kurs der ersten drei Schuljahre sollen die Schüler in Staatsbürgerkunde, Menschenrechten und insbesondere in der Gleichstellung von Mann und Frau unterrichtet werden. Die Schüler können in den ersten drei Jahren zusätzlich ein Wahlfach belegen; verpflichtend muss eine zweite Fremdsprache und Kulturwissenschaften angeboten werden (LOE 2006, Art. 24.5). Im vierten Schuljahr wird das Curriculum durch die Einführung von Wahlpflichtfächern differenziert. Die Pflichtfächer sind (LOE 2006, Art. 25.1): Sport, Ethik, Kastilische Sprache und Literatur sowie ggf. die kooffizielle Sprache, Erste Fremdsprache, Mathematik, Sozialwissenschaften, Geografie und Geschichte.

Darüber hinaus wählen die Schüler drei der folgenden Wahlpflichtfächer (LOE 2006, Art. 25.2): Biologie und Geologie, Kunsterziehung, Physik und Chemie, Informationstechnologie, Latein, Musik, Zweite Fremdsprache oder Technologie.

Zusätzlich können die Schüler ein oder mehrere Wahlfächer belegen, sofern diese mit den Rahmenvorgaben der Bildungsbehörden übereinstimmen (LOE 2006, Art. 5.3). Das vierte Schuljahr hat einen orientierenden Charakter für die weiterführenden Bildungsgänge des Sekundarbereichs II und den Eintritt ins Arbeitsleben (LOE 2006, Art. 25.6).

Das pädagogische Leitprinzip ist auch im Sekundarbereich I die Orientierung an den individuellen Fähigkeiten der Schüler. Die didaktischen Methoden sollen unter

---

113 Vgl. MECD 2012a, S. 4.

Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernrhythmen die Entwicklung der Lern- und Teamfähigkeit unterstützen (LOE 2006, Art. 26.1). Die Bildungseinrichtungen verfügen über einen relativ großen pädagogischen Freiraum und sollen passgenaue Lösungen für Schüler mit Behinderungen, mit Lern- oder Integrationschwierigkeiten sowie für Schüler mit hoher Begabung finden (LOE 2006, Art. 26.5). Die Spielräume umfassen beispielsweise eine flexible Organisation des Unterrichts, der Klassen und der Fächer sowie die Freiheit zur Einrichtung von Wahlfächern und zusätzlichen Bildungsangeboten (LOE 2006, Art. 22.5). Die Bildungsbehörden sollen die erforderlichen Mittel für die persönliche Betreuung und die Bildungs- und Berufsberatung der Schüler bereitstellen, die wesentliche Merkmale dieser Bildungsphase sind (LOE 2006, Art. 26.4).

Die Lehrer des Sekundarbereichs I und des Sekundarbereichs II verfügen über einen Lehramtsabschluss (Lizenziat) oder einen Ingenieur-, Architekten- oder gleichwertigen Abschluss mit einer pädagogischen und didaktischen Zusatzausbildung auf postgraduiertem Niveau (LOE 2006, Art. 94). In den ersten Schuljahren sollen die Schulen die Bedingungen dafür schaffen, dass die Lehrer mehr als ein Fach in einer Klasse unterrichten (LOE 2006, Art. 26.3).<sup>114</sup>

Die Leistungsbeurteilung erfolgt kontinuierlich und differenziert nach einzelnen Fächern. Die Entscheidung über die Versetzung in das nächste Schuljahr und über den Abschluss wird im Lehrerkollegium unter Berücksichtigung der insgesamt erbrachten Leistungen und erworbenen Kompetenzen getroffen. Im Falle von unzureichenden Leistungen in einzelnen Fächern (maximal drei) können die Schüler Unterstützungsmaßnahmen in Anspruch nehmen und eine Nachprüfung ablegen (LOE 2006, Art. 28).

Die Schüler dürfen ein Schuljahr einmal wiederholen; insgesamt dürfen sie in diesem Bildungsabschnitt höchstens zwei Schuljahre wiederholen (LOE 2006, Art. 28.6). Die Schüler, die nach Wiederholung des zweiten Schuljahres nicht in das dritte Schuljahr versetzt werden können, haben die Möglichkeit, nach einer entsprechenden Leistungsüberprüfung an einem sog. *Programm der curricularen Diversifikation* teilzunehmen (LOE 2006, Art. 27.2). Diese Programme haben den Erwerb des *Sekundarabschlusses I* [Graduado en Educación Secundaria Obligatoria] zum Ziel (LOE 2006, Art. 27.3). Im Schuljahr 2010/11 nahmen insgesamt 87 116 Schüler während ihres dritten und vierten Jahres an der Sekundarstufe I an diesem Programm teil.<sup>115</sup>

Nach Ende des zweiten Schuljahres ist die Bildungseinrichtung erneut verpflichtet, einen Bericht über die erworbenen Kompetenzen ihrer Schüler zu erstellen und diesen den Bildungsbehörden zu übergeben. Dieser Bericht, analog zu dem der Primarstufe, dient als Orientierungshilfe für die Schulen und als Informationsquelle für die Familien und die Bildungsträger (LOE 2006, Art. 29).

---

114 Vgl. Kap. 6 Lehrerbildung.

115 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2012, S. 202.

Auch in Spanien haben die Ergebnisse der PISA-Studien<sup>116</sup> großes Aufsehen erregt. In beiden Untersuchungen schnitt Spanien deutlich unter dem OECD-Durchschnitt ab. Zwar konnte sich das spanische Bildungssystem im Bereich der mathematischen Kompetenz von 476 (Jahr 2000) auf 481 Punkte (Jahr 2003) verbessern, jedoch verschlechterte es sich in der naturwissenschaftlichen Kompetenz und besonders in der Lesekompetenz um 12 Punkte. Als Ursachen für die schlechten Ergebnisse werden u. a. niedrige Bildungsinvestitionen, das geringe Engagement bzw. auch der vergleichsweise niedrige Bildungsstand der Eltern durch die späte Verlängerung der Schulpflicht durch das LGE sowie die mangelhafte Qualifikation der Lehrer, die sich u. U. noch nicht auf die Schulreform LOGSE umgestellt haben, genannt. In diesen Studien werden auch die unterschiedlichen Bildungsniveaus in den Autonomen Gemeinschaften deutlich. Im Bereich der mathematischen Kompetenz sind vor allem Castilla y León, Katalonien und das Baskenland zu nennen, die überdurchschnittlich gute Ergebnisse erzielten.<sup>117</sup>

Bei erfolgreichem Abschluss des Sekundarbereichs I erhalten die Schüler den Abschluss als Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, der ihnen den Zugang zum Bachillerato oder zu Berufsausbildungen des mittleren Grades ermöglicht. Diejenigen, die den Abschluss nicht erreichen, erhalten eine detaillierte Teilnahmebestätigung (LOE 2006, Art. 31). Für sie besteht die Möglichkeit, an den Programmen der beruflichen Einstiegsqualifizierung teilzunehmen.

Im Jahr 2009 hatten 35 % aller 15-jährigen Schüler in Spanien mindestens ein Schuljahr wiederholt. Der OECD-Durchschnitt lag bei ca. 13 %. Ein Grund könnte in den hohen Anforderungen zur Erreichung des Schulabschlusses liegen. Aber es sollte auch beachtet werden, dass sich die Wiederholung von Schuljahren häufig negativ auf die weitere Bildungslaufbahn auswirkt und ggf. den Berufseinstieg erschwert.<sup>118</sup>

Spanien hat traditionell eine hohe Anzahl an Schulabbrechern – definiert als der Anteil der 18- bis 24-Jährigen, die höchstens über einen Abschluss des Sekundarbereichs I verfügen und keine weiterführende Schul- oder Berufsausbildung durchlaufen. Deshalb wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Initiativen ins Leben gerufen, um die Schulabbruchquote zu verringern. Dazu zählen beispielsweise zusätzliche Bildungsprogramme, Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte im Sekundarbereich I und die Entwicklung von Aufnahmeprüfungen in die Berufsausbildung mittleren Grades für Absolventen von Programmen der beruflichen Einstiegsqualifizierung. Während der Anteil der Schulabbrecher Anfang der 1990er-Jahre bei über 40 % lag, hat er sich auf 26,4 % im Jahr 2011 reduziert.<sup>119</sup> Damit liegt Spanien nach wie oberhalb des EU-Mittelwertes von 13,5 %. Mehr als jeder dritte junge Mann in dieser Alterskohorte führt seine schulische Ausbildung nach dem Sekundarbereich I

116 Die PISA-Studien [Programme for International Student Assessment] sind internationale Schulleistungsuntersuchungen der OECD. Sie messen alltags- und berufsrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten 15-jähriger Schüler. Es wurden grundlegende Kompetenzen der 15-jährigen Schüler in den Bereichen Lesen (Schwerpunktbereich in den Jahren 2000 und 2009), Mathematik (Schwerpunkt 2003) und Naturwissenschaften (Schwerpunkt 2006) untersucht.

117 Vgl. Maestro Martin 2006; Marchesi 2006.

118 Vgl. OECD 2012, S. 86.

119 Vgl. INE 2013a.

nicht fort (31,5 % in 2011); dies gilt ebenfalls für fast ein Viertel der jungen Frauen (21,9 % in 2011).<sup>120</sup>

Die *Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung* [Programas de cualificación profesional inicial] richten sich eben an diese Zielgruppe, d. h. an Jugendliche über 16 Jahre, die nicht den Abschluss der Pflichtschule erlangt haben. Das Alter kann auf 15 Jahre reduziert werden, wenn die Schüler nach der Wiederholung des zweiten Schuljahres des Sekundarbereichs I nicht in das dritte Schuljahr versetzt werden können.<sup>121</sup> Es ist das Ziel dieser Programme, allen Jugendlichen eine berufliche Qualifikation mindestens auf dem Niveau 1 des *Nationalen Katalogs der Berufsqualifikationen* [Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales]<sup>122</sup> zu vermitteln. Des Weiteren sollen sie die Möglichkeit zur sozialen Eingliederung, zum Aufbau von Basiskompetenzen und zur Fortsetzung ihres Bildungswegs erhalten. Die Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung beinhalten folgende Module:<sup>123</sup>

- ▶ Module, die auf den Kompetenzeinheiten der beruflichen Qualifikationen des Niveaus 1 des Nationalen Katalogs der Berufsqualifikationen basieren;
- ▶ allgemeine Ausbildungsmodule, die die Basiskompetenzen erweitern und den Übergang ins Erwerbsleben begünstigen;
- ▶ freiwillige Module, die zum Erwerb des Abschlusses *Graduado en Educación Secundaria Obligatoria* führen. Diese können gemeinsam mit den anderen Modulen oder nach Bestehen der beiden erstgenannten Modultypen absolviert werden.

Die Schüler erhalten nach Bestehen der Pflichtmodule ein Zeugnis, das für die Akkreditierung der erworbenen Qualifikation im Rahmen des Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung gültig ist. An diesen Programmen können Bildungseinrichtungen, lokale Behörden, Berufsverbände, nicht öffentliche Organisationen sowie gewerkschaftliche und private Unternehmen unter der Koordination der Bildungseinrichtungen teilnehmen (LOE 2006, Art. 30). Die Programme beruflicher Einstiegsqualifizierung ersetzen ab dem Schuljahr 2008/09 die bisherigen Programme der sozialen Sicherheit des LOGSE. Im Schuljahr 2012/13 nahmen fast 85.000 Schüler an diesen Maßnahmen teil. Fast 70 % von ihnen sind männlich; über 20 % der Teilnehmer sind ausländische Jugendliche.<sup>124</sup>

### 3.6 Allgemeinbildender Sekundarbereich II

Die postobligatorische Sekundarbereich II gliedert sich in den allgemeinbildenden Bereich des *Bachillerato* und in die berufliche Erstausbildung mittleren Grades. Der Bachillerato dauert zwei Jahre, regulär vom 16. bis zum 18. Lebensjahr; der Besuch kann auf insgesamt vier Jahre ausgedehnt werden. Der Zugang erfolgt über den Ab-

120 Vgl. MECD 2013, H1: La comparacion internacional.

121 Sogenannte Programme der curricularen Diversifikation, s. o.

122 Eine ausführliche Darstellung dazu findet sich in Kap. 4.3.

123 Vgl. hierzu und zum Folgenden ReferNet Spain 2011, S. 45 f.

124 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2012, S. 204; MECD 2012a, S. 4, 8.

schluss des Sekundarbereichs I [Graduado en Educación Secundaria Obligatoria]. Der Bachillerato wird in verschiedenen Zweigen angeboten, um den Schülern eine Ausbildung anzubieten, die ihren beruflichen Erwartungen und Interessen entspricht und sie auf die aktive Teilhabe in der Gesellschaft vorbereitet (LOE 2006, Art. 32). Dieser Bildungsgang bereitet die Schüler auf ein Hochschulstudium, auf eine Berufsausbildung höheren Grades oder auf den Eintritt in das Erwerbsleben vor. Das LOE fasst die Zweige des Bachillerato von vormals vier zu drei Zweigen zusammen (LOE 2006, Art. 34.1): Kunst, Naturwissenschaften und Technologie sowie Geistes- und Sozialwissenschaften.

Das Curriculum gliedert sich in Kernfächer, in zweigspezifische Fächer und in Wahlfächer. Für die Gestaltung der Zweige tragen die Autonomen Gemeinschaften die Verantwortung und sollen die Fächerstruktur und -anzahl bestimmen, die die Schüler belegen müssen. Die Zweige sollen so gestaltet werden, dass sie den Schülern durch eine Spezialisierung die Eingliederung in das Erwerbsleben oder den Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen ermöglichen. Den Schülern sollen grundsätzlich alle Zweige offenstehen. In dem Fall, in dem das Fächerangebot einer Bildungseinrichtung aus organisatorischen Gründen reduziert ist, sollen die Bildungsbehörden die Belegung dieser Fächer in anderen Bildungseinrichtungen oder ein kompensatorisches Fernunterrichtsangebot ermöglichen (LOE 2006, Art. 34.2 bis 34.5). Im Mittelpunkt dieser Bildungsphase stehen die Entwicklung der Lern- und Teamfähigkeit der Schüler und die Anwendung geeigneter Lernmethoden (LOE 2006, Art. 35.1).

Die Kernfächer des Bachillerato sind die Folgenden (LOE 2006, Art. 34.6): Angewandte Wissenschaften, Sport, Philosophie und Demokratieerziehung, Philosophiegeschichte, Spanische Geschichte, Kastilische Sprache und Literatur sowie ggf. die kooffizielle Sprache und eine Fremdsprache.

Die Gestaltung des Wahlangebots obliegt den einzelnen Bildungseinrichtungen. Die Autonomen Gemeinschaften sollen die gegenseitige Anerkennung der Bildungsgänge des Bachillerato und der Ausbildungen mittleren Grades regeln, damit bestandene Bildungsgänge auch anerkannt werden können, selbst wenn die entsprechenden Abschlüsse nicht erlangt wurden (LOE 2006, Art. 34.7 und 34.8).

Die Lehrer der Sekundarstufe II verfügen über den Grad des Lizentiats, Ingenieurs oder Architekten oder eines gleichwertigen Abschlusses mit einer pädagogischen und didaktischen Zusatzausbildung auf postgraduiertem Niveau (LOE 2006, Art. 94).<sup>125</sup>

Die Leistungsbewertung erfolgt auch im Bachillerato kontinuierlich und differenziert nach belegten Fächern. Die Lehrer der einzelnen Fächer entscheiden über die Erreichung der jeweiligen Bildungsziele. Die Versetzung in das nächste Schuljahr erfolgt bei Bestehen aller belegten Fächer bzw. auch bei Nichtbestehen von maximal zwei Fächern. In diesem Fall müssen die nicht bestandenen Fächer nachgeholt werden. Den Schülern stehen Unterstützungsmaßnahmen wie auch die Möglichkeit der Nachprüfung offen (LOE 2006, Art. 36). Den Abschluss „Bachiller“ erhalten die Schüler bei Bestehen aller Fächer beider Schuljahre; sie müssen aber keine zusätz-

---

125 Vgl. Kap. 6 Lehrerbildung.

liche Abschlussprüfung ablegen. Dieser Abschluss befähigt die Schüler zu weiterführenden Bildungsgängen der höheren Bildung (LOE 2006, Art. 37). Für den Zugang zum Universitätsstudium müssen die Schüler darüber hinaus eine Zulassungsprüfung bestehen (LOE 2006, Art. 38.1).

Der Vergleich der Schülerzahlen des Bachillerato (fast 700.000) und der Berufsausbildung mittleren Grades (ca. 310.000 Schüler) im Schuljahr 2012/13 macht – trotz aller Reformbemühungen der Regierung – deutlich, dass die Kluft zwischen allgemein- und berufsbildenden Bildungsgängen auf gleichen Bildungsebenen nach wie vor fortbesteht. Des Weiteren sind in diesem Bildungsgang mit einem Anteil von knapp 7% vergleichsweise wenige ausländische Jugendliche eingeschrieben.<sup>126</sup>

### 3.7 Berufsausbildung

Der Begriff *Berufsbildung* [Formación Profesional] beinhaltet nach dem LOE die Gesamtheit aller Bildungsaktivitäten, die zu einer qualifizierten Ausübung eines Berufs befähigen und den Zugang zu Beschäftigung sowie aktive Teilhabe am sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben ermöglichen. Dazu zählen die Bildungsgänge der beruflichen Erstausbildung, die Maßnahmen der Eingliederung und Wiedereingliederung der Arbeitnehmer in den Arbeitsmarkt sowie die berufliche Weiterbildung Erwerbstätiger, die den Erwerb und die Aktualisierung beruflicher Kompetenzen ermöglicht. Die Regelungen des LOE gelten ausschließlich für die berufliche Erstausbildung als Teil des schulischen Bildungssystems sowie für die Erwachsenenbildung (LOE 2006, Art. 39.1 und Kap. 9).

Die berufliche Erstausbildung wird im LOE als eine Gesamtheit von Ausbildungsphasen modularen Aufbaus, unterschiedlicher Dauer und theoretisch-praktischer Inhalte der verschiedenen Berufsfelder definiert (LOE 2006, Art. 39.3). Die berufliche Erstausbildung soll die Schüler für ihre zukünftige berufliche Tätigkeit qualifizieren und sie befähigen, sich an berufliche Veränderungen anzupassen. Des Weiteren soll die berufliche Erstausbildung zur Persönlichkeitsentwicklung und zur demokratischen Bürgerschaft der Schüler beitragen (LOE 2006, Art. 39.2).

Im LOE wird zwischen zwei Niveaus beruflicher Erstausbildung unterschieden: die *Berufsausbildung mittleren Grades* [Formación Profesional de Grado Medio] und die *Berufsausbildung höheren Grades* [Formación Profesional de Grado Superior]. Die Berufsausbildung mittleren Grades ist als mittlerer Bildungsweg integrierter Bestandteil des Schulsystems. Die Berufsausbildung höheren Grades zählt zur nicht-universitären höheren Bildung. Beide Berufsausbildungen untergliedern sich in zeitlich begrenzte Module und haben einen Gesamtumfang von 1.300 bis 2.000 Stunden, die sich auf eine Dauer von bis zu zwei Jahren verteilen. Die Berufsausbildung mittleren Grades erstreckt sich i. d. R. auf eine Dauer von eineinhalb Jahren und die Berufsausbildung höheren Grades auf eine Dauer von zwei Jahren.

---

126 Vgl. MECD 2012a, S. 3, 8.

Die Ausbildungsgänge müssen im *Nationalen Katalog der Berufsqualifikationen* [Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales] verzeichnet und daher curricular den Vorgaben des Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung angepasst sein (LOE 2006, Art. 39.4). Gestaltung und Organisation des beruflichen Bildungsangebots obliegen – unter Beachtung der gesetzlichen Vorgaben – den jeweils zuständigen Bildungsverwaltungen. In die Gestaltung des Bildungsangebots sollen ebenfalls die Vertreter der Sozialpartner und der Wirtschaft sowie die lokalen Behörden eingebunden werden (LOE 2006, Art. 42.1).

Der Zugang zur Berufsausbildung mittleren Grades ist über verschiedene Wege möglich. Der reguläre Zugang erfolgt über das *Abschlusszeugnis der Sekundarstufe I* [Graduado en Educación Secundaria Obligatoria], daneben ist der Zugang über die erfolgreiche Absolvierung der Pflichtmodule einer beruflichen Einstiegsqualifizierung oder eines Vorbereitungskurses auf die Berufsausbildung mittleren Grades möglich. Für die Berufsausbildung höheren Grades sollte man über den Abschluss des Bachiller in einem affinen Schwerpunkt oder über eine Berufsausbildung mittleren Grades und einen anschließenden Vorbereitungskurs auf die Berufsausbildung höheren Grades verfügen. Die Bildungsverwaltungen führen auch Aufnahmeprüfungen durch, die den Zugang zur beruflichen Erstausbildung ohne formale Abschlüsse ermöglichen. Die Autonomen Gemeinschaften können unter Vorliegen bestimmter Voraussetzung Personen von einzelnen Elementen der Aufnahmeprüfung befreien.

Für den erfolgreichen Abschluss der Ausbildung ist das Bestehen aller Ausbildungsmodule erforderlich (LOE 2006, Art. 43). Bei erfolgreichem Abschluss der Berufsausbildung mittleren Grades erhält der Auszubildende den *Título de Técnico*, der ihn für die Bildungsgänge des Bachillerato qualifiziert. Der Abschluss der Berufsausbildung höheren Grades ist der *Título de Técnico Superior* in der entsprechenden Fachrichtung. Dieser Abschluss ermöglicht zudem den Zugang zu einem Hochschulstudium. Die Auszubildenden, die nicht den gesamten Ausbildungszyklus bestehen, erhalten ein Zeugnis über die bestanden Module, das eine anrechenbare Teilakkreditierung im Rahmen des Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung darstellt (LOE 2006, Art. 44).

Der Königliche Erlass 1147/2011 führt neben diesen beiden Berufsausbildungen die berufsspezifischen Module *beruflicher Einstiegsqualifizierungen* [Cualificación profesional inicial] und *Spezialisierungskurse* [Cursos de especialización] als einen Teilbereich neu ein.

### 3.8 Hochschulbildung

Das spanische Hochschulwesen wurde ebenfalls durch die Reformen der letzten Jahre, besonders durch das *Universitätsreformgesetz* [Ley de Reforma Universitaria, LRU] aus dem Jahr 1983 grundlegend umstrukturiert. Dabei sind drei Ziele hervorzuheben, die eine nachhaltige Wirkung auf die spanischen Hochschulen hatten: die verstärkte Autonomie der Hochschulen, die Modernisierung wie Flexibilisierung der Studiengänge und Abschlussmöglichkeiten sowie die verstärkte Wirtschafts-

und Gesellschaftsorientierung der Lehrpläne. 1987 wurde ein Kreditpunktesystem [créditos] für die Bewertung der Studienleistungen eingeführt. Das *Universitätsgesetz* [Ley Orgánica de Universidades, LOU] aus dem Jahr 2001 modifizierte die durch die LRU eingeführten Studienstrukturen und erweiterte im Zuge der fortschreitenden Dezentralisierung die Zuständigkeiten der Autonomen Gemeinschaften und die Hochschulautonomie. Das Gesetz beinhaltet u. a. eine von den Universitäten geregelte Aufnahmeprüfung zusätzlich zur Zulassungsprüfung sowie einige Änderungen der universitären Entscheidungs- und Kontrollorgane. Weitere notwendige Anpassungen für die Integration der spanischen Universitäten in die europäische Hochschullandschaft wurden durch das *Gesetz zur Änderung des Universitätsgesetzes* [Ley Orgánica 4/2007 por la que se modifica la Ley Orgánica de Universidades] und durch das Königliche Dekret 1393/2007 vom 29. Oktober 2007 über die Ordnung des Hochschulwesens eingeführt. Dies sind beispielsweise die Anpassung des ursprünglichen Leistungspunktesystems an das ECTS-System sowie die Umstellung der Studiengänge auf die Bachelor-/Masterstrukturen, die Einführung des Diploma Supplement und die Förderung der Qualitätssicherung. Infolge der Umstrukturierungen wurde die *Nationale Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung* [Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA] eingerichtet. Die Agentur ist eine staatliche Behörde, die die Universitäten hinsichtlich der Studienprogramme, Forschung, Lehre, Leitung und sonstiger Angebote evaluieren soll. Diese Informationen sollen für Studieninteressierte, die Universitäten und die Bildungsbehörden aufbereitet und verfügbar gemacht werden.<sup>127</sup>

Die Universitäten sind Selbstverwaltungskörperschaften des öffentlichen Rechts und unterstehen dem Ministerium für Bildung. Sie finanzieren sich in erster Linie aus staatlichen Subventionen und zu geringen Teilen aus Studiengebühren. Im Jahr 2011 gab es 50 öffentliche und 29 private Universitäten, was nahezu eine Verdopplung in den letzten 30 Jahren bedeutet. Allerdings sind nur ca. 12% der Studenten in einer privaten Universität eingeschrieben. Sieben der privaten Universitäten sind in Trägerschaft der katholischen Kirche. Zudem gibt es fünf Fernuniversitäten.<sup>128</sup>

Die spanischen Universitäten sind „integrierte“ Hochschulen, die meist eine Vielzahl unterschiedlicher Hochschuleinrichtungen umfassen. Sie untergliedern sich in *Fakultäten* [Facultades], *Technische Hochschulen* [Escuela Técnica Superior], *Polytechnische Hochschulen* [Escuelas Politécnicas Superiores] sowie, vergleichbar zu den deutschen *Fachhochschulen*, in *Escuelas Universitarias* und *Polytechnische Fachhochschulen* [Escuelas Universitarias Politécnicas]. Für die amtliche Anerkennung müssen die Hochschulen und ihre angebotenen Studiengänge im *Verzeichnis der Universitäten, Bildungszentren und der Abschlüsse* [Registro de Universidades, Centros y Títulos] eingetragen sein. Im Rahmen der erweiterten Hochschulautonomie ist die freie Gestaltung der Lehrpläne in Verantwortung der Universitäten möglich. Die Bildungsangebote können mit von der Hochschule selbst verliehenen Abschlüssen oder mit staat-

127 Vgl. Mora 2007.

128 Vgl. MECED 2012b, S. 6 ff.

lichen Abschlüssen, die landesweit gültig sind, beendet werden. Bei den staatlichen Abschlüssen muss zwischen Kernfächern und -inhalten, die den obligatorischen und landesweit gültigen Mindestkanon eines Studienganges bestimmen, und den jeweils hochschulspezifischen Inhalten unterschieden werden. Diese haben den Charakter von Pflichtfächern oder Wahlpflichtfächern. Die meisten Universitäten haben Berufsorientierungs- und Beratungszentren eingerichtet, die den Studierenden einen Stellenmarkt und diverse Unterstützungsleistungen für ihre Bewerbung bieten.<sup>129</sup>

Auch Spanien beteiligt sich am Bologna-Prozess und hat seit dem Studienjahr 2010/11 das Studienangebot auf die neuen Bachelor- und Masterstrukturen umgestellt; Einschreibungen sind nur noch für die neuen Studienmodelle zulässig. Mit dieser Umstellung auf Bachelor und Master wurden Graduierten- (auf Bachelorstufe) und Postgraduiertenstudiengänge (auf der Master- und Promotionsstufe) eingerichtet. Entsprechend dem Königlichen Erlass 55/2005 vom 21. Januar 2005 sollen die *Graduiertenstudiengänge* [Enseñanzas de Grado], Basisstudiengänge, allgemeine Bildungsgänge und andere Studiengänge, die der Vorbereitung auf die Ausübung von beruflichen Tätigkeiten dienen, umfassen. Der korrespondierende Königliche Erlass 56/2005 vom 21. Januar 2005 legt fest, dass die *Postgraduiertenstudiengänge* [Enseñanzas de Posgrado] zu einem Master- oder Doktorgrad führen. Die Studien auf der Masterstufe sollen eine fortgeschrittene spezialisierte oder multidisziplinäre Ausbildung zum Zweck einer akademischen oder beruflichen Spezialisierung und mit dem Ziel der Einführung in Forschungsaufgaben beinhalten. Ziel der Promotionsstudiengänge ist die Ausbildung in fortgeschrittenen Forschungsmethoden. Das weiterführende Königliche Dekret 1393/2007 über die Ordnung des Hochschulwesens legt des Weiteren fest, dass die Graduiertenstudiengänge mit 240 Kreditpunkten und die Masterstudiengänge mit 60 bis 120 Kreditpunkten gestaltet werden sollen. Der Zugang zu einem Masterstudiengang erfolgt über den Abschluss eines Graduiertenstudiums und der Zugang zu den Promotionsstudien über den Abschluss eines Masterstudiums. Es existieren folgende Studienrichtungen: Geistes-, Natur-, Gesundheits-, Gesellschafts-, Rechts- und Ingenieurwissenschaften sowie Architektur.<sup>130</sup> Erstmals wurden die neuen Studiengänge im Studienjahr 2008/09 angeboten. Im Studienjahr 2011/12 wurden 2413 Graduiertenstudiengänge, 2.758 Masterstudiengänge und 1.689 Promotionsstudiengänge zugelassen. In allen Modellen sind mit einem Anteil von fast 50% die meisten Studierenden in den Sozial- und Rechtswissenschaften eingeschrieben. Die Studiengänge im Gesundheitswesen können in den letzten Jahren hohen Zulauf verzeichnen; ein starker Rückgang ist hingegen bei den naturwissenschaftlichen Studiengängen beobachtbar.<sup>131</sup>

Im Zuge der Reformen wurde zudem die Hochschuleingangsprüfung für die Graduiertenstudiengänge geändert (Königliches Dekret 1892/2008). Seit Juni 2010 gibt es einen verpflichtenden und einen zusätzlichen, freiwillig zu absolvierenden

129 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 172, 192, 202 ff.

130 Vgl. Real Decreto 1393/2007.

131 Vgl. MECED 2012b, S. 6 ff.

Zulassungstest für Bewerber mit dem Bachiller. Die Testergebnisse und die Durchschnittsnote des Bachilleratos werden nach einem bestimmten Schema zur Zulassungsnote aufaddiert. Die reservierten Plätze für Bewerber mit einer abgeschlossenen höheren Berufsausbildung wurden abgeschafft; diese Bewerber werden nun ebenso wie Bewerber mit absolviertem Bachillerato behandelt. Das heißt, dass ihre Bewerbungen mit einer Zulassungsnote bewertet werden, die sich aus der Durchschnittsnote der Berufsausbildung und der Note der beiden besten Ausbildungsmodule bildet; ausgenommen sind die Module zur Berufsorientierung, das Betriebspraktikum und das Modul Unternehmertum. Die besondere Zulassungsprüfung für über 25-Jährige bleibt bestehen, und zusätzlich wird über 40-Jährigen die Möglichkeit eingeräumt, über die Anerkennung von Berufs- und Arbeitserfahrung und ohne das Ablegen einer Prüfung zu einem Studium zugelassen zu werden. Bedingung für diese Zulassungsform ist, dass die Berufserfahrung in einer mit dem Studienwunsch verwandten Domäne erworben wurde und dass die Bewerber über keinen Schulabschluss verfügen, der ihnen einen anderen Zulassungsweg ermöglicht. Des Weiteren wird eine besondere Zulassungsprüfung für über 45-Jährige eingeführt, die weder über einen Schulabschluss noch über Berufserfahrung verfügen, die es ihnen ermöglichen könnten, über die bereits dargestellten Wege ein Hochschulstudium aufzunehmen.<sup>132</sup> Im Studienjahr 2011/12 hatten ca. 10 % der Studierenden zuvor eine Berufsausbildung absolviert.<sup>133</sup>

Neben den Studiengängen an Hochschulen und Fachhochschulen gibt es eine Reihe alternativer Bildungsgänge im nicht universitären tertiären Bereich, die in der Mehrzahl den Hochschulabschlüssen (Diplom oder Lizenziat) gleichgestellt sind. Dies sind beispielsweise Kunst-, Musik- und Sporthochschulen und die Militärakademien. Weitere Studienrichtungen sind z. B.: Innenarchitektur, Marketing, Zivile Luftfahrt, Public Relations, Mode und Design, Bewegungstherapie und Tourismus.<sup>134</sup>

Im Studienjahr 2011/12 befanden sich über 1,6 Mio. Studenten in universitären Ausbildungsgängen, wobei ca. 54 % Frauen und 46 % Männer studierten. Der Anteil ausländischer Studierender lag bei 4,6 %. Hinsichtlich des formalen Bildungsstands der Eltern der Studierenden fällt auf, dass dieser offensichtlich nur relativ begrenzt Einfluss auf die Entscheidung für ein Studium hat: Circa 37 % der Studierenden haben mindestens ein Elternteil, das studiert hat; ca. 33 % der Studierenden haben Eltern mit einem Abschluss der Sekundarstufe II, und weitere ca. 30 % der Studierenden haben Eltern, die die Primarstufe abgeschlossen oder über keinen Schulabschluss verfügen.<sup>135</sup> Spanien hat innerhalb der EU eine der höchsten Quoten hinsichtlich des Anteils der 25- bis 34-Jährigen mit einem Abschluss auf Hochschulniveau (Spanien: ca. 39 %, EU-Mittelwert: ca. 33 % im Jahr 2010).<sup>136</sup> Neben der traditionell schlechten Stellung der Berufsausbildung ist dieser Anstieg natürlich auch durch den steigenden wirtschaftlichen Wohlstand und den Ausbau des Wohlfahrtsstaates durch die Gewäh-

132 Vgl. Real Decreto 1892/2008; Real Decreto 558/2010.

133 Vgl. MECD 2012b, S. 21.

134 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 186 f.

135 Vgl. MECD 2012b, S. 6, 30 ff.

136 Vgl. MECD 2012a, S. 92.

rung von Studienbeihilfen bedingt. Ein Problem der spanischen Universitäten ist die unzureichende personelle, materielle und finanzielle Ausstattung im Vergleich zu anderen europäischen Universitäten.<sup>137</sup>

Am 15. Juli 2011 wurde ein Königliches Dekret zur Errichtung eines *Spanischen Qualifikationsrahmens für Hochschulabschlüsse* [Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES] erlassen. Der Rahmen soll dazu dienen, Qualifikationen transparent darzustellen, um so Klassifikationen, Vergleiche und Bezüge zu ermöglichen, die die internationale Mobilität der Studierenden erleichtern sollen (Real Decreto 1027/2011, Präambel). Der MECES ist bezüglich der Niveaus und der Deskriptoren an den Europäischen Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse angelehnt. Er umfasst ebenfalls vier Stufen, denen die formalen Bildungsabschlüsse wie folgt zugeordnet sind (Real Decreto 1027/2011):

Niveau 1 [Nivel 1]: Técnico Superior. Hierzu zählen die *Berufsausbildungen höheren Grades* [Formación profesional de grado superior], die höheren Berufsausbildungen im Bereich Kunst und Design sowie Sport. Den anderen Stufen sind die universitären Abschlüsse zugeordnet: Nivel 2: Grado, Nivel 3: Máster, Nivel 4: Doctor.

Die einzelnen Niveaus werden durch ausformulierte Merkmale und Anforderungen näher erläutert. Diese Beschreibungen dienen als Orientierungshilfe für die Zuordnung von weiteren Qualifikationen. Neben dem MECES ist auch der *Spanische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen* [Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida, MECU] in der Entwicklung. Die Fertigstellung war für 2012 angestrebt, beide Rahmen sollen kompatibel zueinander sein.<sup>138</sup>

### 3.9 Verfahren zur Bildungsqualität

In Spanien wird im Rahmen der Bildungsreformen sehr großer Wert auf institutionalisierte Qualitätssicherung gelegt. So wurde die Nationale Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung (ANECA) gegründet, die die Universitäten und ihr Angebot evaluiert. Ebenso wurde das Nationale Institut für Bildungsevaluation (INEE), das den Primarbereich und die Sekundarstufe I evaluiert, ins Leben gerufen. Des Weiteren hat das INEE einen Katalog von 38 Indikatoren entwickelt, mit dem die Bildungsstände der Schüler und auch organisatorische und finanzielle Daten der Schulen abgefragt und publiziert werden.<sup>139</sup> Zudem war 2013 ein neues Gesetz für die Bildungsqualität in der Entwicklung.

Ähnliche Einrichtungen oder Berichtswesen existieren für die Berufsbildung nicht, aber dennoch gibt es eine Reihe qualitätssichernder Maßnahmen. Dazu zählt beispielsweise, dass die Entwicklung der Berufsqualifikationen und ihrer Kompetenzeinheiten sowie Ausbildungsmodule strengen Regeln bezüglich der einzubindenden Experten

137 Vgl. Mora 2007.

138 Vgl. Kap. 4.3.

139 Vgl. IE 2011.

und der Unterstützung durch das *Nationale Institut für Qualifikationen* [Instituto Nacional de las Cualificaciones, INCUAL] unterliegen. Des Weiteren müssen die Qualifikationen vom Allgemeinen Berufsbildungsrat genehmigt werden und alle fünf Jahre auf ihre Aktualität überprüft werden. Zudem sind die in den Ausbildungsmodulen festgelegten Spezifikationen hinsichtlich der Ausbildungsstätten, des Ausbildungspersonals und der Evaluationskriterien wichtige Input- bzw. Output-Qualitätskriterien.<sup>140</sup>

Darüber hinaus wurde im Königlichen Dekret 1147/2011 festgelegt, in Abstimmung zum Europäischen Bezugsrahmen für Qualitätssicherung einen eigenen *Bezugsrahmen zur Qualitätssicherung in der Berufsbildung innerhalb des Bildungssystems* [Marco de Referencia de Garantía de la Calidad en la formación profesional del sistema educativo] zu entwickeln. Dieser Rahmen soll als Referenz bei der Qualitätsentwicklung und -kontrolle der Berufsbildung dienen und dabei helfen, geeignete Instrumente, Deskriptoren und Qualitätsindikatoren zu definieren. Zu diesem Zweck soll ein Netzwerk zur Qualitätssicherung gegründet werden, welches sich aus Vertretern der Bildungsbehörden, Sozialpartnern und Bildungsexperten zusammensetzt. Eine Aufgabe dieses Netzwerks soll es sein, für Spanien die Deskriptoren und Indikatoren des Bezugsrahmens zur Qualitätssicherung zu konkretisieren.<sup>141</sup>

### 3.10 Erwachsenenbildung und berufliche Weiterbildung

Der Bereich der institutionalisierten *Erwachsenenbildung* [Formación de personas adultas] fällt in den Zuständigkeitsbereich des Bildungsministeriums und wird im LOE gesetzlich geregelt.

Die Erwachsenenbildung im Rahmen des LOE steht Personen über 18 Jahren offen, in Ausnahmefällen auch ab 16 Jahren. Die entsprechenden Kurse sollen Möglichkeiten bieten, Kenntnisse und Fähigkeiten für die persönliche und berufliche Entwicklung zu erwerben, zu aktualisieren, zu vervollständigen und zu erweitern (LOE 2006, Art. 66.1). Die Bildungsangebote lassen sich in den formalen Bereich, der den Erwerb anerkannter Abschlüsse zum Ziel hat, und in den nicht formalen Bereich, der z. T. auch nicht zertifizierte Weiterbildung umfasst, unterscheiden. Die formalen Bildungsangebote umfassen die Abschlüsse des allgemeinbildenden Schulwesens sowie die Berufsausbildungen des mittleren und höheren Grades. Die Bildungseinrichtungen werden aufgefordert, regelmäßige Prüfungen einzurichten, die den direkten Erwerb der entsprechenden Abschlüsse ermöglichen (LOE 2006, Art. 69). Die Bildungseinrichtungen müssen von den zuständigen Behörden zugelassen werden (LOE 2006, Art. 70). Die Organisation und die Methoden der Erwachsenenbildung sollen offen und flexibel gestaltet werden und auf dem Prinzip des selbstgesteuerten Lernens basieren. Die Bildungsgänge können mittels Präsenz-, Teilpräsenzunterricht oder Fernunterricht gestaltet werden und sollen die Erfahrungen, Bedürfnisse und Interessen der Erwachsenen berücksichtigen (LOE 2006, Art. 67.2). Die in der Erwachsenen-

140 Vgl. ausführlicher Kap. 4.

141 Bis August 2013 gab es keine weiteren Ergebnisse zu diesen Vorhaben.

bildung tätigen Lehrer müssen über einen allgemeinen akademischen oder über einen Berufsabschluss verfügen, der sie für den entsprechenden Unterricht befähigt. Die Bildungsbehörden sollen diesen Lehrern eine Ausbildung bieten, die den Merkmalen der Erwachsenen entspricht (LOE 2006, Art. 99).

Im Zuge der Dezentralisierung sind die Autonomen Gemeinschaften für die Bildungsangebote in der Erwachsenenbildung verantwortlich. Als Bildungsträger kommen unterschiedliche Institutionen in Betracht: z.B. Zentren für Erwachsenenbildung, Volkshochschulen, Gewerkschaften etc.; sie müssen allerdings für Angebote im formalen Bereich von den Autonomen Gemeinschaften zugelassen werden.<sup>142</sup>

Die *berufliche Weiterbildung* wurde 2007 durch die Einführung des *Subsystems der Berufsbildung für Beschäftigung* [Subsistema de formación profesional para el empleo] neu geregelt. Das Subsystem beinhaltet die *angebotsorientierte Weiterbildung* [Formación de oferta], die *nachfrageorientierte Weiterbildung* [Formación de demanda] und die *alternierende Weiterbildung* [Formación en alternancia con el empleo]. Des Weiteren gehören zum Subsystem auch unterstützende Instrumente, die die Effizienz erhöhen sollen durch Untersuchungen, Evaluationen und Innovationen.

Die Gründung des Subsystems der Berufsbildung für Beschäftigung hebt die ehemals strikte Trennung zwischen den verschiedenen Zuständigkeiten und Weiterbildungsmaßnahmen für Erwerbstätige und Erwerbslose auf. Hierin ist ein konsequenter Schritt zur Umsetzung des Nationalen Qualifikationssystems zu sehen. Ziel der Zusammenführung ist eine verbesserte Abstimmung zwischen den Weiterbildungsmaßnahmen für Erwerbstätige und Erwerbslose sowie eine optimierte Anpassung der Weiterbildungsmaßnahmen an die Anforderungen des Arbeitsmarktes. Das Königliche Dekret 395/2007 beinhaltet u.a. Bestimmungen über die Struktur des Weiterbildungsangebotes, die Verwaltung und Finanzierung der Weiterbildung, die Kompetenzen der beteiligten Akteure und die Voraussetzungen für die Teilnahme an den Programmen.

Auf der nationalen Ebene wird das Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung durch den *Staatlichen Beschäftigungsservice* [Servicio Público de Empleo Estatal, SEPE] verwaltet und kontrolliert. Dies geschieht unter Mitwirkung und technischen Unterstützung der *Drei-Parteien-Stiftung für Berufsbildung in Beschäftigung* [Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo], einer durch das Arbeitsministerium und den Sozialpartnern drittelparitätisch besetzten Stiftung.

Die nachfrageorientierte Weiterbildung beinhaltet Subventionen für Weiterbildungsmaßnahmen, die von Unternehmen und Einzelpersonen gezielt beantragt werden müssen. Das zu beantragende Weiterbildungsangebot umfasst betriebliche Weiterbildungspläne und individuelle Weiterbildungen. Die betrieblichen Weiterbildungspläne können in unterschiedlichen Varianten beantragt werden: für ein Unternehmen oder eine Gruppe von Unternehmen, für eine Gruppe innerhalb eines Sektors oder sektorübergreifend sowie spezielle Pläne für die soziale Wirtschaft. Individuelle Weiterbildungssubventionen stehen grundsätzlich regulär Beschäftigten,

---

142 Vgl. Oliver 2007, S. 5.

dauerhaft befristet Beschäftigten und von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitnehmern offen.<sup>143</sup>

Die angebotsorientierte Weiterbildung richtet sich an Erwerbstätige und Arbeitslose. Sie soll zur qualifizierten Berufsausübung befähigen bzw. den Zugang zu Beschäftigung ermöglichen. Deshalb sollen die Bildungsangebote auf die Erlangung eines beruflichen Befähigungszertifikats ausgerichtet sein. Über den Zugang zu diesen Maßnahmen und die proportionale Verteilung auf Beschäftigte und Erwerbslose entscheiden die Autonomen Gemeinschaften innerhalb ihrer Zuständigkeit und unter Beachtung der nationalen Vorgaben.

Die alternierende Weiterbildung richtet sich in erster Linie an junge Arbeitslose und beinhaltet Maßnahmen (z. B. betriebliche Ausbildungsverträge und öffentlich geförderte Ausbildungsprogramme wie Lehr- und Arbeitswerkstätten), die es den Teilnehmern ermöglichen, Ausbildung und Beschäftigung miteinander zu kombinieren. Die betrieblichen Ausbildungsverträge stehen Jugendlichen im Alter von 16 bis 21 Jahren offen. Die Lehrwerkstätten richten sich an junge Erwachsene bis zu 25 Jahren und die Arbeitswerkstätten an junge Erwachsene über 25 Jahre. Die Dauer der Maßnahmen variiert zwischen einem halben und bis zu zwei Jahren; die Durchführung erfolgt in öffentlichen Bildungseinrichtungen bzw. in Unternehmen.<sup>144</sup>

### 3.11 Reformen

Spanien hat in den vergangenen vier Jahrzehnten große gesellschaftliche, technologische und wirtschaftliche Veränderungsprozesse durchlebt, was sich auch auf das Bildungssystem niederschlug. Zur Bewältigung wurden zwei große Reformen<sup>145</sup> durchgeführt, die Schulpflicht verlängert, mehr Kompetenzen an die Autonomen Gemeinschaften und Lokalverwaltungen delegiert, Curricula überarbeitet, Schulentwicklungskonzepte initiiert und die Lehrerausbildung reformiert. Neben diesen Aspekten waren für den allgemeinbildenden Bereich insbesondere die folgenden Punkte von Bedeutung:

- ▶ Gleichbehandlung, Umgang mit heterogenen Schülerklassen, Integration der ausländischen Schüler,
- ▶ Erhöhung der Schulleistungen, Vermeidung von Schulabbruch,
- ▶ Erhöhung der Qualität, Fortbildung der Lehrer.

Insgesamt wurden auf allen Gebieten große Anstrengungen unternommen, insbesondere im Bereich der Qualitätssicherung und Lehrerfortbildung. Dass die Reformen erste Wirkungen zeigen, dokumentieren dabei die verbesserten Ergebnisse der PISA-Studie. Die größten Probleme bleiben nach wie vor der hohe Anteil an Schulabbrechern und die Schwierigkeit, die ausländischen Schüler ausreichend zu integrieren. Hier sind weitere Maßnahmen erforderlich.

143 Vgl. hierzu und zum Folgenden ReferNet Spain 2011, S 54f.

144 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 48f.

145 LOE und LOGSE, vgl. Kap. 4.

Die spanische Hochschulbildung wurde aufgrund des Bologna-Prozesses vollständig umstrukturiert; es wurden neue Studiengänge sowie neue Steuerungs- und Evaluationsinstrumente und der Spanische Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse entwickelt.

Die vormals dreigliedrige Weiterbildung ist nun zu einem System zusammengeführt worden mit dem Ziel der Effizienzsteigerung durch die Öffnung von Zugängen über verschiedene Teilnehmergruppen hinweg.

## 4 Berufliches Bildungswesen

### 4.1 Historische Entwicklung und Stellenwert der Berufsausbildung

Bereits in der Verfassung von 1869 findet sich ein Passus zur Berufsbildung, der die berufliche Bildung der Arbeiterklasse zum Ziel hat. Dies führte in der Folgezeit zur Gründung von Kunst- und Berufsschulen, die die Ausbildung zur technischen Fachkraft anboten. 1915 wurden die Schulen in drei Gruppen unterteilt: handwerklich-industrielle, technisch-industrielle und berufliche Schulen. Die erste Initiative zur Einrichtung eines staatlichen Berufsbildungswesens erfolgte 1924 bzw. 1928 mit den *Statuten für industrielle und berufliche Bildung* [Estatutos de Enseñanza Industrial y de Formación]. Dadurch wurde ein Netz von Ausbildungseinrichtungen gegründet, das die infolge der Reindustrialisierung nach dem Ersten Weltkrieg entstandene wirtschaftliche Nachfrage nach ausgebildeten Arbeitskräften befriedigen sollte. Während der Zweiten Republik (1931–1936) wurde die Berufsbildung, die vorher dem Arbeitsministerium unterlag, der Zuständigkeit des Ministeriums für öffentliche Bildung übertragen. Das Statut aus dem Jahr 1928 sollte den aktuellen Bedürfnissen angepasst werden, wurde aber aufgrund der politischen Unruhen in dieser Zeit und des folgenden Bürgerkriegs nicht realisiert.<sup>146</sup>

#### *Franco-Regime (1939–1975)*

Die Diktatur Francos (ab 1939) führte zunächst zu Spaniens politischer und wirtschaftlicher Isolation. 1949 wurde das *Gesetz für die Mittlere Reife und die Berufsschule* [Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional] erlassen, das neben der elementaren mittleren Reife auch eine berufliche mittlere Reife einführte, die eine technickorientierte Bildung auf höherer Ebene vermitteln sollte.<sup>147</sup> Der Zweite Weltkrieg hatte eine industrielle Entwicklung zur Folge, die eine Qualifizierung der arbeitenden Bevölkerung erforderte. In dieser Zeit hatte der Gewerkschaftsverband eine besondere Rolle in der Berufsbildung, denn bereits im Jahr 1950 unterhielt dieser ein eigenes Netz von ca. 70 Bildungseinrichtungen.

Mit dem Berufsbildungsgesetz von 1949 wurde erstmals der Versuch unternommen, einen beruflichen Sekundarbereich durchzusetzen, der ein Jahr Grundausbildung und anschließend eine vierjährige Spezialisierung vorsah.<sup>148</sup> 1955 wurde das aus dem Jahr 1928 stammende Statut durch das *Gesetz zur industriellen und beruflichen Bildung* [Ley de Formación Profesional Industrial] ersetzt. Durch dieses Gesetz wurden die beruflichen Bildungsgänge als Teil des allgemeinen Bildungssystems gefördert. In jeder Provinzhauptstadt wurden *Lehr- und Meisterschulen* [Escuelas de Aprendizaje y Maestría Industrial] eingerichtet, um die aufgrund der Industrialisie-

146 Vgl. Ipland García/Cañadas 2004, S. 460 f.; Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 41.

147 Vgl. Ipland García/Cañadas 2004, S. 460 f.; Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 41.

148 Vgl. hierzu und zum Folgenden Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 41 f.

rung angestiegene Qualifizierungsnachfrage zu befriedigen. Später wurden sie in *Nationale Berufsbildungszentren* [Centros Nacionales de Formación Profesional] und *Polytechnische Institute* [Institutos Profesionales] umbenannt. Das Arbeitsministerium förderte ab 1959 die Gründung eines Netzes von *Hochschulen der Arbeit* [Universidades Laborales], die außer den technischen Zweigen der gymnasialen Oberstufe auch berufliche Bildungsgänge anboten. 1964 wurden ingenieurwissenschaftliche Kurzstudiengänge angeboten. 1971 gab es bereits 17 solcher Universitäten. Neben den Bildungs- und Arbeitsministerien unterhielten auch andere Ministerien (z. B. das Landwirtschaftsministerium), das Militär und die Handelsmarine sowie die Kirchen und andere private Körperschaften Bildungseinrichtungen, die staatlich anerkannte Ausbildungen anboten.<sup>149</sup>

1957 wurde das *Gewerkschaftsbüro für Beschleunigte Berufliche Bildung* [Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada] eingerichtet, das Bildungszentren in der Zuständigkeit des Arbeitsministeriums einrichtete. In diesen wurden Arbeitnehmer in kurzen Lehrgängen und Intensivkursen auf spezielle Tätigkeiten vorbereitet. 1964 wurde der *Nationale Plan zur beruflichen Förderung der Arbeitnehmer* [Plan Nacional de Promoción Profesional Obrera, PPO] erstellt, der eine Reihe von berufsbezogenen Lehrgängen beinhaltete, die in mobilen Bildungseinrichtungen abgehalten wurden. Durch den wirtschaftlichen Aufschwung und die Industrialisierung wuchs der Bedarf an entsprechend ausgebildeten Arbeitskräften noch einmal an.

Mit dem Weißbuch von 1969 erfolgte der Versuch, Bildungskonzepte und die Arbeitswelt besser zu verknüpfen. Das Missverhältnis zwischen einer großen Anzahl verschiedener beruflicher Bildungsgänge und dem tatsächlichen Bedarf auf dem Arbeitsmarkt wurde aufgezeigt. Der wirtschaftliche Aufschwung hing von gut ausgebildeten Arbeitskräften ab, die das Bildungssystem bereitstellen sollte.<sup>150</sup> Allerdings hatte die Berufsbildung ein geringes gesellschaftliches Ansehen und wurde als zweitklassige Alternative zu alternativen Bildungsgängen betrachtet.<sup>151</sup> Die anschließende Bildungsreform durch das *Allgemeine Bildungsgesetz* [Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, LGE] im Jahr 1970 sollte zum einen die gestiegene Nachfrage nach einem über die Schulpflicht hinausgehenden Bildungsangebot befriedigen und zum anderen das spanische Bildungswesen dem Niveau der anderen Industrieländer anpassen. Die Berufsbildung als Vorbereitung auf die Arbeitswelt wurde formalisiert und in die Struktur des allgemeinbildenden Bildungssystems einbezogen.<sup>152</sup>

Im Rahmen des LGE umfasste die *Berufsausbildung* [Formación Profesional, FP] eine zweijährige Grundbildung, *Formación Profesional (FP) I*, für 14- bis 16-jährige und eine dreijährige Aufbaustufe, *Formación Profesional II*, für 16- bis 19-jährige Jugendliche. Beide Bildungsgänge kombinierten allgemeinbildenden Unterricht mit beruflicher Ausbildung in einem bestimmten Berufsfeld, dies auch verbunden mit

149 Vgl. hierzu und zum Folgenden Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 41 f.

150 Vgl. Ipland García/Cañadas 2004, S. 461 f.

151 Vgl. Merino 2006, S. 67.

152 Vgl. Merino 2006, S. 65.

praktischen Ausbildungsphasen, die wahlweise im Betrieb oder in der Schulwerkstatt stattfanden. Die FP I stand den Schülern im Anschluss an den Primarbereich nach dem achten Schuljahr als eine Alternative offen und wurde mit dem *Hilfstechniker* [Técnico Auxiliar] beendet. Zugang zur FP II hatten die Schüler nach Beendigung des Bachillerato. Bei erfolgreichem Abschluss erhielt der Schüler das Zeugnis des *Spezialtechnikers* [Técnico Especialista]. Zudem bestand die Möglichkeit – in Verbindung mit einem Hochschulvorbereitungskurs – ein Hochschulstudium aufzunehmen.<sup>153</sup> Durch die Öffnung für Schüler aus dem allgemeinbildenden Zweig des Sekundarbereichs II und die Möglichkeit der Studienvorbereitung wurde der FP II deutlich aufgewertet.

Nichtsdestotrotz aber blieb problematisch, dass der erfolgreiche Abschluss des Primarbereichs als Zulassungsvoraussetzung zum allgemeinbildenden Sekundarbereich galt; für den Zugang zum berufsbildenden Zweig reichte hingegen das Schulbesuchszeugnis. Dies führte dazu, dass sich das ohnehin schlechte Image der Berufsausbildung als zweitklassiger Bildungsgang verfestigte. So wurde die Berufsausbildung zum Auffangbecken für Schüler, die im verpflichtenden Primarbereich scheiterten. Damit trug das LGE dazu bei, dass sich die gesellschaftliche Sichtweise verstärkte, die weniger begabten Jugendlichen würden sich für eine Berufsausbildung entscheiden.<sup>154</sup>

#### *Bildungsreform durch das Gesetz der allgemeinen Ordnung des Bildungssystems [LOGSE, 1990]*

Die wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen in den 1970er- und 1980er-Jahren des 20. Jahrhunderts führten zur erneuten Diskussion über das Bildungssystem. 1988 wurde von der Regierung ein Diskussionspapier mit dem Namen *Die Reform des beruflichen Unterrichtswesens – Diskussionsvorschlag* eingebracht, zu dem sich in einem Zeitraum von fast zwei Jahren verschiedene Organisationen, Verwaltungen und Experten äußerten. Die Berufsausbildung wurde traditionell in öffentlichen oder anerkannten privaten Berufsbildungszentren durchgeführt, die je nach Fachrichtung auch über Einrichtungen für die praktische Unterweisung wie Labore und Lehrwerkstätten verfügten. Durch die fehlende Verbindung zu den Betrieben wurde sie als zu akademisch und realitätsfern bezeichnet, trotz der Versuche, über Praktikumsphasen die wirtschaftliche Realität einzubeziehen. Die Ausrichtung auf die wirtschaftlichen Bedürfnisse war mangelhaft und infolgedessen auch die Anerkennung der Berufsausbildung durch die Betriebe. Ein weiteres großes Problem war das weiterhin geringe gesellschaftliche Prestige. Diese Diskussion mündete in die Reform des Bildungswesens durch das LOGSE.<sup>155</sup>

Die durch das LOGSE initiierte Bildungsreform sollte den Stellenwert der Berufsbildung aufwerten. Seitdem ist die Berufsausbildung ausdrücklich auf die Vermittlung von beruflichen Kompetenzen ausgerichtet, die für die Ausübung einer Tätigkeit erforderlich sind. Primäre Ziele waren die Orientierung der Ausbildung am Zweck

153 Vgl. Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 42.

154 Vgl. Merino 2006, S. 67.

155 Vgl. Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 42f.; Rodríguez 2001, S. 7.

der Eingliederung in die Berufswelt und die Herstellung einer besseren Verbindung zwischen Bildungssystem und Arbeitswelt. Im Mittelpunkt standen die Vielseitigkeit der Berufsbildung und ihre Praxisnähe, um das lebenslange Lernen, die Anpassungsfähigkeit an die Erfordernisse des Arbeitsmarktes und technische Innovationen der Auszubildenden zu sichern. Es wurde die obligatorische berufliche Grundbildung in der Sekundarstufe I eingeführt, die alle Schüler belegen mussten. Die anschließende spezifische Berufsausbildung wurde auf zwei Niveaustufen, mittlerer und höherer Grad, angeboten.<sup>156</sup> Die Ausrichtung der Berufsausbildung auf die Vermittlung beruflicher Kompetenzen markierte einen tief greifenden Wandel in der Auffassung des Berufsbegriffs: Es wurde nicht wie bisher die bloße Absolvierung einer Ausbildung bescheinigt. Vielmehr wurden nun die erworbenen Kompetenzen zertifiziert.<sup>157</sup>

Der höhere Stellenwert der Berufsausbildung sollte ebenfalls durch eine stärkere Wirtschaftsorientierung hergestellt werden. Dies implizierte eine stärkere Einbindung der beruflichen Anforderungen und betrieblichen Realität in die traditionell schulisch gestaltete Berufsausbildung. Die Struktur der Berufsbildung – ausgehend von Berufsfamilien wurden Berufsprofile entwickelt – wurde beibehalten, aber an der Auswahl und Definition der zu vermittelnden Ausbildungsinhalte der jeweiligen Berufsprofile wurden nun die Sozialpartner der entsprechenden Wirtschaftszweige beteiligt. Ein weiteres Mittel zur stärkeren Einbeziehung der betrieblichen Realität war die Einführung eines obligatorischen Praktikumsmoduls, das im vorherigen System freiwillig durchlaufen werden konnte. Die Bildungseinrichtungen waren zur Kooperation mit den Unternehmen verpflichtet und mussten sich um entsprechende Praktikumsplätze bemühen.<sup>158</sup>

### *Bildungsreform durch das Bildungsgesetz [LOE 2006]*

Auch in der Reformdebatte, die dem Bildungsgesetz LOE vorgelagert war, wurde deutlich, dass die im LOGSE formulierten Verbesserungen und Initiativen noch nicht oder nur unzureichend umgesetzt wurden. Im Bereich der Berufsausbildung wurde insbesondere ihr weiterhin schlechtes Image und die unzureichende Qualifikation der Lehrer in diesem Bereich bemängelt. Der fehlende Übergang von der Berufsausbildung mittleren Grades in die Berufsausbildung höheren Grades, die mangelnde Abstimmung der drei Subsysteme beruflicher Bildung sowie die notwendige Anpassung der Bildungsgänge an die betrieblichen Erfordernisse wurden ebenfalls thematisiert.<sup>159</sup> Allerdings griff das neue Bildungsgesetz diese Kritikpunkte sehr bedingt auf, insbesondere hinsichtlich der Anschlussfähigkeit der Berufsausbildungen Mittleren Grades.

Die Finanzierung der beruflichen Erstausbildung erfolgt ebenfalls zu ca. 80 % über öffentliche und zu ca. 20 % über private Mittel. Die öffentliche Finanzierung umfasst in erster Linie die Ausgaben des Bildungsministeriums, der Autonomen Gemeinschaf-

156 Vgl. Goetze 1996, S. 220f.

157 Vgl. Kohl 2004, S. 14.

158 Vgl. Muñoz 1997, S. 58f.

159 Vgl. MEC 2005.

ten und der Lokalverwaltungen. Ein Teil der beruflichen Ausbildung wird ebenfalls über Zahlungen aus dem Europäischen Sozialfonds finanziert.<sup>160</sup>

*Verteilung der Schülerzahlen zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung im Sekundarbereich II*

Trotz der Bemühungen der Regierung, den Stellenwert beruflicher Bildung zu erhöhen, wird die geringe gesellschaftliche Akzeptanz der Berufsausbildung als Alternative zum allgemeinbildenden Schulwesen beim Vergleich der Schülerzahlen besonders deutlich. Die Schüler des Sekundarbereichs II verteilen sich zu einem Drittel auf die *Berufsausbildung mittleren Grades* [Formación Grado Medio] und zu zwei Dritteln auf den allgemeinbildenden *Bachillerato*.

**Tab. 12 Verteilung der Schülerzahlen im Sekundarbereich II und die Berufsausbildung höheren Grades<sup>161</sup>**

Schuljahr	1996/97	2001/02	2012/13
Allgemeinbildender Sekundarbereich, davon	1261 877	689 249	636 306
BUP und COU	1108 041	13 142	–
Bachillerato	153 836	676 107	636 306
Berufsausbildung, davon	704 556	449 464	601 301
Formación Profesional I	232 113	–	–
Formación Profesional II	369 369	29 296	–
Formación Grado Medio	48 609	211 233	312 441
Formación Grado Superior	54 465	208 935	288 861

Ein Grund für die weiterhin geringe Teilnahme an der Formación Grado Medio könnte in der fehlenden direkten Übergangsmöglichkeit nach Abschluss dieser Ausbildung in die Formación Grado Superior liegen. Der formale Zugang zur Formación Grado Superior ist weiterhin an das Abschlusszeugnis des Bachillerato geknüpft. Entsprechend entscheiden sich tendenziell mehr Jugendliche für den allgemeinbildenden Weg, da dieser mehr Alternativen bietet.

Wie die folgende Übersicht zeigt, verteilen sich die Teilnehmer an der Berufsausbildung relativ gleichmäßig auf die beiden Ausbildungsstufen mittleren und höheren Grades, auch wenn es in einzelnen Berufsfamilien signifikante Unterschiede in den Teilnehmerzahlen gibt. Die Ausbildung in den Berufsfamilien Verwaltung und Geschäftsführung, Gesundheit sowie Elektrizität und Elektronik wird in beiden Berufsausbildungen am stärksten frequentiert.

<sup>160</sup> Vgl. ReferNet Spain 2009, S. 93.

<sup>161</sup> Quelle: MEC 2006a, S. 4; MECD 2012a, S. 3.

**Tab. 13 Teilnehmer in der Berufsausbildung nach Berufsfamilien  
im Schuljahr 2010/11<sup>162</sup>**

Berufsfamilie	Formación Grado Medio	Formación Grado Superior	Gesamt
Landwirtschaft [Agraria]	6 210	4 882	11 092
Seefahrt/Fischerei [Marítimo-Pesquera]	1 594	1 4371	14 371
Lebensmittelindustrie [Industrias Alimentarias]	2 987	6 053	6 053
Chemie [Química]	2 950	5 671	8 621
Körperpflege [Imagen Personal]	19 066	5 525	24 591
Gesundheit [Sanidad]	47 756	33 513	81 269
Mechanische Fertigung [Fabricación Mecánica]	10 928	6 095	17 023
Wartung und Service in der Produktion [Mantenimiento y Servicios a la Producción]	11 798	9 862	21 660
Elektrizität und Elektronik [Electricidad y Electrónica]	31 093	21 879	52 972
Energie- und Wasserwirtschaft [Energía y Agua]	0	974	974
Transport und Wartung von Fahrzeugen [Transporte y Mantenimiento de Vehículos]	25 742	7 989	33 731
Baugewerbe [Edificación y Obra Civil]	649	8 729	9 378
Glas und Keramik [Vidrio y Cerámica]	34	52	86
Holz und Möbel [Madera y Mueble]	2 741	574	3 315
Textil, Bekleidung und Leder [Textil, Confección y Piel]	637	673	1 310
Grafisches Gewerbe [Artes Gráficas]	2 995	1 768	4 763
Kommunikation, Bild und Ton			
[Comunicación, Imagen y Sonido]	3 111	11 048	14 159
Informatik [Informática]	24 195	24 958	49 153
Verwaltung und Geschäftsführung [Administración y Gestión]	49 162	45 315	94 477
Handel und Marketing [Comercio y Marketing]	12 710	13 544	26 254
Soziokulturelle und Gemeinschaftsdienste [Servicios Socio-culturales y a la Comunidad]	13 366	31 647	45 013
Hotel und Tourismus [Hostelería y Turismo]	13 894	11 677	25 571
Körper und Sport [Actividades Físicas y Deportivas]	5 950	12 147	18 097
Insgesamt	277 926	260 646	538 572

162 Quelle: MECD 2012a, S. 22.

**Tab. 14 Entwicklung der Berufsausbildung<sup>163</sup>**

Berufsausbildung mittleren Grades					
Schuljahr	Schüler gesamt	Frauenanteil	in Privat- Schulen	Absolventen- gesamt	Frauenanteil
1993/94	14 213	47,7	916	7 503	52,9
1995/96	29 457	45,4	1 741	10 979	50,6
1997/98	75 766	44,6	11 634	19 194	50,9
1999/00	158 573	43,5	45 174	47 007	50,9
2001/02	210 750	43,7	57 805	65 232	49,7
2003/04	229 005	45,4	61 313	74 777	52,1
2006/07	228 109	46,3	61 313	74 764	52,9
2010/11	289 568	45,2	70 818	82 306	51,8

Berufsausbildung mittleren Grades					
Schuljahr	Schüler gesamt	Frauenanteil	in Privat- Schulen	Absolventen- gesamt	Frauenanteil
1993/94	16 187	48,7	2 065	9 228	50,0
1995/96	32 285	50,3	4 406	13 672	51,6
1997/98	79 900	49,6	15 028	24 248	54,1
1999/00	147 875	49,5	35 546	45 401	53,2
2001/02	208 935	49,4	52 986	71 687	52,2
2003/04	234 461	50,0	55 895	83 644	53,5
2006/07	207 542	50,7	47 169	77 954	54,0
2010/11	266 012	49,6	58 411	85 016	54,1

**(Rechts):****Tab. 15 Teilnahme an der Berufsausbildung nach Autonomen Gemeinschaften (einschließlich Ceuta und Melilla)<sup>164</sup>**

163 Quelle: MEC 2006b, Series 1990-91 a 2005-06; MECD 2013; INE 2012b.

164 Quelle: MEC 2006b, MECD 2013, D5:..La formacion profesional, eigene Zusammenstellung und Berechnungen.

Berufsausbildung mittleren Grades	1997/98		2007/08		2010/11		Berufsausbildung höheren Grades		1997/98		2007/08		2010/109/10	
	Absolut	Index	Absolut	Index	Absolut	Index	Absolut	Index	Absolut	Index	Absolut	Index	Absolut	Index
Autonome Region	1997/98		2007/08		2010/11		1997/98		2007/08		2010/109/10			
Andalusien	51 025	100,0	50 500	99,0	59 721	117	61 470	100,0	36 602	59,5	48 154	78,3		
Aragonien	6 206	100,0	6 851	110,4	8 335	134,3	10 954	100,0	6 142	56,1	7 783	71,1		
Asturien	5 094	100,0	5 011	98,4	6 423	126,1	11 376	100,0	5 417	47,6	6 604	58,1		
Balearen	3 172	100,0	4 793	151,1	6 487	204,5	2 477	100,0	2 431	98,1	3 933	158,8		
Kanarische Inseln	12 297	100,0	12 336	100,3	15 337	124,7	21 668	100,0	9 918	45,8	12 806	59,1		
Kantabrien	3 717	100,0	3 374	90,8	4 377	117,8	6 087	100,0	2 788	45,8	3 667	60,3		
Kastilien-La Mancha	6 099	100,0	9 302	152,5	13 540	222,0	9 768	100,0	7 220	73,9	10 755	110,1		
Kastilien und Leon	13 136	100,0	13 218	100,6	16 693	252,9	20 215	100,0	12 084	59,8	15 319	75,8		
Katalonien	33 064	100,0	38 007	114,9	50 429	152,5	71 924	100,0	37 475	52,1	51 760	72,0		
Valencia	36 550	100,0	27 535	75,3	35 398	96,8	40 119	100,0	22 814	56,9	33 983	84,7		
Extremadura	4 701	100,0	6 064	129,0	7 227	153,7	5 975	100,0	4 395	73,6	6 125	102,5		
Galicien	24 743	100,0	15 602	63,1	18 139	73,3	36 909	100,0	16 494	44,7	17 893	48,5		
Rioja	1 808	100,0	1 905	105,4	2 142	118,5	3 173	100,0	1 396	44,0	2 098	66,1		
Madrid	24 217	100,0	20 896	86,3	28 981	119,7	44 933	100,0	25 358	56,4	34 162	76,0		
Murcia	7 264	100,0	6 954	95,7	8 496	107,4	9 950	100,0	5 773	58,0	7 533	75,7		
Navarra	1 191	100,0	3 037	255,0	3 361	282,2	7 062	100,0	2 904	41,1	3 240	45,8		
Baskenland	10 185	100,0	10 266	100,8	11 468	112,6	25 343	100,0	14 948	59,0	17 401	68,7		
Ceuta und Melilla	637	100,0	838	131,6	1 323	207,7	607	100,0	893	147,1	1 483	244,3		

## 4.2 Nationales System der Qualifikationen und der Berufsbildung [Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, SNCFP]

### 4.2.1 Neuordnung der Berufsbildung

Die Neuordnung des Berufsbildungssystems geht auf eine Empfehlung des *Allgemeinen Berufsbildungsrates* [Consejo General de la Formación Profesional] zurück, dem höchsten staatlichen Beratungsorgan im Bereich der Berufsbildung. Der Allgemeine Berufsbildungsrat wurde 1986 gegründet. Seit 1997 setzt sich der Rat tripartitisch aus Vertretern der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände und aus Vertretern der Autonomen Gemeinschaften sowie den beiden zuständigen nationalen Ministerien (Bildungs- und Arbeitsministerium) zusammen. Aufgaben des Rates sind u. a.: die Erarbeitung von Empfehlungen und Programmen sowie die Berichterstattung und Evaluation der durchgeführten Maßnahmen im Rahmen der beruflichen Bildung. Ein besonderer Auftrag war die Entwicklung eines neuen Programms zur Reformierung der Berufsbildung.

Die Zuständigkeiten und Modalitäten der Berufsbildung waren vormalig in drei Subsysteme untergliedert:<sup>165</sup>

- ▶ *Subsystem der beruflichen Erstausbildung* [Formación Profesional Inicial/Reglada], das in der Zuständigkeit der Bildungsbehörden auf staatlicher Ebene oder bei den Autonomen Gemeinschaften lag. Die Zielgruppe waren in erster Linie Absolventen der Sekundarstufe I. Es stand aber auch Erwachsenen im Rahmen der Weiterbildung offen.<sup>166</sup>
- ▶ *Subsystem der beruflichen Fortbildung und Umschulung* [Formación Profesional Ocupacional], das sich an Arbeitslose wendete. Dieses System unterstand der Arbeitsverwaltung, d. h. dem SEPE und den Beratungsstellen für Berufsbildung und Beschäftigung der Autonomen Gemeinschaften. Ziel war die (Wieder-)Eingliederung Arbeitsloser in den Arbeitsmarkt.
- ▶ *Subsystem der Weiterbildung* [Formación Profesional Continua], welches sich an Erwerbstätige richtete. Dieses Subsystem unterstand den Sozialpartnern (Gewerkschaften, Unternehmerdachverband und Dachverband der kleinen und mittelständischen Unternehmen) und der staatlichen Verwaltung über die Drei-Parteien-Stiftung. In diesen Bereich fielen Maßnahmen, die von Unternehmen, Arbeitnehmern oder ihren Vertretungsorganen durchgeführt wurden und deren Ziel die Verbesserung von Kenntnissen und Qualifikationen von Arbeitnehmern war.

Mit der Verabschiedung des *Nationalen Programms für Berufsbildung 1993–1996* [Programa Nacional de Formación Profesional, PNFP] und dem anschließenden *Neuen Nationalen Programm für Berufsbildung 1998–2002* [Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional, NPNFP] wurde der Grundstein für die Neuordnung der spanischen Berufsbildungssysteme gelegt. Der Fokus lag auf einer einheitlichen

<sup>165</sup> Vgl. Roquero/Hernando 2004, S. 118 f.

<sup>166</sup> Ausführlich beschrieben in Kap. 4.3.

Planung der geregelten und beschäftigungsbezogenen Berufsbildung und auf der Anpassung des beruflichen Bildungsangebots an die Anforderungen des Arbeitsmarktes. Weitere Ziele, die mit diesen Programmen verfolgt wurden, sind: die Heraushebung der Wichtigkeit beruflicher Bildung, Strukturierung und Zusammenfassung der Subsysteme beruflicher Bildung, effiziente Ressourcennutzung durch Abstimmung der aufgrund verschiedener Zuständigkeiten durchgeführten Maßnahmen und die Entwicklung einer Synergiefunktion durch Integration der Subsysteme und die Wettbewerbssteigerung unter den Bildungseinrichtungen.<sup>167</sup>

Der Allgemeine Berufsbildungsrat empfahl ein einheitliches System der Berufsbildung, was schließlich zur Verabschiedung des *Gesetzes über Qualifikationen und Berufsbildung* vom 19. Juni 2002 [Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, LOCFP] führte. Mit diesem Gesetz werden die Grundlagen und die Struktur des *Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung* [Sistema Nacional de Cualificación y Formación Profesional, SNCFP] geschaffen. Der Zweck des Systems besteht in der Integration der unterschiedlichen Berufsbildungsangebote und in der Zertifizierung der entsprechenden beruflichen Kompetenzen über einen Nationalen Katalog der Berufsqualifikationen. Das System dient dabei als gemeinsamer Referenzrahmen aller anerkannten beruflichen Bildungsgänge.<sup>168</sup>

#### 4.2.2 Bestandteile des SNCFP

Das SNCFP setzt sich aus den folgenden, untereinander verzahnten Basiskomponenten zusammen (LOCFP 2002, Art. 4):

- ▶ dem *Nationalen Katalog der Berufsqualifikationen* [Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales], der die im Produktionssystem identifizierten Berufsqualifikationen beinhaltet. Diese Berufsqualifikationen werden über die für die Ausübung der Tätigkeit erforderlichen Kompetenzen beschrieben;
- ▶ dem *Modularen Katalog der Berufsbildung* [Catálogo modular de formación profesional], der dem Nationalen Katalog der Berufsqualifikationen über die zugehörigen Kompetenzen beigeordnet ist. In diesem Katalog sind die entsprechenden Ausbildungsmodule sowie die Anforderungen an die Ausbildungsstätten und das Ausbildungspersonal aufgeführt;
- ▶ einem Verfahren der Evaluation, Anerkennung, Akkreditierung und der Registrierung der Berufsqualifikationen;
- ▶ der Beratung und Information über Beruf und Berufsbildung, die von den entsprechenden Bildungsbehörden geleistet werden soll und an der u. a. die Sozialpartner mitwirken können;
- ▶ der Evaluation und der Qualität des Systems zur Gewährleistung der Wirksamkeit der Maßnahmen und Anpassung des Systems an die Bildungsbedürfnisse der Individuen und der Unternehmen.

167 Vgl. MECD/CIDE 2008, S. 46.

168 Vgl. Arbizu 2006, S. 123 f.; Roquero/Hernando 2004, S. 116 f.

Den Kern des Systems bildet der Nationale Katalog der Berufsqualifikationen. Eine Berufsqualifikation wird im LOCFP als „Gesamtheit der für die Beschäftigung bedeutungsvollen beruflichen Kompetenzen, die durch einen modularisierten Bildungsgang, andere Ausbildungswege oder durch Berufserfahrung erworben wurden“, beschrieben. In diesem Zusammenhang wird die berufliche Kompetenz wie folgt definiert: „Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die die Ausübung der Berufstätigkeit in Übereinstimmung mit den Anforderungen der Produktion und Beschäftigung erlauben“<sup>169</sup>.

Für die Erstellung des Katalogs wurden durch das INEM Sektorstudien durchgeführt, die Kenntnisse über Arbeitsprozesse, die Organisation eines Sektors, die arbeitsbezogenen und ökonomischen Entwicklungen und Tendenzen, die hauptsächlichen Tätigkeitsfelder sowie Qualifikationserfordernisse erbringen sollten. Anschließend wurden verschiedene Berufsfamilien gebildet, für die die Ergebnisse der Sektorstudien ausgewertet wurden, um so bestimmte Berufsbilder zu beschreiben. Das Berufsbild besteht in diesem Kontext aus einem Paket von Arbeitshandlungen, die dem Verhalten entsprechen, das von einer Fachkraft in einer realen Arbeitssituation erwartet wird.<sup>170</sup>

Inzwischen gibt es 26 Berufsfamilien und analog dazu 26 Arbeitsgruppen, die die Berufsqualifikationen für ihre Sektoren entwickeln. Die Arbeitsgruppen sind interdisziplinär mit Vertretern der Sozialpartner und Berufsbildungsexperten besetzt. Des Weiteren unterstützt das *Nationale Institut für Qualifikationen* [Instituto Nacional de las Cualificaciones, INCUAL] die Arbeitsgruppen methodisch. Das INCUAL wurde 1999 im Zuge der Reformmaßnahmen eingerichtet. Seine Aufgaben bestehen in der Entwicklung grundlegender Normen zur Regelung des Nationalen Systems der Berufsqualifikationen, in der Unterstützung der Integration der Subsysteme, in der Beratung des Allgemeinen Berufsbildungsrates, in der Unterstützung bei der Erarbeitung von Berufsqualifikationen sowie in der Entwicklung von Qualifikationen für Personengruppen wie Langzeitarbeitslose, ethnische Minderheiten etc.<sup>171</sup> Die meisten Autonomen Gemeinschaften haben auf regionaler Ebene Institute mit ähnlichen Aufgaben gebildet.

### **Entwicklung von Qualifikationen**

Die Entwicklung von Berufsqualifikationen verläuft nach einem etablierten Schema: Nach Gründung der bereits erwähnten Arbeitsgruppen erfolgt zunächst die Aufbereitung relevanter Informationen. Die Arbeitsgruppen setzen dafür unterschiedliche Methoden ein, z. B. Dokumentenanalysen bereits bestehender Qualifikationen, Informationen anderer europäischer Länder, Sektorstudien und Wirtschaftsprognosen. Des Weiteren werden Expertenbefragungen und Tätigkeitsanalysen durchgeführt. Das Ziel besteht darin, eine Analyse der Produktionsprozesse basierend auf den technologischen, organisatorischen und arbeitssoziologischen Variablen der beruflichen Qualifikationen durchzuführen. Auf der Grundlage der Analyse dieser Arbeitsgänge

169 LOCFP 2002, Art. 7.3, übersetzt von der Autorin.

170 Vgl. Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Sánchez 1999, S. 58 f.

171 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 86; Arbizu Echávarri 2007, S. 4.

und den Ergebnissen, die erzielt werden müssen, damit eine Handlung als „gut“ bewertet wird, werden Kompetenzeinheiten gebildet und die Kompetenzen definiert. Dabei wird eine Arbeitshandlung in eine Kompetenzeinheit übersetzt, sodass eine Berufsqualifikation aus mehreren Kompetenzeinheiten besteht. Jede Kompetenzeinheit beinhaltet zudem eine Anzahl von Bewertungskriterien, die bestimmen, ob das Arbeitsergebnis akzeptabel ist. Im Anschluss an die ermittelten Kompetenzeinheiten werden die zugehörigen Ausbildungsmodule entwickelt, die ebenfalls der Struktur der Kompetenzeinheiten folgen; d.h. jedes Ausbildungsmodul besteht aus einem Bündel beruflicher Befähigungen, denen wiederum Bewertungskriterien beigeordnet sind. Im Anschluss an diese Arbeiten werden die entwickelten Kompetenzeinheiten und Ausbildungsmodule extern von Berufsverbänden, Berufsbildungsexperten und zuständigen Behörden geprüft. Bei einem positiven Ergebnis wird die Berufsqualifikation dem Allgemeinen Berufsbildungsrat übersandt und im Anschluss dem Bildungs- und dem Arbeitsministerium zum offiziellen Erlass. Der Entwicklungsprozess hat eine Dauer von ca. einem Jahr.<sup>172</sup>

Das Arbeitsministerium erstellt parallel dazu über das SEPE den *Katalog der beruflichen Befähigungsnachweise* [Repertorio de Certificados de Profesionalidad], der die Abschlüsse nach Absolvierung einer beruflichen Fortbildung oder Umschulung auführt.<sup>173</sup>

Die Berufsqualifikationen müssen in regelmäßigen Abständen, alle fünf Jahre, überarbeitet und den Veränderungen in der Arbeitswelt angepasst werden. Bei der Überprüfung wirken Sozialpartner, Fachleute und Verwaltungseinrichtungen mit. Eingesetzte Methoden für die Aktualisierung und Erprobung neuer Kompetenzeinheiten und Qualifikationen sind Bedarfsanalysen, konstante Aktualisierung der Tätigkeitsbereiche und Versuchsprogramme in der Berufsbildung. Des Weiteren können Berufsverbände Anträge auf Aktualisierung der Berufsqualifikationen stellen.<sup>174</sup> Für die Kooperation mit den Sozialpartnern hat das Bildungsministerium im Jahr 2003 Abkommen mit den Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen abgeschlossen, die die Mitwirkung der Sozialpartner bei der Identifizierung, Entwicklung und Überprüfung der Berufsqualifikationen regeln.<sup>175</sup>

---

172 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 86 f.; Arbizu Echávarri 2007, S. 7.

173 Vgl. Rodriguez 2001, S. 8.

174 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 86.

175 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 2.5. La formación profesional.

Zudem erfolgte eine vertikale Anordnung der ermittelten beruflichen Kompetenzen in fünf Qualifikationsstufen, die die Abschlüsse bzw. Qualifikationen von der Pflichtschule bis zum Lizentiat abdecken. Diesen wurden folgende Kriterien zugrunde gelegt: Kenntnisse, Initiative, Verantwortlichkeit, Selbstständigkeit und die Komplexität der auszuübenden Tätigkeit. Diese Einordnung orientiert sich ausdrücklich am Europäischen SEDOC<sup>176</sup>-Schema sowie an der Klassifikation nach dem ISCO-88-Schema.<sup>177</sup>

### **Berufliche Kompetenzen der Niveaustufen 1–5 [Nivel 1–5]**

#### Nivel 1:

Kompetenz als begrenzte Gesamtheit relativ einfacher Routinetätigkeiten innerhalb vorgegebener Prozesse. Die erforderlichen theoretischen Kenntnisse und praktischen Fähigkeiten sind von begrenztem Umfang. Auf diesem Niveau sind z. B. die Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung angesiedelt.

#### Nivel 2:

Kompetenz als Gesamtheit festgelegter Berufstätigkeit einschließlich der Fähigkeit zur Nutzung grundlegender Techniken und Instrumente. Diese Niveaustufe umfasst primär ausführende Tätigkeiten, die innerhalb der begrenzten genannten Techniken selbstständig ausgeführt werden. Erforderlich sind Kenntnisse über technische und wissenschaftliche Grundlagen der Tätigkeit und die Fähigkeit zum Verständnis und zur Anwendung der Prozesse. Die Berufsausbildung mittleren Grades wird dieser Stufe zugeordnet.

#### Nivel 3:

Kompetenz als Gesamtheit von Berufstätigkeiten, die die Beherrschung verschiedener Techniken erfordern und die selbstständig ausgeführt werden können mit Verantwortung für die Koordination und Überwachung von Fach- und Spezialarbeit. Erforderlich sind das Verständnis der technischen und wissenschaftlichen Grundlagen der Tätigkeit und die Evaluation der Prozessabläufe sowie ihrer wirtschaftlichen Auswirkungen. Auf dieser Stufe befindet sich die Berufsausbildung höheren Grades.

#### Nivel 4:

Kompetenz als Gesamtheit komplexer Berufstätigkeiten. Diese erfordern die Verbindung technischer, wissenschaftlicher, ökonomischer und organisatorischer Variablen, um Handlungen zu planen und Projekte, Prozesse, Produkte oder Dienstleistungen zu realisieren. Die Graduiertenstudiengänge und die Kurzzeitstudienprogramme werden diesem Niveau zugeordnet.

176 Das SEDOC-System wurde 1972 errichtet und hat die Förderung der Freizügigkeit und die Unterstützung der Arbeitnehmer bei der Stellensuche in einem anderen EU-Mitgliedsstaat zum Ziel.

Da das System sich in der Praxis als zu umständlich und in der Abstimmung als zu langsam erwies, wurde es 1992 überarbeitet und in EURES umbenannt.

177 Vgl. Arbizu 2006, S. 128 f.; Anhang II des Real Decreto 1128/2003.

Nivel 5:

Kompetenz als Gesamtheit sehr komplexer Berufstätigkeiten, die in vielfältigen und häufig unvorhersehbaren Kontexten ausgeübt werden. Dies schließt die Planung von Handlungen, Entwicklung von Produkten, Prozessen oder Dienstleistungen ein und ist mit einem hohen Maß an Selbstständigkeit, Verantwortung für Mittelzuweisung sowie für Analyse, Diagnose, Design, Planung, Durchführung und Evaluation verbunden. Die Postgraduiertenstudiengänge und die Langzeitstudienprogramme werden dieser Stufe zugeordnet.

Nachdem im Juli 2011 der *Spanische Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse* [Marco español de las cualificaciones de la enseñanza superior, MECES] fertiggestellt wurde, konnte im Jahr 2012 die Arbeit am Spanischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen [Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida, MECU] beginnen. Hierzu wurden die Sozialpartner und Bildungsbehörden hinzugezogen. Bislang ist ein achtstufiger Rahmen vorgesehen, der alle Bildungsabschlüsse umfassen soll, was bedeutet, dass der MECES in diesen Rahmen integriert würde. Die Niveaus sollen ergebnisorientiert formuliert werden und sich am Europäischen Qualifikationsrahmen orientieren. Der Rahmen befindet sich noch in der Entwicklung, bis 2015 sollen alle neuen Qualifikationen und Abschlüsse auf ein Niveau des MECU und des EQR referieren.<sup>178</sup>

Im Jahr 2013 gab es 26 *Berufsfamilien* [Familia Profesional]. Die Berufsfamilien und die zugehörigen beruflichen Qualifikationen werden durch Königliche Dekrete erlassen. Inzwischen wurden über 600 berufliche Qualifikationen entwickelt, die größtenteils dem Niveau 2 und 3 zugeordnet sind.<sup>179</sup> Dies bemängelt allerdings der Staatliche Schulrat, da zu wenige Möglichkeiten zur vollen Berufsqualifikation für Lernschwache und Teilnehmer der beruflichen Einstiegsqualifizierung angeboten werden.<sup>180</sup>

178 Vgl. MECU 2013.

179 Vorgesehen sind ca. 700 Berufsqualifikationen (vgl. Arbizu 2006, S. 131).

180 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 4. Enseñanzas postobligatorias: incremento de las tasas de titulación en Bachillerato y Formación Profesional.

**Tab. 16 Übersicht Berufsfamilien und berufliche Qualifikationen<sup>181</sup>**

Berufsfamilie	Anzahl entwickelter Qualifikationen						
	erlassen	in Diskussion	in Prüfung	gesamt	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Landwirtschaft [Agraria]	27	3	10	40	6	21	13
Seefahrt/Fischerei [Marítimo-Pesquera]	18	20	0	38	8	20	10
Lebensmittelindustrie [Industrias Alimentarias]	27	0	0	27	2	17	8
Chemie [Química]	22	4	6	32	1	15	16
Körperpflege [Imagen Personal]	14	0	0	14	2	3	9
Gesundheit [Sanidad]	8	17	2	27	0	7	20
Sicherheit und Umwelt [Seguridad y Medio Ambiente]	12	16	4	32	1	13	18
Mechanische Fertigung [Fabricación Mecánica]	22	0	1	23	1	12	10
Einrichtung und Wartung [Instalación y Mantenimiento]	14	5	0	19	1	7	11
Elektrizität/Elektronik [Electricidad y Electrónica]	18	2	12	32	3	14	15
Energie und Wasser [Energía y Agua]	11	1	5	17	1	5	11
Landwirtschaft [Agraria]	27	3	10	40	6	21	13
Seefahrt/Fischerei [Marítimo-Pesquera]	18	20	0	38	8	20	10
Lebensmittelindustrie [Industrias Alimentarias]	27	0	0	27	2	17	8

181 Quelle: Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 2.5. La formación profesional.

Berufsfamilie	Anzahl entwickelter Qualifikationen						
	erlassen	in Diskussion	in Prüfung	gesamt	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Chemie [Química]	22	4	6	32	1	15	16
Körperpflege [Imagen Personal]	14	0	0	14	2	3	9
Gesundheit [Sanidad]	8	17	2	27	0	7	20
Sicherheit und Umwelt [Seguridad y Medio Ambiente]	12	16	4	32	1	13	18
Mechanische Fertigung [Fabricación Mecánica]	22	0	1	23	1	12	10
Einrichtung und Wartung [Instalación y Mantenimiento]	14	5	0	19	1	7	11
Elektrizität/Elektronik [Electricidad y Electrónica]	18	2	12	32	3	14	15
Energie und Wasser [Energía y Agua]	11	1	5	17	1	5	11
Transport und Wartung von Fahrzeugen [Transporte y Mantenimiento de Vehículos]	16	10	14	40	5	23	12
Verfahrenstechnik [Industrias Extractivas]	10	8	0	18	3	12	3
Baugewerbe [Edificación y Obras Cívil]	9	9	16	34	6	20	8
Glas und Keramik [Vidrio y Cerámica]	13	1	0	14	4	5	5
Holz, Möbel und Kork [Madera, Mueble y Corcho]	14	4	0	18	4	10	4
Textil, Bekleidung und Leder [Textil, Confección y Piel]	41	5	2	48	9	18	21
Grafisches Gewerbe [Artes Gráficas]	14	7	11	32	3	16	13
Bild und Ton [Imagen y Sonido]	9	9	0	18	0	2	16
Informatik und Kommunikation [Informática y Comunicaciones]	23	0	0	23	1	7	17
Verwaltung und Geschäftsführung [Administración y Gestión]	11	5	1	17	2	2	13
Handel und Marketing [Comercio y Marketing]	14	4	1	19	2	1	16
Soziokulturelle Dienste und Gemeinschaftsdienste [Servicios Socioculturales y a la Comunidad]	9	11	8	28	4	5	19
Hotel und Tourismus [Hostelería y Turismo]	21	2	8	31	6	10	15
Körper und Sport [Actividades Físicas y Deportivas]	10	16	16	42	1	32	9
Kunst und Kunsthandwerk [Artes y Artesanías]	0	15	27	42	3	16	23
Gesamt	407	174	144	725	79	313	333

### **Anerkennung informell erworbener Kompetenzen**

Der Nationale Katalog für Berufsqualifikationen dient ebenfalls als Bezugsrahmen für die Bewertung und Akkreditierung von informell erworbenen Kompetenzen (LOCFP 2002, Art. 3.5, 4.1). Für die Erprobung wurde im Jahr 2003 das *Experimentelle Projekt zur Bewertung, Anerkennung und Bescheinigung beruflicher Kompetenzen* [Proyecto Experimental para la Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de las competencias laborales, Proyecto ERA] ins Leben gerufen, an dem sich das Bildungsministerium, das Arbeitsministerium, die Sozialpartner und sieben Autonome Gemeinschaften beteiligten. Dieses Projekt zielte auf die Entwicklung und Prüfung einer Methode, die als Instrument für die Evaluation, Anerkennung und Bescheinigung beruflicher Kompetenzen dient.<sup>182</sup> Das Projekt ERA wurde Ende 2003 abgeschlossen. Obwohl es von allen Beteiligten als erfolgreich bezeichnet wurde, gab es dennoch Probleme bei der

- ▶ Gewährleistung einer adäquaten Ausbildung der Berater und Assessoren,
- ▶ Einhaltung vorgegebener Standards,
- ▶ verwendeten Terminologie sowie
- ▶ Bestimmung des Evaluationstermins.

Die Kosten für Beratung und Evaluation wurden auf 210 € pro Qualifikation geschätzt, zuzüglich sonstiger anfallender Kosten in Höhe von 400 €. <sup>183</sup> Im August 2009 wurde ein Königliches Dekret erlassen, das die Vorgabe des LOCFP, durch Berufserfahrung erworbene Kompetenzen anzuerkennen, auch umsetzt. Für Arbeitnehmer und Selbstständige wurde so die Möglichkeit geschaffen, informell (z. B. Berufserfahrung) wie auch formal (z. B. Weiterbildung) erworbene Kompetenzen durch ein entsprechendes Prüfverfahren nachzuweisen und anerkennen zu lassen. Die Kompetenzeinheiten und ihre Durchführungskriterien bilden die Grundlage für die Bewertung und Akkreditierung der erworbenen Berufserfahrung, die dann zu den verschiedenen Berufsqualifikationen akkumuliert werden können. Es ist ein dreistufiges Verfahren vorgesehen: Zunächst erfolgt die Beratung der Kandidaten und eine Bewertung möglicher anzuerkennender Kompetenzen durch einen Berater. Bei positiver Bewertung erstellen Berater und Kandidat gemeinsam ein Kompetenzdossier. Darauf folgt die Evaluation anzuerkennender Kompetenzen durch einen Prüfer. Bei erfolgreichem Abschluss der Prüfungen werden die nachgewiesenen Kompetenzeinheiten bzw. Qualifikationen dokumentiert. Das Verfahren dient zudem der Bildungs- und Berufsberatung. Dabei sollen die Berater den Teilnehmern Berufslaufbahnen und Bildungswege aufzeigen, die mit dem bisher erworbenen Kompetenzportfolio möglich sind. Die Berater und Prüfer müssen bestimmte Voraussetzungen für diese Tätigkeit erfüllen: Dazu zählen i. d. R. mindestens vier Jahre Berufserfahrung als Lehrer oder Ausbilder und die Teilnahme an weiteren Schulungen (derzeit noch in Entwicklung). Die Akkreditierung informell erworbener Kompetenzen soll künftig bei Kammern, Berufsverbänden, zu-

182 Vgl. Arbizu 2006, S. 132f.

183 Vgl. Real Decreto 1224/2009

ständigen Behörden wie Arbeitsämtern und in Nationalen Referenzzentren oder in Integrierten Berufsbildungszentren möglich sein.<sup>184</sup> Des Weiteren wurde eine Informationsplattform im Internet eingerichtet, über die sich Interessierte über Möglichkeiten der Akkreditierung informell erworbener Kompetenzen informieren und anhand von Fragebögen eine erste Selbstevaluation durchführen können.<sup>185</sup>

*Integrierte Berufsbildungszentren* [Centros integrados de Formación Profesional] sollen zur Konsolidierung der drei Systeme beitragen (LOCFP 2002, Art. 11). Mit dem Königlichen Dekret 1558/2005 wurden die Mindestanforderungen an diese Bildungseinrichtungen sowie ihre Aufgaben festgelegt. Die Zentren sind spezielle Ausbildungseinrichtungen für die berufliche Bildung und ermöglichen die Integration der beruflichen Erstausbildung, Weiterbildung sowie der beschäftigungsbezogenen Weiterbildung. Sie können neu gegründet oder durch eine Umstrukturierung bereits bestehender Ausbildungszentren gebildet werden. Ihr Bildungsangebot umfasst Bildungsgänge, die im Nationalen Katalog der Berufsqualifikationen verzeichnet sind, unabhängig davon, welchem Bereich der Berufsbildung sie zugeordnet werden. Neben diesen Bildungsgängen sollen die Zentren auch Berufsberatung anbieten, berufliche Erfahrungen akkreditieren und betriebliche Bedürfnisse bei der Entwicklung von künftigen Qualifikationen ermitteln. Dafür sollen enge Kooperationsbeziehungen zu den ansässigen Unternehmen aufgebaut werden, zu denen auch der Austausch von Lehrkräften bzw. Fachleuten gehört.<sup>186</sup>

Des Weiteren werden *Nationale Referenzzentren* [Centro de Referencia Nacional] errichtet, die nach den 26 Berufsfamilien gegliedert sind. Sie sollen als ein Verbindungsglied zwischen Produktionssektor und Berufsbildung fungieren. Ihre Aufgaben bestehen in der Zusammenarbeit mit INCUAL beim Monitoring der einzelnen Produktionssektoren und der Anpassung und Entwicklung von Berufsqualifikationen, in der Entwicklung von bedarfsgerechten und innovativen Berufsbildungsprogrammen für ihre jeweiligen Sektoren, in der Beratung der Bildungsteilnehmer sowie auch der Unternehmen und sonstigen Wirtschafts- und Sozialpartner. Da die Aufgaben der Nationalen Referenzzentren und der Integrierten Berufsbildungszentren sehr ähnlich sind bzw. sich teilweise überschneiden, ist es des Weiteren möglich, die oben genannten Integrierten Berufsbildungszentren in Nationale Referenzzentren zu überführen und so die Aufgaben zu bündeln.<sup>187</sup>

#### 4.3 Struktur des Subsystems der beruflichen Erstausbildung [Formación Profesional Inicial]

Der Begriff *Berufsbildung* [Formación Profesional] beinhaltet die *Berufsausbildung* [Formación Profesional Inicial], die *Berufsbildung Erwachsener* [Formación Profesional para Personas Adultas] und das *Subsystem für Berufsbildung* [Subsistema de Formación

184 Vgl. Real Decreto 1224/2009.

185 Vgl. Todo FP 2012.

186 Vgl. Real Decreto 1558/2005.

187 Vgl. Real Decreto 229/2008.

Profesional para Empleo].<sup>188</sup> Die Ausführungen in diesem Kapitel beziehen sich ausschließlich auf die berufliche Erstausbildung.

Gesetzliche Grundlagen der beruflichen Erstausbildung sind die Gesetze LOE, LOCFP und das Königliche Dekret 1147/2011, in dem die allgemeine Organisation und Struktur der beiden Ausbildungsprogramme bestimmt wird. Die berufliche Erstausbildung wird im Bildungsgesetz LOE als eine Gesamtheit von Ausbildungsphasen modularen Aufbaus, unterschiedlicher Dauer und theoretisch-praktischer Inhalte anhand der jeweiligen Berufsfelder definiert (LOE 2006, Art. 39.3). Ziel der beruflichen Erstausbildung ist es, die Schüler für eine Tätigkeit in einem Berufsfeld zu qualifizieren. Zugleich sollen sie befähigt werden, sich an berufliche Veränderungen anpassen zu können. Die berufliche Erstausbildung soll überdies zur Persönlichkeitsentwicklung und demokratischen Bürgerschaft beitragen (LOE 2006, Art. 39.2).<sup>189</sup>

Nach den Grundprinzipien des LOCFP soll die berufliche Bildung ebenfalls die Persönlichkeitsentwicklung, die Ausübung des Rechts auf Arbeit, die freie Berufswahl und die Befriedigung der Erfordernisse des Beschäftigungssystems ermöglichen. Weitere Prinzipien des Gesetzes sind der gleiche Zugang aller Bürger zu den verschiedenen Berufsbildungsgängen unter Beachtung der Gruppen mit besonderen Schwierigkeiten bei der Integration in den Arbeitsmarkt, die Teilhabe und Kooperation der Sozialpartner an der Berufsbildungspolitik und die Anpassung der Bildungsgänge und Qualifikationen an die Kriterien der Europäischen Union (LOCFP 2002, Art. 2.3).

Die Berufsausbildung richtet sich i. d. R. an Jugendliche, die über keinerlei berufliche Vorerfahrung verfügen. Ziel ist es, den Auszubildenden die erforderlichen Fähigkeiten zu vermitteln, damit sie die Arbeitsaufgaben des Berufsalltags bewältigen können.<sup>190</sup>

Die berufliche Erstausbildung umfasst:

- ▶ die *Berufsausbildung mittleren Grades* [Formación Profesional de Grado Medio] im Sekundarbereich II. Die Berufsausbildung mittleren Grades ist als mittlerer Bildungsweg integrierter Bestandteil des Schulsystems;
- ▶ die *Berufsausbildung höheren Grades* [Formación Profesional de Grado Superior] auf der Stufe der höheren Bildung. Die Berufsausbildung höheren Grades zählt zur nicht universitären höheren Bildung.

Beide Bildungsgänge sollen zudem als Instrument für die Fortbildung von Fachkräften unterschiedlichster Fachrichtungen dienen und stehen ebenfalls Erwachsenen im Rahmen der Weiterbildung offen.

Beide Berufsausbildungen untergliedern sich in einzelne zeitlich begrenzte Module und haben einen Gesamtumfang von 1.300 bis 2.000 Stunden, die sich auf eine Dauer von ein bis zwei Jahren verteilen. Die Berufsausbildung mittleren Grades hat i. d. R. eine Dauer von eineinhalb Jahren und die Berufsausbildung höheren Grades eine

188 Vgl. Kap. 5 Erwachsenenbildung und Weiterbildung.

189 Vgl. Kap. 2.

190 Vgl. hierzu und zum Folgenden MEC/CIDE 2008, S. 46 ff.

Dauer von zwei Jahren. Die Berufsausbildung findet in öffentlichen oder privaten Bildungseinrichtungen statt. Die Klassengröße ist mit max. 30 Schülern gesetzlich vorgegeben. Häufig umfassen die Bildungseinrichtungen ebenfalls allgemeinbildende Bildungsgänge des Sekundarbereichs I und des Sekundarbereichs II [Bachillerato].

Nach dem Königlichen Erlass 1147/2011 umfasst die berufliche Erstausbildung ebenfalls die *berufliche Einstiegsqualifizierung* [Cualificación Profesional Inicial]<sup>191</sup> sowie weitere *Spezialisierungskurse* [Curso de Especialización]. Die Spezialisierungskurse sind als Zusatzqualifikation für Inhaber von Berufsabschlüssen gedacht. Sie sollen Spezialisierungen oder auch Erweiterungen in bestimmten Kenntnisgebieten ermöglichen. Diese Kurse sollen eine Dauer von 300 bis 600 Stunden haben (Königlicher Erlass 1147/2011). Die Änderungen durch den Königlichen Erlass wurden zum Schuljahr 2012/13 wirksam.

#### 4.3.1 Zugang zur beruflichen Erstausbildung [Formación Grado Medio, Formación Grado Superior]

Der Zugang zur Berufsausbildung mittleren Grades ist über verschiedene Wege möglich. Der reguläre Zugang erfolgt über das *Abschlusszeugnis der Sekundarstufe I* [Graduado en Educación Secundaria Obligatoria], daneben ist der Zugang möglich über die erfolgreiche Absolvierung der Pflichtmodule einer beruflichen Einstiegsqualifizierung oder eines Vorbereitungskurses auf die Berufsausbildung mittleren Grades. Für die Berufsausbildung höheren Grades sollte man über den Abschluss des Bachiller in einem affinen Schwerpunkt oder über eine Berufsausbildung mittleren Grades in Verbindung mit einem anschließenden Vorbereitungskurs auf die Berufsausbildung höheren Grades verfügen.

Die Bildungsverwaltungen führen auch Aufnahmeprüfungen durch, die den Zugang zur beruflichen Erstausbildung auch ohne formale Abschlüsse ermöglichen. Neben der Aufnahmeprüfung müssen die Bewerber ein bestimmtes Mindestalter für den Zugang zur Berufsausbildung erfüllen (17 Jahre für die Berufsausbildung mittleren Grades, 19 Jahre für die Berufsausbildung höheren Grades). Die Autonomen Gemeinschaften können unter Vorliegen bestimmter Voraussetzungen Personen von einzelnen Elementen der Aufnahmeprüfung befreien. Dazu zählen z. B. Personen mit einem Berufszertifikat, sofern dieses einen Bezug zur vorgesehenen Ausbildung hat. Es können auch Personen befreit werden, die über eine akkreditierte Qualifikation oder eine mindestens einjährige Berufserfahrung in einem inhaltlich verwandten Berufsfeld verfügen (LOE 2006, Art. 41). Eine weitere Zugangsmöglichkeit ist eine bestandene Studienaufnahmeproofung für über 25-Jährige (Real Decreto 1147/2011, Art. 15 ff.).

---

191 Vgl. Kap. 3.5.

### 4.3.2 Struktur der Berufsabschlüsse

Der erfolgreiche Abschluss der Berufsausbildung mittleren Grades führt zum *Técniker* [Título de Técnico]. Dieser Abschluss qualifiziert den Auszubildenden für die Bildungsgänge des Bachillerato. Bei erfolgreichem Abschluss der Berufsausbildung höheren Grades erwirbt der Auszubildende den Abschluss des *Höheren Technikers* [Título de Técnico Superior]. Dieser Abschluss ermöglicht zudem den Zugang zum Hochschulstudium. Die Auszubildenden, die nicht die Ausbildungsphase bestehen, erhalten ein Zeugnis über die bestandenen Ausbildungsmodulare. Dieses Zeugnis stellt eine akkumulierbare Teilakkreditierung im Rahmen des Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung dar.

Jeder Abschluss der staatlich geregelten Berufsausbildung besteht aus einem Berufsprofil, das aus einer Reihe von Tätigkeitsmerkmalen und Kompetenzen zusammengesetzt ist. Die Absolventen sollen eine ausreichende Qualifikation erwerben, um eine berufliche Tätigkeit aufzunehmen, die ein bestimmtes Maß an Verantwortung und Selbstständigkeit verlangt.<sup>192</sup>

Die Beschreibungen der Berufsabschlüsse und ihre Struktur müssen u. a. folgende Elemente beinhalten (Königliches Dekret 1147/2011, Art. 9):

- ▶ den Titel der Berufsqualifikation;
- ▶ die zu erwerbende Berufskompetenz, die durch ein Berufsprofil erklärt wird;
- ▶ das Niveau des Spanischen und Europäischen Qualifikationsrahmens, im Falle der Berufsausbildung höheren Grades auch die Niveaueingabe des Spanischen und Europäischen Hochschulrahmens;
- ▶ die Berufsfamilie und die Kompetenzeinheiten;
- ▶ das Kerncurriculum inkl. Ausbildungsdauer, das in Form von Ausbildungsmodulen definiert ist;
- ▶ die Mindestanforderungen an die Ausbildung hinsichtlich der Bildungsstätte und die Qualifikationen des Ausbildungspersonals, um die Qualität der Ausbildung zu gewährleisten;
- ▶ berufliche Einsatzfelder und Perspektiven des Sektors;
- ▶ Zugangsvoraussetzungen, Ausnahmeregelungen, Anschlussmöglichkeit;
- ▶ im Falle der Berufsausbildung höheren Grades die fachlichen Schwerpunkte des Bachillerato.

### 4.3.3 Ausbildungsmodulare

Die Ausbildungsmodulare werden in zwei Arten unterschieden: Zum einen wird zu jeder Kompetenzeinheit<sup>193</sup> das entsprechende zugehörige fachspezifische Modul entwickelt. Zum anderen umfasst jede Berufsausbildung noch fächerübergreifende Inhalte, die als unerlässlich für die Entwicklung beruflicher Kompetenz angesehen werden. Diese fachübergreifenden Inhalte werden in so genannten transversalen

192 Vgl. Muñoz 1997, S. 57.

193 Vgl. hierzu die Entwicklung von Qualifikationen.

Ausbildungsmodulen gebündelt und beschrieben; i. d. R. gibt es neben den jeweiligen fachspezifischen Modulen zwei transversale Ausbildungsmodule in Form von Berufsorientierung und Entrepreneurship. Zu den fachübergreifenden Inhalten zählen Informations- und Kommunikationstechnologien, Sprachen, Gesundheit und Sicherheit. Sie müssen Bestandteil jedes Curriculums im Rahmen der Berufsausbildung sein. Sollten diese Inhalte zu den fachspezifischen Bestandteilen zählen, werden sie nicht nochmals in den transversalen Modulen aufgeführt. Des Weiteren müssen alle Programme der Berufsausbildung Themen wie Rechte und Pflichten von Arbeitnehmern und Arbeitgebern, Berufs- und Bildungsorientierung, Unternehmergeist, Arbeitsorganisation und Unternehmensführung umfassen. Für diese Inhalte gilt ebenfalls, dass sie Bestandteil der transversalen Module sind, sofern sie nicht im Rahmen der fachspezifischen Module vermittelt werden. Neben diesen in erster Linie schulisch vermittelten Modulen müssen die Teilnehmer der beiden Berufsausbildungen ein betriebliches Ausbildungsmodul absolvieren, das in Betrieben oder in entsprechenden schulischen Ausbildungswerkstätten bzw. -laboren etc. durchgeführt wird. In der höheren Berufsausbildung muss außerdem ein Projektmodul durchgeführt werden, das eng mit realen beruflichen Aufgaben verknüpft sein soll und möglichst umfassend die künftige Berufstätigkeit abbildet (Königliches Dekret 1147/2011, Art. 22 ff.).

Ein Modul besteht aus den folgenden Elementen:

- ▶ Ziele, ausgedrückt in Ausbildungsergebnissen;
- ▶ Bewertungskriterien, die über das Erreichen des Ausbildungsziels entscheiden;
- ▶ curriculare Basisinhalte.

Des Weiteren werden die Dauer in Stunden, die Mindestanforderungen an die Ausbildungsstätte und die Ausbilder sowie pädagogische Hinweise angegeben. Für die Berufsausbildung höheren Grades soll zudem jedes Modul mit Kreditpunkten versehen werden, um den Anschluss an Hochschulstudien zu erleichtern (Königliches Dekret 1147/2011, Art. 10).

Für den erfolgreichen Abschluss der Berufsausbildung müssen ca. 20% der Ausbildung in einem realen Arbeitsumfeld stattfinden, und zwar im Rahmen von Kooperationsabkommen zwischen Bildungs- und Produktionsstätten.<sup>194</sup> Für das betriebliche Ausbildungsmodul sind in der Ausbildung mittleren Grades zwischen 300 und 700 Stunden vorgesehen, die Ausbildung höheren Grades umfasst hingegen 350 bis 750 Stunden. Dieses Ausbildungsmodul kann erlassen werden, wenn der Auszubildende Berufserfahrung in einem affinen Tätigkeitsfeld nachweist.<sup>195</sup>

Das betriebliche Ausbildungsmodul ist keiner Kompetenzeinheit zugeordnet und erfolgt meist im Anschluss an die schulische Ausbildung. Die praktische Anwendung der schulisch erworbenen Kenntnisse und die erleichterte Eingliederung in den Arbeitsmarkt sind hier das Ziel. Dieses Modul ist inhaltlich ebenso strukturiert wie die

194 Zwischen dem Auszubildenden und dem Betrieb besteht kein vertragsrechtliches Verhältnis; der Auszubildende schließt lediglich einen Vertrag mit der Bildungseinrichtung.

195 Vgl. ReferNet Spain 2009, S. 47.

anderen Ausbildungsmodule bzgl. der zu erwerbenden Kompetenzen und Fertigkeiten und ihrer Bewertungskriterien. Allerdings werden die Inhalte im *Ausbildungsprogramm des betrieblichen Ausbildungsmoduls* [programa formativo de la formación en centros de trabajo] vom betrieblichen Ausbilder und Lehrer festgelegt: Dies ist Bestandteil des Kooperationsvertrages zwischen Betrieb und Schule. Die Betriebe verpflichten sich neben der Erfüllung dieses Ausbildungsprogramms insbesondere dazu, einen für die Schüler zuständigen Ausbilder zu bestellen und den Lehrern Zugang zu ihrem Betrieb zu gewähren. Der Auszubildende erhält keine Vergütung für seine Tätigkeit, aber häufig zahlt ihm das Unternehmen ein „Taschengeld“. Alle fünfzehn Tage soll der Lehrer die Möglichkeit haben, den Schüler zu betreuen und zu beraten. Die kurzen Betriebspraktika (300 bis 400 Stunden Dauer) werden i. d. R. in den Monaten September bis Dezember durchgeführt und die langen Betriebspraktika (400 bis 700 Stunden Dauer) in der Zeit zwischen April und Juni.<sup>196</sup>

Die Ausbildungsmodule gelten gleichzeitig als Prüfungseinheit und werden einzeln bewertet. Für den erfolgreichen Abschluss der Ausbildung ist das Bestehen aller Module erforderlich. Die Leistungsbewertung der Teilnehmer erfolgt mittels einer Skala von eins bis zehn. Für das Bestehen des Moduls müssen mindestens fünf Punkte erreicht werden. Der betriebliche Teil schließt mit der Beurteilung „(nicht) tauglich“. Bei Nichtbestehen kann das Praktikum maximal zweimal wiederholt werden. Die Gesamtnote wird aus den Teilnoten gebildet.<sup>197</sup>

Mit der Modulstruktur werden eine erhöhte Anpassungsfähigkeit an den technologischen Wandel und an veränderte Produktionsbedingungen sowie die Erleichterung der Entwicklung eines lebenslangen Lernprozesses beabsichtigt. Dazu erleichtert die modulare Struktur die gesetzlich vorgegebene regelmäßige Überarbeitung der Ausbildungsphasen aufgrund der neu ermittelten Bedarfe in den einzelnen Branchen. Diese Überprüfung ist alle fünf Jahre durchzuführen.<sup>198</sup>

Die spanischen Curricula werden dreistufig entwickelt. Zunächst werden auf nationaler Ebene die staatlichen Mindestinhalte festgelegt. Auf dieser Basis ergänzen die Autonomen Gemeinschaften die Vorgaben. Im letzten Schritt sind die Schulen verpflichtet, diese staatlichen und regionalen Standards umzusetzen und schuleigene Curricula zu entwickeln, die den Bedürfnissen der ansässigen Unternehmen und der Schüler entsprechen. Das LOE fordert die Bildungseinrichtungen auf, sich regional zu vernetzen. Dies bedeutet, dass die Schulen bei der Gestaltung der Lehrpläne mit den örtlichen Behörden, Sozialpartnern, Kammern und sonstigen relevanten Akteuren zusammenarbeiten sollen, was eine Herausforderung für Schulen und Lehrerschaften ist. Das Bildungsministerium und die Autonomen Gemeinschaften bieten Weiterbildung im Bereich der Schul- und Curriculumentwicklung an, um die Lehrer für diese neuen Aufgaben zu qualifizieren.<sup>199</sup>

196 Vgl. ReferNet Spain 2009, S. 51; Marhuenda 2002, S. 46f.

197 Vgl. MECD/CIDE 2008, S. 50.

198 Vgl. Muñoz 1997, S. 59.

199 Vgl. Cedefop 2010, S. 102.

#### 4.3.4 Didaktische Konzepte und Lehrmethoden

Im LOE sind im Gegensatz zu den anderen Bildungsbereichen keine pädagogischen Leitprinzipien für die Berufsausbildung formuliert. Im Königlichen Dekret 1147/2011, Art. 8 findet sich nur der Hinweis, dass in den Lehrmethoden die einschlägigen wissenschaftlichen, technologischen und organisatorischen Aspekte enthalten sein müssen, damit den Schülern der Überblick über die Produktionsprozesse und die damit verbundenen Tätigkeiten vermittelt werden kann. Damit sind spanische Lehrer grundsätzlich frei in der Wahl ihrer Unterrichtsmethoden. Allerdings wird mit den curricularen Veränderungen ein Paradigmenwechsel verfolgt, der stärker das Lernen am Arbeitsplatz sowie die Lernerzentrierung berücksichtigt. Die staatlichen und regionalen Bildungsbehörden versuchen, die Lehrer in der Erfüllung dieser neuen Anforderung durch Bereitstellung von Weiterbildungsangeboten und Leitfäden zu unterstützen. So haben verschiedene Autonome Regionen – z. B. das Baskenland, die Kanarischen Inseln, Valencia und Aragón – Handbücher entwickelt, die didaktische Prinzipien für die Lehrplanentwicklung und/oder Beschreibungen und Anwendungsbeispiele innovativer Lehrmethoden beinhalten.<sup>200</sup> Allerdings wird die Verbreitung innovativer Lehrmethoden durch einen Teil der Lehrerschaft, der noch in traditionellen Unterrichtsmethoden verhaftet ist, erschwert. Ein weiteres Umsetzungsproblem stellen die Einführung des arbeitsplatzbezogenen Lernens und der Einsatz der entsprechenden technischen Ausstattung für die Schulen dar. Zudem sind die spanischen Unternehmen auf der Ebene der Curriculumentwicklung zu wenig involviert, um eine tatsächliche Orientierung der Ausbildung an betrieblichen Bedürfnissen zu bewirken. In erster Linie sind sie lediglich durch die Bereitstellung von Praktikumsplätzen beteiligt.<sup>201</sup>

#### 4.4 Beteiligung von Betrieben in der beruflichen Erstausbildung

Die Berufsausbildung in Spanien fand traditionell in schulischen Ausbildungszentren statt. Erst Mitte der 1980er-Jahre begann man die betriebliche Seite in Form von Praktika einzubeziehen. Diese Phase der Ausbildung am Arbeitsplatz wurde als *prácticas en alternancia* bezeichnet. Das Betriebspraktikum konnte im Rahmen der Ausbildungen des LGE freiwillig durchlaufen werden. Die Reformen der letzten Jahre im Bereich der Berufsausbildung haben die ausdrückliche Orientierung der Berufsausbildung an der betrieblichen Realität und den Anforderungen des Arbeitsmarktes zum Ziel. Dies schlägt sich insbesondere in der Einführung des obligatorischen betrieblichen Ausbildungsmoduls nieder. Alle Schüler in der beruflichen Erstausbildung müssen für den Erwerb ihres Abschlusses ein Betriebspraktikum im Umfang von 300 bis zu 750 Stunden durchlaufen und auch bestehen. In der Konsequenz ist eine hohe betriebliche Beteiligung an der Berufsausbildung erforderlich, um diese Vorgaben zu erfüllen. Die wichtigsten Ziele dieses Moduls sind, dass die Teilnehmer die relevanten beruflichen Kompetenzen erwerben, dass sie eine berufliche Identität, die Motivation zum lebens-

200 Vgl. Cedefop 2010, S. 103.

201 Vgl. OECD 2012, S. 88.

langen Lernen und zur Anpassung an Qualifikationsanforderungen entwickeln. Zudem sollen sie Kenntnisse über die Organisation der Produktion und der bestehenden Beziehungen in der Arbeitsplatzumgebung erwerben. Die Berufsausbildung soll den Schüler auch auf seine Erwerbsrolle vorbereiten, in der er sich künftig als Arbeitnehmer oder auch Arbeitgeber mit den entsprechenden Rechten und Pflichten bewegen wird.<sup>202</sup> Zudem dient das Modul der Beurteilung der fachlichen Eignung des Schülers, die nicht in einem Ausbildungszentrum verifiziert werden kann, weil sie die reale Arbeitssituation erfordert.<sup>203</sup>

Die inhaltlich offene Gestaltung des betrieblichen Ausbildungsmoduls lässt den Bildungszentren und Betrieben einen relativ großen Spielraum für die Durchführung der Praktika. Um die Ausnutzung der Praktikanten zu vermeiden, schließt die Bildungseinrichtung eine Vereinbarung mit dem Betrieb, der die Rolle und die Tätigkeiten des Praktikanten klarstellt.<sup>204</sup> Allerdings fordert der Staatliche Schulrat in seinen Berichten über das spanische Bildungssystem die Etablierung von Finanzierungsmechanismen zur korrekten Durchführung und Gewährleistung der Qualitätsansprüche an dieses Modul. Des Weiteren empfiehlt der Staatliche Schulrat, die Möglichkeiten zu prüfen und auszubauen, dieses Modul im europäischen Ausland zu absolvieren.<sup>205</sup>

Wie die folgende Übersicht zeigt, wurde das betriebliche Ausbildungsmodul von den Betrieben relativ gut angenommen: Ihre Beteiligung an der Berufsausbildung stieg zunächst und fiel dann ab 2005/06 wieder ab. Leider werden diese Daten seit dem Schuljahr 2007/08 nicht mehr erhoben.

**Tab. 17 Entwicklung der Betriebsbeteiligung an der Berufsausbildung<sup>206</sup>**

Schuljahr	Schüler	Zentren	Betriebe	Stunden
2002/03	168 600	1310	73 300	59 010 000
2003/04	185 300	1410	86 200	64 750 000
2004/05	195 344	1812	91 000	67 390 000
2005/06	193 296	1840	89 780	66 750 000
2006/07	177 419	1840	85 500	63 125 000

202 Vgl. Otero Hidalgo/Muñoz Machado/Marcos Sánchez 1999, S. 55.

203 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 4. Enseñanzas postobligatorias: incremento de las tasas de titulación en Bachillerato y Formación Profesional; ReferNet Spain 2011, S. 45.

204 Vgl. Marhuenda 2002, S. 45 ff.

205 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 4. Enseñanzas postobligatorias: incremento de las tasas de titulación en Bachillerato y Formación Profesional.

206 Quelle: Consejo Escolar del Estado 2008, S. 375.

Dass die Betriebe einen Mitarbeitenden als Tutor stellen, der die Ausbildung überwacht und den Schüler anleitet, ist ein Beleg für die relativ gute Akzeptanz des betrieblichen Ausbildungsmoduls. In diesem Zusammenhang ist das Engagement der *Spanischen Handelskammern* [Cámaras de Comercio] besonders hervorzuheben, die die Berufsausbildung unterstützen und auf eigene Initiative Praktikumsbörsen eingerichtet haben. Des Weiteren bieten sie den Tutoren Hilfestellung durch Schulung, Beratung und die Bereitstellung von Leitfäden für die Durchführung und Evaluation des betrieblichen Ausbildungsmoduls.<sup>207</sup>

Um u. a. die Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, wird das betriebliche Ausbildungsmodul im Regelfall erst zum Ende der Ausbildung, nach der Absolvierung der theoretischen Module, durchlaufen. Die Übergangsquoten zeigen bereits gute Erfolge auf. Wie eine Umfrage<sup>208</sup> in Kooperation des Bildungsministeriums, des Arbeitsministeriums, des SEPE und des Nationalen Instituts für Statistik gezeigt hat, erreichen die Absolventen der Berufsausbildungen mittleren und höheren Grades in ihren Altersgruppen die höchsten Quoten beim Übergang in eine stabile Beschäftigung. 67,4% der Absolventen der Berufsausbildung mittleren Grades und 55,2% der Absolventen der Berufsausbildung höheren Grades finden innerhalb von sechs Monaten nach Ausbildungsende eine Arbeitsstelle. Hier ist zu bemerken, dass 34,7% der Absolventen der Berufsausbildung höheren Grades und 16,8% der Absolventen der Berufsausbildung mittleren Grades weitere Bildungsgänge bzw. auch ein Hochschulstudium im Anschluss an die Ausbildung aufnehmen.<sup>209</sup>

Der bereits erwähnte Königliche Erlass 1147/2011 und die regelmäßigen Empfehlungen des Staatlichen Schulrates, die Berufsausbildungen stärker mit der Arbeitswelt, d. h. auch mit Unternehmen, zu verknüpfen, haben den Grundstein für ein neues Modell der Berufsausbildung gelegt. Im Königlichen Erlass 1147/2011 finden sich unter Artikel 31 erste Hinweise auf die Entwicklung eines Systems dualer Berufsausbildung deutscher Provenienz. Der Staatliche Schulrat hat in seinem Bericht über das Bildungswesen 2009/10 empfohlen, duale Ausbildungsprogramme unter Beteiligung aller relevanten Akteure (Bildungsbehörden auf verschiedenen Ebene, Unternehmen, Sozialpartner, Experten) zu entwickeln. Begründet wurde dieser Vorschlag mit der geringen Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland und den hohen Einmündungsquoten in die duale Berufsausbildung. Der Rat sah im „Import des dualen Systems“ eine Möglichkeit, die Jugendarbeitslosigkeit in Spanien sowie die Schulabbruchquote zu bekämpfen und die Berufsausbildung sowohl für die Schüler als auch für die Betriebe attraktiver zu gestalten.<sup>210</sup>

207 Vgl. Cámaras de Comercio 2010a, 2010b.

208 Es handelt sich hierbei um die Umfrage „Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral“ (ETEFIL), die im Rahmen einer Panelerhebung die Bildungswege und Übergänge in den Arbeitsmarkt von 45.000 Schülern des Bachillerato und der Berufsausbildungen in den Jahren 2001 bis 2005 untersuchte.

209 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2009, 3.2. La transición del sistema educativo al mundo laboral.

210 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2012, S. 486 f.

## 4.5 Aktuelle Entwicklungen in der Erprobung dualer Ausbildungsmodelle

### 4.5.1 Ausgangslage und Herausforderungen

Im Jahr 2013 befand sich Spanien nach wie vor in einer schweren wirtschaftlichen Krise, von der insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene betroffen sind. Die Jugendarbeitslosigkeit von 54,2%<sup>211</sup>, die im Vergleich zur generellen Arbeitslosigkeit besonders hoch ist, zeigt die besondere Betroffenheit der sogenannten „verlorenen Generation“. Über die hohe Jugendarbeitslosigkeit hinaus geht ein hoher Anteil junger Menschen mit tertiärem Bildungsabschluss einer nicht qualifikationsgerechten Beschäftigung nach: In Europa führt Spanien die entsprechende OECD-Statistik an.<sup>212</sup> Zudem ist eine Vielzahl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in gering bezahlten und zeitlich eng befristeten „prekären“ Arbeitsverhältnissen beschäftigt.<sup>213</sup>

Im Hinblick auf die Berufsbildung lassen sich aus dieser Situation eine Reihe von Herausforderungen ableiten: Eine der zentralen Herausforderungen spanischer Berufsbildungspolitik ist die Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung für Schulabsolventen, Unternehmen und die Gesellschaft insgesamt. Unternehmen sollen ermutigt werden, praxisnahe Ausbildungsplätze zu schaffen, die Absolventen des Berufsbildungssystems einen reibungsloseren Übergang in den Arbeitsmarkt ermöglichen. Wenngleich sich die Einführung von zwei- bis dreimonatigen Praxismodulen am Ende jedes Ausbildungsgangs bewährt hat, ist die Vereinfachung dieses Übergangs noch deutlich verbesserungsfähig.<sup>214</sup> Eine Studie des BIBB zeigt, dass die Einarbeitungszeiten und somit auch die Einarbeitungskosten für die Unternehmen in Spanien im Vergleich zu anderen europäischen Ländern relativ hoch sind. Dies lässt auf einen insgesamt geringen Praxisbezug des spanischen Berufsbildungssystems schließen<sup>215</sup>, der dazu führt, dass die Bereitschaft der Betriebe, junge Ausbildungsabsolventen einzustellen, gering ist. Einzig die Tatsache, dass Absolventen im Hinblick auf Zeit- und Praktikantenverträge durch das spanische Arbeitsrecht nur schwach geschützt waren, führte in der Vergangenheit dazu, dass die Rekrutierungsquote unter Berufseinsteigern nicht noch niedriger ausfiel.<sup>216</sup>

Neben dem Angebot von praxisnahen Ausbildungsplätzen, die gute Beschäftigungsmöglichkeiten bieten, ist auch die Nachfrageseite in den Blick zu nehmen. Die berufliche Ausbildung genießt unter Schülern und Eltern kein hohes Ansehen. Ihr lastet das Image an, ein Sammelbecken für solche Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu sein, die auf dem akademischen Bildungsweg nicht reüssieren konnten, oder aber Arbeitsmarktmaßnahme für Jugendliche mit schlechten Schulleistungen zu sein. Dementsprechend entscheiden sich viele Schüler für eine Universitätskarriere. Dies geschieht unter anderem auf Anraten der Eltern, die in der Regel bevorzugen, dass

---

211 Vgl. Eurostat 2012.

212 Vgl. OECD 2010.

213 Vgl. European Commission 2012.

214 Vgl. OECD 2012b.

215 Vgl. BIBB 2010–2014.

216 Vgl. European Commission 2012.

ihr Kind einen akademischen Bildungsweg einschlägt.<sup>217</sup> Auch wenn mit dem vom spanischen Bildungsministerium eingeführten Portal<sup>218</sup> sowie flankierenden Maßnahmen zur Vermarktung der Berufsbildung ein wichtiger Beitrag geleistet wurde, junge Menschen zur Entscheidung für eine Berufsausbildung zu ermutigen,<sup>219</sup> scheint die Berufsberatung nach wie vor ein ausbaufähiges Feld. Eine wichtige Voraussetzung dieser Überzeugungsarbeit bei Eltern und Schülern ist sicherlich die vorher beschriebene Attraktivitätssteigerung von Ausbildungsplätzen und Karrieremöglichkeiten.

Darüber hinaus liegen zentrale Herausforderungen im Bereich der zunehmenden Europäisierung der Berufsbildung. Dazu zählt die Anbindung an europäische Initiativen, die Qualitätssicherung in der Berufsbildung, die Förderung des lebenslangen Lernens sowie die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungsgängen. Um den Herausforderungen zu begegnen, hat die spanische Regierung in der letzten Zeit Anstrengungen unternommen, das Berufsbildungssystem in einer Weise zu reformieren, die die Berufsausbildung für Unternehmen und Auszubildende attraktiver macht und betriebliches Lernen integriert. Ein möglicher Weg wird in der Etablierung dualer Ausbildungsstrukturen gesehen. Im Sommer 2012 trafen sich deutsche und spanische Regierungsvertreter, Vertreter der zuständigen Ministerien, Forschungseinrichtungen und der Handelskammervverbände, um die Möglichkeit der Implementierung des dualen Systems in die spanische Berufsausbildung zu erörtern. Die zuständigen Minister unterzeichneten eine Vereinbarung zur Förderung der dualen Berufsausbildung in Spanien. Bereits im Sommer 2012 begannen auch in einigen Autonomen Gemeinschaften Projekte zur Entwicklung und Erprobung dualer Ausbildungsmodelle.

Ein wichtiger Meilenstein ist das Königliche Dekret 1529/2012 über die *Entwicklung von Verträgen für die Berufsbildung und Ausbildung und der Festlegung von Grundlagen der dualen Berufsausbildung* [por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual] vom 8. November 2012. Erstmals wird hier der Begriff der dualen Berufsausbildung [formación profesional dual] verwendet und definiert.

Dieses Dekret schafft einen Rahmen für die Entwicklung von Projekten der dualen Berufsausbildung mit Beteiligung der Ausbildungszentren und Betriebe. Mit der Entwicklung der dualen Berufsausbildung werden folgende Ziele verfolgt: die Erhöhung der Teilnehmerquoten in der Berufsausbildung, Motivationssteigerung und Verringerung des Schulabbruchs, Vereinfachung der Beschäftigungsaufnahme nach der Ausbildung durch den größeren Kontakt zu Unternehmen, bessere Verknüpfung zwischen schulischer und betrieblicher Ausbildung und verbesserte Arbeitsbeziehungen und Erfahrungsaustausch zwischen Lehrern und Unternehmen. An den Projekten der dualen Berufsausbildungen können Ausbildungszentren teilnehmen, die von den Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften für die entsprechenden Berufsausbildungen

---

217 Vgl. European Commission 2011.

218 [www.todofp.es](http://www.todofp.es)

219 Vgl. ReferNet Spain 2012.

zugelassen wurden und Kooperationsvereinbarungen mit Unternehmen geschlossen haben. Die Vereinbarungen mit den Unternehmen sollen die Inhalte der Ausbildungsmodule in der Weise konkretisieren, dass die inhaltlichen Anteile des Betriebes und die des Ausbildungszentrums ebenso wie die Dauer und die Evaluationskriterien festgelegt werden. Die Ausbildung soll die Erreichung der in der Vereinbarung festgelegten Ziele gewährleisten. Die betriebliche und schulische Ausbildung soll durch monatliche Treffen koordiniert und evaluiert werden. Für die Beurteilung der Schüler sind die für die jeweiligen Ausbildungsmodule zuständigen Lehrer verantwortlich. In die Bewertung sollen die Beurteilungen der betrieblichen Ausbilder sowie die Arbeitsergebnisse der Schüler einfließen. Die Schüler müssen mindestens 33% der Ausbildungszeit betrieblich ausgebildet werden, dieser Anteil kann erhöht werden. Die gesamte Ausbildungsdauer kann einen Umfang von bis zu drei Jahren haben. Unternehmen, Ausbildungszentren oder Bildungsbehörden können den Schülern Ausbildungsgehälter zahlen, deren Höhe für das jeweilige Projekt bestimmt wird (Real Decreto 1529/2012, Art. 28–34).

In diesem Zusammenhang wurde auch die *Stiftung für betriebliche Berufsausbildung* [Fundación FP-Empresa] gegründet, die vom MECED und vom Europäischen Sozialfonds finanziert wird und zum Ziel hat, die duale Berufsausbildung durch die Bereitstellung von Informationen, Unterstützung, Ermöglichung von Erfahrungsaustauschen etc. zu fördern. Der Stiftung gehören bereits 100 Ausbildungszentren an.

Die im Folgenden dargestellten Ausbildungsprojekte, die über ein zwei- bis dreimonatiges Praktikum am Ende eines Ausbildungsgangs hinaus das betriebliche Lernen fest im Curriculum verankern, könnten dazu beitragen, die Vorteile einer dual strukturierten Berufsausbildung herauszustellen und das neue Modell weiter zu verbreiten.

#### 4.5.2 Duale Berufsausbildung in der Pilotphase – Beispiele aus der Praxis

##### **Fallbeispiel SEAT (Barcelona)**<sup>220</sup>

Das von SEAT betriebene duale Ausbildungsmodell baut auf einer in der Unternehmenshistorie verankerten Tradition auf. Bereits kurz nach seiner Gründung im Jahr 1950 richtete SEAT, wie viele andere spanische Staatsunternehmen auch, eine an den Betrieb angegliederte Ausbildungsstätte ein. In dieser wurden junge Menschen praxisorientiert ausgebildet. Zum Bruch mit dieser Ausbildungstradition kam es zu Beginn der 1980er-Jahre. Bis dahin hatte SEAT ausschließlich Fiat-Fahrzeuge in Lizenz für den spanischen Markt produziert. Mit der Trennung von Fiat geriet das Unternehmen in eine wirtschaftlich schwierige Lage und stellte die Ausbildung im Jahr 1983 aus finanziellen Gründen ein. In den Folgejahren entwickelte sich eine Zusammenarbeit mit Volkswagen, die 1986 zur Übernahme der Beteiligungsmehrheit durch Volkswagen führte. Unter Einfluss von Volkswagen wurde auch die vom Unternehmen getragene Ausbildungsstätte reaktiviert. Mit der Einführung von Produktionsweisen und Qualitätsstandards des Volkswagen-Unternehmens bei SEAT war die Anforderung

220 Experteninterviews mit der Ausbildungs- und Personalleitung von SEAT im Januar 2013.

rung an eine mit Volkswagen-Mitarbeitenden vergleichbare Qualifizierung verbunden. Seit der Wiedereinführung der SEAT-Ausbildung 1986 haben insgesamt 2.410 junge Menschen eine Ausbildung durchlaufen. 2.145 Absolventen wurden nach ihrer Ausbildung weiterbeschäftigt; heute arbeiten immerhin noch 1.500 der ehemaligen SEAT-Auszubildenden im Unternehmen, ein weiterer großer Anteil wechselte zu Zulieferunternehmen von SEAT. Derzeit beschäftigt SEAT etwa 14.000 Mitarbeiter, 95 % davon an den Standorten in Martorell und Barcelona. Darunter sind 110 Auszubildende, die in technischen Berufen des Grado Medio ausgebildet werden, derzeit befinden sich 60 Auszubildende im ersten und 50 im zweiten Ausbildungsjahr.

Die Firma SEAT hat, wie oben bereits erwähnt, stets das Ziel verfolgt, eine möglichst praxisnahe Ausbildung anzubieten. Zu diesem Zweck hat SEAT in der Vergangenheit zu den zweijährigen Ausbildungsgängen des Grado Medio ein zusätzliches drittes Jahr eingeführt. Der Schwerpunkt dieses dritten Jahres lag auf einem Praxistraining in der Ausbildungsstätte (575 Stunden) sowie der praktischen Tätigkeit im Produktionsprozess (211 Stunden). Dieser hohe Praxisanteil wurde noch durch 27 Stunden theoretisch-schulische Ausbildung ergänzt. Da die Bildungsgesetzgebung einen auf diese Weise erhöhten Praxisanteil nicht gestattete, war die Basis des dritten Ausbildungsjahres eine Vereinbarung mit dem katalonischen Arbeitsministerium. Mit der im Jahr 2012 erlassenen Gesetzgebung des spanischen Bildungsministeriums, die auch eine Erhöhung der Praxisanteile zulässt, konnte SEAT nicht nur die Praxisphasen ausbauen, sondern auch die gesamte Stundenzahl der angebotenen Ausbildungsgänge erhöhen. Lag die Zahl der Stunden in der vorangegangenen SEAT-Ausbildung noch bei 2.953, so liegt sie in dem im September 2012 gestarteten Ausbildungszyklus bei 4.624 Stunden. Dies ist deutlich mehr als die in den staatlichen Standardausbildungsplänen vorgesehene Stundenzahl (2.040 Stunden). SEAT ist jedoch nicht nur darauf bedacht, die betrieblichen Lernanteile zu erhöhen, sondern wünscht generell eine längere und somit in allen Bereichen hochwertige Ausbildung. Als Vorbild gelten die drei- bis dreieinhalbjährigen Ausbildungsgänge in Deutschland. Das aktuelle SEAT-Modell sieht 1.290 Stunden theoretische Ausbildung in der Berufsschule (anstatt der staatlich vorgeschriebenen 790 Stunden), 1.480 Stunden Praxisausbildung in der Schule (anstatt 850 Stunden) sowie 1.852 Stunden Ausbildung in der SEAT-Ausbildungsstätte und den Produktionsstätten in Martorell und Barcelona vor (anstatt der in der traditionellen Berufsbildungspraxis üblichen 400 Stunden Praktikum).

Diese längeren Ausbildungszeiten in allen Bereichen werden zum einen durch die längere Ausbildungsdauer von drei Jahren erreicht. Zum anderen werden die Inhalte zeitlich verdichtet. So wird im ersten Ausbildungsjahr ein Monat der Sommerferien für die praktische Ausbildung in der SEAT-Ausbildungsstätte genutzt (200 anstatt 175 Tage Ausbildung im Jahr). Im zweiten Jahr wird darüber hinaus im Vergleich zum bisherigen Modell die tägliche Arbeitszeit von sechs auf acht Stunden angehoben.

Mit seinem innovativen Ansatz, der auf die enge Verknüpfung von Theorie und beruflicher Praxis gerichtet ist, verfolgt SEAT das Ziel einer optimalen Qualifikation seiner zukünftigen Mitarbeitenden. Gleichzeitig soll eine volle Integration der Auszubildenden in das Unternehmen stattfinden. Diese wird neben der Partizipation an

Arbeitsprozessen im Werk durch die produktive Tätigkeit in einer in die Wertschöpfungskette eingebundenen Einheit der Ausbildungsstätte gefördert. Darüber hinaus spielt der Status des Auszubildenden eine wichtige Rolle. Im Gegensatz zu anderen Auszubildenden in Spanien, die Schüler einer Berufsschule sind und lediglich am Ende ihrer Ausbildungszeit ein zwei- bis dreimonatiges Praktikum in einem Unternehmen ableisten, haben die SEAT-Auszubildenden eine vertragliche Bindung ans Unternehmen. Diese geht auch mit einer Bezahlung einher. Sie beträgt 250 € im ersten Ausbildungsjahr, im zweiten Jahr 420 € und im dritten Jahr 530 €. Es werden 14 Monatsgehälter ausgezahlt. Mit diesen Beträgen, die zu 100% vom Unternehmen getragen werden, liegt SEAT über dem vom Königlichen Dekret 1529/2012 geforderten Mindeststandard der Gewährung des allgemeinen gesetzlichen Mindestlohn 2013: 645,30 € im Monat)<sup>221</sup>. Die zu gewährende Vergütung bemisst sich als Anteil am Mindestlohn, der dem Anteil der praktischen Ausbildung entspricht, die der Auszubildende im Betrieb verbringt.

Der Aspekt der Bezahlung wirkt sich in mehrerlei Hinsicht positiv aus. Zum einen entwickelt sich bereits während der Ausbildung eine Identifikation mit dem Unternehmen. Zum anderen steigert dies die Attraktivität der Ausbildung in der Öffentlichkeit, da SEAT-Auszubildende im Vergleich zu Gleichaltrigen bereits über eine gewisse finanzielle Unabhängigkeit verfügen. Das SEAT-Modell wird im Umkreis der Ausbildungsstätte aktiv beworben und erfreut sich hoher Beliebtheit. Im letzten Auswahlverfahren lag das Verhältnis zwischen Bewerbern und angebotenen Ausbildungsplätzen bei 7:1.

Das SEAT-Modell ist in vielerlei Hinsicht vorbildlich. Neben einem hohen Qualitätsstandard in der beruflichen Erstausbildung bietet SEAT auch Weiterbildung in verschiedenen Bereichen an. Unter anderem ist es den Mitarbeitenden möglich, ein Zertifikat als Ausbilder zu erwerben. Damit werden auch im Bereich des Ausbildungspersonals fest definierte Qualitätsstandards eingehalten. Über diese SEAT-interne Entwicklung dualer Strukturen hinaus ist das Unternehmen bemüht, die Idee einer dualen, praxisnahen Ausbildung weiter zu verbreiten. Deshalb verfolgt das Unternehmen ein Projekt zur Einrichtung eines Berufsbildungszentrums, in dem Auszubildende von SEAT sowie seiner Zulieferfirmen in technischen Berufen ausgebildet werden sollen. Fraglich ist jedoch, ob ein solches Projekt die politische Zustimmung findet. Der Aushandlungsprozess zwischen reformwilligen Unternehmen einerseits und den Administrationen der Autonomieregionen andererseits ist ein kritischer Aspekt, der seitens der Unternehmen mitunter als Hemmschuh einer Reformentwicklung genannt wird.

---

221 Vgl. Real Decreto 1717/2012.

**Fallbeispiel Centro Integrado de Formación Profesional Profesor Raúl Vázquez (CIFP) – IBERIA – IVECO (Madrid)**<sup>222</sup>

Das Centro Integrado de Formación Profesional Profesor Raúl Vázquez (CIFP) ist eine Berufsschule, die ein Pilotprojekt dualer Berufsausbildung anbietet. Zu diesem Zweck kooperiert die Schule mit einer Vielzahl von Unternehmen aus den Bereichen Nutzfahrzeugproduktion, Flugzeugwartung und Personentransport im Raum Madrid. Die Erprobung des dualen Modells findet in fünf verschiedenen Berufen der Bereiche Kfz-Mechatronik und Flugzeugwartung statt. Es werden zwei Ausbildungsgänge auf dem Niveau des Grado Medio (Electromecánica de vehículos, Carrocería) und drei des Grado Superior (Automoción, Mantenimiento de aviónica, Mantenimiento aeromecánico) angeboten.

Die Firma IVECO, die an ihrem Standort in Madrid Nutzfahrzeuge herstellt, hat zu Beginn des dualen Ausbildungsmodells im September 2012 35 Ausbildungsplätze in zwei Ausbildungsberufen (30 Automoción und 5 Electromecánica de vehículos) angeboten. Aufgrund der schlechten Bewerberlage (zwei Bewerber auf einen Ausbildungsplatz) konnten jedoch nur 23 Plätze (20 + 3) besetzt werden. Ein möglicher Grund ist, dass das neue Ausbildungsmodell aufgrund der zeitlich kurzfristigen Einführung kaum beworben wurde. Dennoch verwundert es, dass es in einer Zeit der Jugend Arbeitslosigkeit von über 50% nicht gelingt, alle Ausbildungsplätze, die zudem auf eine anschließende Übernahme in ein reguläres Arbeitsverhältnis ausgelegt sind, zu besetzen.

Bei der Fluggesellschaft IBERIA hingegen, die derzeit in einem zweiten Ausbildungsjahr 19 Auszubildende beschäftigt, war die Bewerberlage ähnlich gut wie bei SEAT. Einen weiteren Ausbildungsjahrgang gibt es derzeit nicht. Da die Ausbildungsstätte von IBERIA eine von wenigen in ganz Spanien ist, die im Bereich der Flugzeugwartung ausbilden dürfen, war die Nachfrage nach den Ausbildungsplätzen sehr hoch. Außerdem ist die gut ausgestattete Ausbildungsstätte sowie die Ausbildungsvergütung von 600 € im Monat ein attraktives Angebot an Ausbildungsinteressierte.

Die duale Ausbildungspraxis unterscheidet sich von Betrieb zu Betrieb. Während die Auszubildenden bei IVECO bereits zu Anfang ihres Betriebseinsatzes in der Produktionsstraße tätig sind, in der sie nach Abschluss ihrer Ausbildung in Funktion eines Vorarbeiters tätig sein sollen, werden bei IBERIA die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres zunächst nur in der Ausbildungsstätte ausgebildet. Allerdings verfügt die Ausbildungsstätte über sehr hochwertige Simulatoren, an denen Wartungsabläufe und Fehleranalysen sehr originalgetreu eingeübt werden können. Bei IVECO finden neben der Tätigkeit in der Produktionsstraße auch praktische Unterweisungen jenseits des Arbeitsprozesses, wie zum Beispiel zur Steuerung eines Industrieroboters, statt. Der Ausbildungsplan bei IBERIA sieht eine Praxisphase im Hangar für das zweite Ausbildungsjahr im Umfang von 350 Stunden vor.

---

222 Experteninterviews mit Vertretern der Berufsschule CIFP sowie den Ausbildungsleitungen von IBERIA und IVECO im Januar 2013.

Auch wenn das duale Ausbildungsmodell des CIFP und der beteiligten Firmen grundsätzlich positiv zu bewerten ist, gibt es noch eine ganze Reihe von Herausforderungen und Widerständen, die es zu bewältigen gilt. Ein Problem betrifft die Verteilung der praktischen Ausbildungsanteile zwischen Schule und Betrieb. Einerseits können Betriebe nicht alle erforderlichen praktischen Lerninhalte abdecken, andererseits bleibt der Berufsschule aufgrund der deutlich erhöhten betrieblichen Ausbildungsanteile nicht genug Zeit, die in den Curricula zu den Ausbildungsgängen des Grado Medio und des Grado Superior festgelegten Inhalte zu vermitteln. In diesem Zusammenhang ist erneut der Aspekt der Ausbildungsdauer von größter Bedeutung. Die zu kurzen Ausbildungszeiten wurden bereits bei SEAT beklagt und haben dort schon vor vielen Jahren zur Einführung eines dritten SEAT-spezifischen Ausbildungsjahres geführt. Die Fluggesellschaft IBERIA steht vor allem vor der Herausforderung, dass sie zunehmend mit den Regelungen der International Civil Aviation Organization (ICAO) konfrontiert ist, sodass sich die Ausbildungszeit verlängert. Da die staatlichen Ausbildungsgänge jedoch in ihrer Stundenzahl begrenzt bleiben, ist es kaum möglich, diese international vorgeschriebenen Inhalte im Ausbildungsverlauf unterzubringen.

Ein weiterer kritischer Aspekt betrifft die Lehrerschaft und deren Engagement für den Fortbestand des dualen Modells. Grundsätzlich stehen die spanischen Berufsschullehrer dem neuen Modell eher kritisch gegenüber. Dies liegt an der Befürchtung, dass mit der Ausweitung des betrieblichen Lernanteils weniger Berufsschullehrer benötigt werden und somit der eigene Arbeitsplatz auf lange Sicht zur Disposition stehen könnte. Angesichts der drastischen Einschnitte, die der öffentliche Dienst in Spanien derzeit erlebt, scheint diese Befürchtung nicht unbegründet.

### **Fallbeispiel: Deutz (Zafra)**<sup>223</sup>

Das Unternehmen Deutz, das am Standort Zafra Antriebsteile für Landmaschinen, Nutzfahrzeuge und Schiffe herstellt, bildet seit September 2012 16 Auszubildende im Beruf des „Técnico de Programación de la Producción Mecánica“ (Grado Superior) aus. Dieser ist vergleichbar mit dem deutschen Elektroniker mit Fachrichtung Automatisierungstechnik. Im Unterschied zu IBERIA und IVECO, die bedarfsbedingt erst nach Abschluss der zweijährigen Ausbildungsphase erneut Ausbildungsplätze anbieten werden, beabsichtigt Deutz, auch im kommenden Jahr wieder Auszubildende einzustellen und somit einen zweiten Ausbildungsjahrgang zu initiieren.

Genau wie die neuen Ausbildungsmodelle in den Regionen Katalonien und Madrid beruht die Ausbildung bei Deutz auf einer individuellen Vereinbarung mit der Regierung der Extremadura. Aus dieser Notwendigkeit der Verständigung mit der jeweiligen Autonomieregierung ergibt sich für die Unternehmen stets eine Abhängigkeit von der Politik.

Das Ausbildungsangebot von Deutz ist sehr gefragt, in der ersten Bewerbungsrunde gab es 62 Bewerber auf 16 angebotene Plätze. Unter den Bewerbern waren auch Uni-

<sup>223</sup> Experteninterviews mit der Ausbildungsleitung von Deutz sowie Vertretern der Berufsschule in Zafra im Januar 2013.

versitätsabsolventen der Ingenieurwissenschaften, die sich erhofften, über die duale Ausbildung den Weg in eine reguläre Beschäftigung bei Deutz zu finden. Diese wurden jedoch aus Gründen der Überqualifizierung nicht eingestellt. Die eingestellten Auszubildenden sind zwischen 19 und 25 Jahre alt und verfügen über den für den Einstieg auf das Niveau Grado Superior erforderlichen Bachiller bzw. einen Ausbildungsabschluss des Grado Medio mit bestandener Zugangsprüfung.

In dem zweijährigen Ausbildungsgang sind die Ausbildungsanteile im Verhältnis 50:50 zwischen Betrieb und Schule verteilt. In der Praxisausbildung im Betrieb lernen die Auszubildenden alle Arbeitsschritte in der Produktion kennen und arbeiten jeweils in Gruppen mit einem erfahrenen Mitarbeitenden zusammen. Wie bei IVECO, IBERIA und SEAT werden auch die Ausbilder bei Deutz mit internen Fortbildungen auf den Umgang mit den Auszubildenden vorbereitet.

Die Firma Deutz gilt nicht nur in der Region, sondern auch überregional als attraktiver Arbeitgeber. Dementsprechend findet auch das Ausbildungsmodell bei Deutz große Wertschätzung, insbesondere in der Region Extremadura, die ansonsten vor allem durch die Landwirtschaft geprägt ist und in der es kaum Industrie gibt. Die Fortführung der dualen Ausbildung bei Deutz scheint für die nächsten Jahre gesichert. Zum einen scheint das Unternehmen von der Qualität der Ausbildung sowie von der Notwendigkeit der Ausbildung zur Versorgung mit qualifizierten Fachkräften überzeugt. Zum anderen trifft das Unternehmen auf eine relativ reformfreundige Autonomieregierung. Der Weiterverbreitung des Pilotprojektes in der Region scheinen allerdings Grenzen gesetzt, da bei den Unternehmen die Investitionsbereitschaft in qualitativ hochwertige Berufsausbildung insgesamt leider noch sehr gering ist. Zudem gibt es nur wenige größere Firmen, die die entsprechenden finanziellen Verpflichtungen eingehen können.

### **Fallbeispiel: ASET – Asociación Hispano-Alemana de Enseñanzas Técnicas (Barcelona – Madrid)<sup>224</sup>**

Die Asociación Hispano-Alemana de Enseñanzas Técnicas (ASET) betreibt zwei Berufsbildungszentren in Barcelona und Madrid, in denen nach deutschem Vorbild ausgebildet wird. Die Schulen sind als deutsche Auslandsschulen anerkannt und wurden 1981 in Barcelona bzw. 1982 in Madrid gegründet. Die Initiative zur Gründung der ASET-Schulen ging überwiegend von deutschstämmigen Unternehmen aus, die mit deutscher Ausbildung die Deckung des eigenen Fachkräftebedarfs gewährleisten wollten. Derzeit beteiligen sich 78 Firmen an der ASET-Ausbildung von 157 Auszubildenden. Davon werden 80% nach ihrer Ausbildung übernommen. Seit ihrer Gründung Anfang der 1980er-Jahre haben circa 2.000 Auszubildende die ASET-Ausbildung durchlaufen.

Das bisherige Bildungsangebot der ASET-Schulen spricht vor allem deutsche Auszubildende an, die an einer international ausgerichteten Ausbildung interessiert

224 Experteninterviews mit den Schulleitungen der ASET in Barcelona und Madrid im Januar 2013.

sind. Die Tatsache, dass die Unterrichtssprache bislang Deutsch ist und lediglich während der Praxisaufenthalte im Betrieb Spanisch gesprochen wird, stellt für spanische Jugendliche eine Hemmschwelle dar. Die ASET führt jedoch 2013 auch einen spanischsprachigen Zweig ein (ASET-E), der primär an spanische Ausbildungsinteressierte ohne Deutschkenntnisse gerichtet ist. Inwieweit dieser spanische Zweig trotz des negativen Images der Berufsbildung in Spanien angenommen wird, bleibt abzuwarten.

Über das spanischsprachige Angebot hinaus strebt die ASET die Übertragung des erfolgreichen Modells auf andere Orte sowie das Angebot neuer Ausbildungsgänge an. Das bisherige kaufmännische Berufsbildungsangebot soll durch das Berufsbild des Verkäufers (spanisches Äquivalent: Técnico de Comercio) ergänzt werden. Es ist das Ziel, dass der zweijährige Ausbildungsberuf – gemäß der Vereinbarung zwischen den spanischen Autonomieregierungen von Madrid und Katalonien, der Zentralstelle für Auslandsschulwesen und der deutschen Auslandshandelskammer für Spanien (AHK Madrid) – in Spanien und Deutschland gleichermaßen anerkannt wird. Das bilaterale Abkommen ist ein wichtiger Beitrag zur beruflichen Mobilität der teilnehmenden Auszubildenden.

Die ASET-Schulen können mit ihrem Expansionskurs dazu beitragen, weitere positive Vorbilder dualer Berufsausbildung in Spanien zu schaffen. Darüber hinaus könnte die ASET Akzente bei der Ausbildung von Ausbildern setzen, da sie entsprechende Weiterbildungen anbietet und dabei auf die deutschen Erfahrungen zurückgreift.

#### 4.5.3 *Fazit und Ausblick zu den aktuellen Entwicklungen*

In der Gesetzgebung hat Spanien in den letzten Jahren zahlreiche Schritte hin zur attraktiveren und praxisnäheren Berufsausbildung gemacht. Die neuen Ausbildungsmodelle als *régimen de alternancia* erinnern stark an die in den 1980er- eingeführten und dann im Jahr 1990 im LOGSE verankerten *prácticas en alternancia*, die die Berufsausbildung stärker mit der Arbeitswelt verknüpften und an der betrieblichen Realität ausrichteten. Diese Ziele wurden erneut im LOE, LOCFP und diversen Königlichen Dekreten wiederholt, haben jedoch offenkundig nicht zum erwünschten Erfolg geführt. Inwiefern die aktuelle Initiative eine Fortentwicklung des spanischen Berufsbildungssystems bewirken wird, bleibt abzuwarten. Die weiteren Entwicklungen werden stark vom Engagement der beteiligten Akteure, insbesondere von den involvierten Unternehmen und Autonomieregierungen, abhängen.

Bei den oben dargestellten Beispielen handelt es sich um Pilotmodelle, die individuell zwischen einem oder mehreren Unternehmen sowie den jeweiligen Regierungen der autonomen Regionen vereinbart wurden. Die Zukunft dieser Modelle hängt davon ab, inwiefern die Finanzierung gesichert werden kann: Eine Möglichkeit besteht darin, dass Unternehmen die Kosten für Ausbildungsstätte, Materialien und Ausbildungsvergütung übernehmen. Dies ist etwa bei SEAT und IBERIA zu 100% der Fall. Dagegen erhält IVECO Subventionen bei den Ausbildungsvergütungen: Vom monatlichen Betrag von 450 € werden zwei Drittel von der Autonomieregierung Ma-

drid getragen, ein Drittel trägt das Unternehmen. Beide Seiten der Finanzierung sind derzeit nicht auf Dauer planbar und hängen von der wirtschaftlichen Entwicklung der Unternehmen und Autonomieregionen ab. Während bei IBERIA und IVECO die Einstellung eines neuen Ausbildungsgangs noch nicht fest geplant ist, ist bei SEAT der Fortbestand der dualen Ausbildung gesichert. Die meisten der spanischen Autonomieregionen befinden sich seit der Wirtschafts- und Finanzkrise in finanzieller Schieflage, sodass die Gefahr besteht, dass Subventionen für das duale Ausbildungsmodell zurückgefahren werden könnten.

Neben dem Finanziellen ist zentral, inwiefern sich die an der Berufsbildung beteiligten Akteure zum Engagement in den dualen Modellen verpflichten. Hierfür ist nicht zuletzt ein tief greifender Mentalitätswandel erforderlich, der unter anderem die Bereitschaft der Unternehmen betrifft, in gut ausgebildete Fachkräfte zu investieren. Die an den Pilotmodellen beteiligten Unternehmen können hier als Vorbild dienen. Neben der Arbeitgeberseite müssen auch Vorbehalte der Gewerkschaften ausgeräumt werden, die befürchten, dass junge Menschen in dualen Berufsausbildungen als billige Arbeitskräfte ausgenutzt werden, auch wenn grundsätzlich eine praxisnahe Ausbildung befürwortet wird.<sup>225</sup>

Auch bei den Lehrern trifft die duale Ausbildung auf Vorbehalte, da das duale Modell mit einem deutlich höheren Praxisanteil verbunden ist (Erhöhung von 20 % auf 50 % oder mehr) und somit viele Lehrer um ihren Arbeitsplatz fürchten. Bei dieser Sichtweise wird vernachlässigt, dass sich mit der Erhöhung des Praxisanteils und der damit einhergehenden Attraktivitätssteigerung der Berufsbildung insgesamt mehr junge Menschen für eine Berufsausbildung entscheiden könnten, was wiederum die Nachfrage nach Berufsschullehrern erhöhen würde. Hinzu kommt, dass die dual organisierte Ausbildung einen Abstimmungsaufwand zwischen Schule und Betrieben erfordert, den es bisher in dieser Form nicht gab. Der in diesem Zusammenhang anfallende Arbeitsaufwand wird zurzeit von einzelnen Lehrern geleistet, die dies aber zusätzlich zu ihren regulären Aufgaben in der Freizeit übernehmen.<sup>226</sup> Somit hängt der Erfolg der neuen dualen Berufsbildungsprojekte stark von Idealismus und individuellem Einsatz der Lehrer ab. In diesem Zusammenhang ist es problematisch, dass die Gehälter der Lehrer als Reaktion auf die Finanzkrise drastisch gekürzt wurden und somit das zusätzliche freiwillige Engagement unwahrscheinlicher wird.

Soll die Nachfrage nach beruflicher Ausbildung erhöht werden, so müssen Eltern und Schulabgänger von der Wahl einer Berufsausbildung überzeugt werden. Die Bewerberzahlen zu den Ausbildungsprogrammen zeigen, dass dies bisher nicht hinreichend gelungen ist. Zur Bewerbersituation insgesamt ist zu sagen, dass diese neben der generellen Reputation der Berufsbildung im Wesentlichen von zwei Faktoren abhängt: zum einen von der Bekanntheit des Ausbildungsprogramms und zum anderen von der wirtschaftlichen Lage. Alle befragten Firmen berichteten, dass die Zahl der Bewerber auf Ausbildungsplätze vor der Immobilienkrise deutlich geringer war. Zum Beispiel lag

225 Experteninterviews mit Vertretern von Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften im Dezember 2012.

226 Experteninterview mit Vertretern der Berufsschule CIPF im Januar 2013.

das Bewerber-Ausbildungsplatz-Verhältnis bei SEAT früher bei 2 : 1, im vergangenen Auswahlverfahren bei 7 : 1. Als wichtiger Grund dafür wird angeführt, dass zurzeit des Immobilienbooms zahlreiche finanziell lukrative Jobs in der Bauwirtschaft verfügbar waren, die vielfach auch ohne Ausbildung ausgeübt werden konnten.<sup>227</sup>

Um eine höhere Akzeptanz unter Schulabsolventen und Eltern zu erreichen, sollten die bestehenden Pilotprojekte öffentlichkeitswirksam präsentiert werden, um Erfolgsgeschichten aufzuzeigen. Da die Unternehmen nach Bedarf ausbilden, bestehen nach Abschluss der Ausbildung sehr gute Chancen, in ein reguläres Arbeitsverhältnis übernommen zu werden. Diese Jobaussichten sind ein Aspekt, den es Jugendlichen, jungen Erwachsenen und deren Eltern besser zu vermitteln gilt.

Die Attraktivität der spanischen Berufsbildung zeigt sich u. a. in der Möglichkeit, an europäischen Austauschprogrammen teilnehmen und internationale Erfahrungen sammeln zu können. Der Mobilitätsaspekt betrifft nicht nur die Absolvierung einzelner Ausbildungsabschnitte in anderen Ländern, sondern auch einen erleichterten Land-zu-Land-Arbeitsplatzwechsel nach der Ausbildung. In diesem Bereich ist die Flexibilität bislang stark eingeschränkt. Für deutsche Auszubildende bestehen Einschränkungen der Arbeitnehmermobilität insbesondere hinsichtlich der spanischen Differenzierung zwischen Grado Medio und Grado Superior: Da mit dieser Unterteilung unterschiedliche formale Zugangskriterien verbunden sind, wie etwa die Hochschulreife oder ein Äquivalent für den Zugang zur Ausbildung des Grado Superior, kann es für Ausbildungsabsolventen aus Deutschland schwierig sein, eine spanische Anerkennung zu erhalten.

Auf der anderen Seite stellt sich für die Spanier das Problem fehlender praktischer Ausbildungsanteile. Dies kann dazu führen, dass spanische Ausbildungsabsolventen, die einen Arbeitsplatz in Deutschland suchen, zunächst eine duale Berufsausbildung absolvieren müssen. Dies hat jedoch zahlreiche Dopplungen im Bereich der beruflichen Theorie zur Folge. Daher wäre es notwendig, Vergleichbarkeit zu schaffen und flexiblere Ausbildungszeiten zu ermöglichen. Zum Beispiel könnten Spanier mit einem spanischen Berufsbildungsabschluss einen um die bereits erlernten Theorieinhalte verkürzten dualen Ausbildungsgang absolvieren, in dem ausgelassene Theoriephasen mit Praxis gefüllt werden und die Ausbildungszeit sich insgesamt verkürzt. Einen wichtigen Beitrag zur Fortentwicklung der Mobilitätsvoraussetzungen sowie des bilateralen Austausches zur Berufsbildung soll die deutsch-spanische Task-Force leisten, ein Gremium, das im Nachgang des Treffens der deutschen und spanischen Bildungsminister vom 12. Juli 2012 gegründet wurde und die Zusammenarbeit zwischen Deutschland und Spanien in verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung ausbauen soll.<sup>228</sup>

Betrachtet man die überwiegend kritischen Positionen zur dualen Berufsausbildung bzw. zur Berufsbildung allgemein – aufseiten von Arbeitgebern, Gewerkschaften, Lehrern, potenziellen Auszubildenden und Eltern –, so wird deutlich, dass

227 Experteninterviews mit Vertretern der Unternehmen SEAT, IBERIA, IVECO und Deutz im Januar 2013.

228 Information zur deutsch-spanischen Kooperation im Bereich der beruflichen Bildung: [www.bibb.de/de/wlk62776.htm](http://www.bibb.de/de/wlk62776.htm).

der Weg zur etablierten dualen Berufsbildung in Spanien noch lang ist. Da den Unternehmen durch die Einführung der dualen Berufsausbildung zusätzliche Kosten entstehen, wird die Überwindung der aktuellen Wirtschaftskrise hier von wesentlicher Bedeutung sein.

#### **4.6 Berufliche Erstausbildung höheren Grades [Formación Grado Superior], Beispiel: Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung [Gestión Contable y de Auditoría]**

Das spanische Qualifikationssystem differenziert Bildungsgänge nicht nach einzelnen Ausbildungsberufen. Die Qualifizierung findet im Kontext eines übergeordneten Berufsfeldes statt, das mehrere Tätigkeitsbereiche abdeckt. Im Folgenden soll überblicksartig die neu geordnete berufliche Qualifikation *Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung* [Gestión Contable y de Auditoría] dargestellt werden, die der Berufsfamilie *Verwaltung und Geschäftsführung* angehört. Sie wurde durch das Königliche Dekret 295/2004 erlassen, im Anhang des Dekrets sind die staatlichen Vorgaben bezüglich der Mindestausbildungsinhalte und ein kompetenzbasiertes Curriculum aufgeführt.<sup>229</sup> Das Abschlusszertifikat lautet *Título Técnico Superior*: Damit ist dieses Berufsbild dem Qualifikationsniveau 3 zugeordnet. Der Zugang zu dieser Ausbildung erfolgt somit über das Zeugnis des Bachiller oder über eine Eingangsprüfung für Absolventen der Berufsausbildung mittleren Grades. Eine Anschlussmöglichkeit an diese Ausbildung ist beispielsweise die Aufnahme eines Hochschulstudiums in einem affinen Studiengang. Jedes Berufsbild wird mit einem alphanumerischen Code versehen, in diesem Fall lautet der Code ADG082\_3. Das Berufsbild beginnt mit der Beschreibung der generellen Lernziele des Bildungsganges, d. h. der zu erreichenden *allgemeinen Kompetenz* [competencia general]. Für das Berufsbild Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung ist dies die „Durchführung der Finanz- und Steuerbuchhaltung unter Einhaltung der Aktualität des Informationssystems und des Dokumentenarchivs und die Durchführung aller vorgesehenen Maßnahmen im Gesamtprüfungsplan“. Im Berufsbild werden ebenfalls mögliche Tätigkeitsbereiche wie Buchhaltungsabteilungen in Privatfirmen oder öffentlichen Einrichtungen, Steuerberatungen und Wirtschaftsprüferkanzleien sowie spätere berufliche Beschäftigungsmöglichkeiten (Buchhalter, Wirtschaftsprüfergehilfe, Verwaltungsangestellter) genannt.

Die Qualifikation untergliedert sich in folgende *Kompetenzeinheiten* [unidades de competencia], die ebenfalls mit einem alphanumerischen Code versehen sind; die letzte Ziffer des Codes gibt das Niveau der Kompetenzeinheit an:

- ▶ UC0231\_3: Durchführen der Finanz- und Steuerbuchhaltung
- ▶ UC0232\_3: Durchführen der Wirtschaftsprüfung
- ▶ UC0233\_3: Informationsverarbeitung und Dokumentation mittels Informationstechnik

229 Vgl. zu diesem Kapitel Real Decreto 295/2004, Anexos.

Jede dieser Kompetenzeinheiten wird in bis zu sieben *berufliche Tätigkeiten* [realizaciones profesionales] untergliedert, denen zur weiteren Präzisierung wiederum mehrere *Durchführungskriterien* [criterios de realización] zugrunde liegen. Im Anschluss an die Auflistung der beruflichen Tätigkeiten und ihrer Durchführungskriterien wird der berufliche Kontext präzisiert, in dem die Arbeiten durchgeführt werden. Im Folgenden wird beispielhaft die berufliche Tätigkeit RP1: „Buchen der Geschäftsfälle unter Berücksichtigung des Kontenrahmens, ggf. seiner branchenspezifischen Änderungen und der internen Buchhaltungsstandards“ dargestellt, die der Kompetenzeinheit UC0231\_3: „Durchführen der Finanz- und Steuerbuchhaltung“ zugeordnet ist.

**Tab. 18 Kompetenzeinheit Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung**

Berufliche Tätigkeiten [realizaciones profesionales]	Durchführungskriterien [criterios de realización]
RP1: Buchen der Geschäftsfälle unter Berücksichtigung des Kontenrahmens, ggf. seiner branchenspezifischen Änderungen und der internen Buchhaltungsstandards.	CR1.1: Durchführen der Buchhaltung unter Einhaltung interner Buchführungsregeln (Abschreibung, Bestandsbewertung, Vorratsbewertung) und unter korrekter Anwendung des Kontenrahmenplans. CR1.2: Buchen des Jahresabschlusses (Abschreibung, Rechnungsabgrenzung, Sammelbewertung ...) und Begleichen der verschiedenen Abgaben unter Beachtung der Steuer- und Handelsgesetzgebung und der internen Unternehmensvorschriften. CR1.3: Buchen von Geschäftsfällen mithilfe der entsprechenden Anwendungsprogramme, basierend auf einer Datenbank. CR1.4: EDV-basiertes Fakturieren unter Anwendung der entsprechenden Vorschriften des Umsatzsteuergesetzes. CR1.5: Informationstechnisches Buchen und Dokumentieren der Geschäftsfälle und Registrieren entsprechend den internen Vorschriften. CR1.6: Beachten des festgelegten Dokumentationskreislaufs. CR1.7: Korrektes Sichern und Speichern der Dokumentation, sodass sie sich leicht ermitteln lässt. ...

RP2: Anfertigen der Bücher und Verzeichnisse in Übereinstimmung mit den Handels- und Steuergesetzen und den internen Vorschriften sowie das Ausfüllen der Formulare innerhalb der gesetzlich festgelegten Fristen.	...
RP3: Anfertigen des Jahresabschlusses mittels Informationstechnik und Ausfüllen des Formulars innerhalb der durch das Handelsregister geforderten Fristen und unter Wahrung der gesetzlichen Erfordernisse.	...
...	...
<b>Beruflicher Kontext [contexto profesional]</b>	
Arbeitsmittel [medios des producción]	z. B. informationstechnische Ausrüstung, Peripheriegeräte, Kommunikationsanlagen, spezielle Buchhaltungsprogramme, konventionelle Bücher.
Produkte und Ergebnisse [productos y resultados]	z. B. Jahresabschluss: Bilanz, GuV-Rechnung, Lagebericht, Finanzierungsbericht, Geschäftsbericht, Bücher und Nebenbücher: Journal, Inventar, Jahresabrechnungen, Hauptkonten, Umsatzsteuerbücher, Kassenbücher.
Verwendete oder erzeugte Informationen [información utilizada o generada]	z. B. Regeln des Kontenrahmens, Vorschriften des ICAC, Buchführungsgrundsätze, handelsrechtliche, steuerliche, finanzielle und juristische Ratgeber, Richtlinien des Verwaltungsrates und der Generalversammlung, Handels- und Steuergesetze, gesetzliche Regelungen der Autonomen Regionen und der EU.

Im Rahmen der gesetzlich geregelten Mindestausbildungsinhalte werden folgende fachbezogenen *Ausbildungsmodule* [módulos formativos] festgelegt, die den o. g. Kompetenzeinheiten beigeordnet sind:

- ▶ MF0231\_3: Steuer- und Finanzbuchhaltung (240 Stunden),
- ▶ MF0232\_3: Wirtschaftsprüfung (120 Stunden),
- ▶ MF0233\_2: Bürokommunikation (210 Stunden).

Die letzte Zahl des alphanumerischen Codes gibt das Referenzniveau des Qualifikationsrahmens an. In diesem Fall ist das Modul Bürokommunikation als einziges auf dem Niveau 2, die anderen Module sind auf Niveau 3 angesiedelt.

Die Ausbildungsmodule stellen die kleinste Einheit von Bildungsangeboten dar, die vermittelt werden können, um den angestrebten Berufsabschluss zu erlangen. Die Struktur der Ausbildungsmodule folgt der gleichen Logik wie die der Kompetenz-

einheiten. Jedes Ausbildungsmodul umfasst eine variable Anzahl an *Befähigungen* [capacidades], die die Auflistung der zu erreichenden Lernergebnisse beinhalten, und die dazugehörigen *Evaluationskriterien* [criterios de evaluación]. Des Weiteren werden in den Ausbildungsmodulen Befähigungen benannt, die in einem realen Arbeitsumfeld erworben werden sollen. Ebenfalls werden Ausbildungsinhalte und Grundanforderungen an eine Ausbildung definiert.

Im Folgenden werden exemplarisch die Befähigungen C2 „Korrektes Erklären des Prinzips der doppelten Buchführung sowie seiner Instrumente und Phasen“ und C4 „Korrektes Analysieren und Interpretieren der buchhalterischen Informationen hinsichtlich der wirtschaftlichen und finanziellen Unternehmenslage“ mit den dazugehörigen Evaluationskriterien exemplarisch dargestellt. Beide Befähigungen gehören zum Ausbildungsmodul „Steuer- und Finanzbuchhaltung“, das der Kompetenzeinheit „Durchführen der Finanz- und Steuerbuchhaltung“ beigeordnet ist.

**Tab. 19 Ausbildungsmodul Buchhaltung und Wirtschaftsprüfung**

Befähigungen [capacidades]	Evaluationskriterien [criterios de evaluación]
C1: Korrektes Interpretieren der Buchungsbelege und ihrer Wirkung auf das Betriebsvermögen.	...
C2: Korrektes Erklären des Prinzips der doppelten Buchführung sowie seiner Instrumente und Phasen.	CE2.1: Präzisieren des Kontenkonzepts als Darstellungsinstrument und als Maß für die Vermögensteile. CE2.2: Identifizieren der Rechnungsarten und ihrer Zahlungsarten. CE2.3: Erklären des Prinzips der doppelten Buchführung. CE2.4: Anhand eines praktischen Beispiels, das die Geschäftsfälle angemessen darstellt: → Erklären der Geschäftsfälle laut Buchungsbeleg. → Erkennen der betroffenen Konten oder Aufwands- und Ertragsarten. → Bestimmen der eingetretenen Vermögensänderungen und ihres Betrages. → Nennen des Ein- oder Auszahlungsbetrages jeder Rechnung für die betroffenen Vermögensteile.
C3: Bewerten der Informationen eines Geschäftsjahres. Dies unter adäquater Anwendung der Buchhaltungsmethoden und der Grundsätze ordnungsgemäßer Buchführung.	...

<p>C4: Korrektes Analysieren und Interpretieren der buchhalterischen Informationen hinsichtlich der wirtschaftlichen und finanziellen Unternehmenslage.</p>	<p>CE4.1: Definieren der Funktionen von Wirtschafts-, Finanz- und Trendanalysen und Bestimmung der Unterschiede und Beziehungen.  CE4.2: Verknüpfen der relevanten Informationen mittels Auswertung der Buchhaltung.  CE4.3: Definieren der folgenden Analyseinstrumente und Erklären ihrer Funktion:  → Zu versteuerndes Vermögen,  → Cashflow: finanzwirtschaftlich und operativ,  → Lagerumschlag,  → Rentabilitätsgrenze.  CE4.4: Anhand eines praktischen Beispiels, das die Erstellung des Jahresabschlusses darstellt:  → Ordnen der Buchhaltungsdaten nach den Auswertungsanforderungen mit Bestimmung der Werte der Aktiva, der Forderungen und des Nettovermögens.  → Berechnen der relevanten Differenzen, Prozentsätze, Indizes und Kennzahlen für die Wirtschafts-, Finanz- und Trendanalysen.  → Interpretieren der Ergebnisse unter Berücksichtigung der verschiedenen Elemente der Analysen.</p>
<p>...</p>	<p>...</p>
<p>Befähigungen, die im realen Arbeitsumfeld erworben werden sollten [capacidades cuya adquisición debe ser completada en entorno real de trabajo]</p>	<p>C3: bezüglich der Buchung von Geschäftsfällen eines Geschäftsjahres.  C5: bezüglich der Steuerzahlungen, die die wirtschaftliche Unternehmenstätigkeit betreffen; der Anfertigung der entsprechenden Dokumente.  C6: bezüglich der Verwendung der verschiedenen Anwendungsprogramme für die Finanz- und Steuerbuchhaltung.</p>
<p>Inhalte [contenidos]</p>	<p>Auszugsweise (mit weiteren Ausdifferenzierungen): Berichtswesen, verschiedene Handels- und Steuergesetze (nationale und EU-Regelungen), Grundsätze der Finanz- und Steuerbuchhaltung und Kenntnisse über die entsprechenden Buchungsprogramme.</p>

Grundanforderungen für eine Ausbildung [Requisitos básicos del contexto formativo]	
Räume und Einrichtungen [espacios e instalaciones]	Unterweisungsraum 45 qm
Berufsprofil des Ausbilders [perfil profesional del formador]	1. Beherrschung der Kenntnisse und Verfahren der Steuer- und Finanzbuchhaltung, belegt durch: → akademische oder andere vergleichbare Ausbildung, nachgewiesen für mindestens Niveau 3 in diesem Berufsfeld oder → mindestens eine dreijährige Berufserfahrung, in einem mit diesem Ausbildungsmodul verbundenen Tätigkeitsfeld. 2. Pädagogische Kompetenz entsprechend den Vorgaben der zuständigen Körperschaften.

Dieser beispielhaft dargestellten Struktur folgen i. d. R. alle Beschreibungen der neu entwickelten beruflichen Qualifikationen. Sie bestehen aus einer bestimmten Anzahl an berufsprofilgebenden Kompetenzeinheiten, den dazugehörigen Ausbildungsmodulen sowie weiteren Präzisierungen bezüglich der Arbeitsmittel, Ergebnisse, Ausbildungsinhalte und Anforderungen in räumlicher und personaler Hinsicht. Es lassen sich jedoch Unterschiede in der Anzahl sowie im Umfang der Kompetenzeinheiten und der Ausbildungsmodule feststellen.

#### 4.7 Berufliche Erstausbildung mittleren Grades [Formación Grado Medio], Beispiel: Küche [Cocina]

Als Beispiel für eine berufliche Erstausbildung mittleren Grades wird folgend die berufliche Qualifikation *Küche* [Cocina] skizziert. Diese Qualifikation zählt zur Berufsfamilie Gastronomie und Tourismus, ist dem Niveau 2 zugeordnet und wurde ebenfalls durch das Königliche Dekret 295/2004 erlassen. Im Anhang des Dekrets sind die staatlichen Vorgaben bezüglich der Mindestausbildungsinhalte und ein kompetenzbasiertes Curriculum aufgeführt. Der formale Zugang zu dieser Ausbildung erfolgt über den Abschluss der Sekundarstufe I. Diese Berufsausbildung wird erfolgreich mit dem Zertifikat des Técnico abgeschlossen. Auch die Qualifikationsbeschreibung dieses Berufsbildes folgt der oben dargestellten Struktur. Zunächst wird die zu erreichende allgemeine Kompetenz [competencia general] beschrieben. In diesem Fall müssen Absolventen dieses Bildungsganges alle Prozesse der Vorverarbeitung, Vorbereitung, Verarbeitung, Präsentation und Konservierung von Lebensmitteln aller Arten beherrschen sowie Speisenangebote selbstständig entwickeln, und dies unter Beachtung von Qualität und wirtschaftlichen Zielen sowie unter Berücksichtigung von Bestimmungen des Gesundheitsschutzes und der Lebensmittelsicherheit. Mögliche Tätigkeits-

felder nach Abschluss dieser Berufsausbildung sind beispielsweise Koch, Postenchef oder Angestellter in der Lebensmittelproduktion und -verarbeitung, in Hotellerie, Gastronomie, Cateringbetrieben oder sonstigen Betrieben.

Diese Qualifikation hat vier berufsprofilgebende Kompetenzeinheiten, die der Niveaustufe 2 zugeordnet sind:

- ▶ UC0259\_2: Vorbereitung und Entwicklung von Speisenangeboten und Wareneinsatzkontrolle.
- ▶ UC0260\_2: Vorbereitung und Konservierung aller Arten von Lebensmitteln.
- ▶ UC0261\_2: Vorbereitung grundlegender verschiedener Verarbeitungsverfahren und einfacher Gerichte.
- ▶ UC0262\_2: Vorbereitung und servierbereite Präsentation jeglicher Art von Gerichten und eigenen Kreationen.

Wie oben dargestellt, werden auch diese Kompetenzeinheiten in einzelne Berufstätigkeiten heruntergebrochen. Für ihre korrekte Ausübung werden Durchführungskriterien formuliert. Zudem werden diesen Kompetenzeinheiten folgende fachbezogene Ausbildungsmodule [módulos formativos] beigeordnet:

- ▶ MF0259\_2: Gastronomische Angebote und Versorgungssysteme (90 Stunden).
- ▶ MF0260\_2: Vorverarbeitung und Lagerung von Lebensmitteln (270 Stunden).
- ▶ MF0261\_2: Küchentechnische Verfahren (270 Stunden).
- ▶ MF0262\_2: Speisenangebote (190 Stunden).

Auch diese Ausbildungsmodule umfassen eine variable Anzahl an Befähigungen [capacidades], die die Auflistung der zu erreichenden Lernergebnisse beinhalten, und die dazugehörigen *Evaluationskriterien* [criterios de evaluación]. Ebenfalls sind in diesen Modulen Befähigungen aufgeführt, die im realen Arbeitsumfeld erworben werden sollten, sowie Ausbildungsinhalte und Grundanforderungen an eine Ausbildung hinsichtlich räumlicher Ausstattungen und der Qualifikation der Ausbilder.

#### **4.8 Berufliche Einstiegsqualifizierung [Cualificación profesional inicial], Beispiel: *Hilfstätigkeiten in der mechanischen Fertigung* [Operaciones Auxiliares de Fabricación Mecánica]**

Ein Beispiel für eine berufliche Qualifikation auf dem Niveau 1 bieten die *Hilfstätigkeiten in der mechanischen Fertigung* [Operaciones Auxiliares de Fabricación Mecánica], die der Berufsfamilie Mechanische Fertigung zugehören. Diese Qualifikation kann z. B. über Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung erworben werden. Die zu erreichende allgemeine Kompetenz ist „Durchführung einfacher Fertigungstätigkeiten wie das Bestücken der Maschinen und die Unterstützung bei den automatisierten Prozessen der spangebenden Bearbeitung, Montage und Gießerei unter Beachtung von Qualitäts-, Sicherheits- und Umweltschutzkriterien“. Die Struktur des Berufsprofils und des kompetenzbasierten Curriculums folgt ebenfalls den bisherigen Darstellungen, allerdings ist sie auf dieser Stufe deutlich weniger umfangreich

in der Anzahl der Kompetenzeinheiten und Ausbildungsmodule sowie in ihrer inhaltlichen Präzisierung. Für dieses Berufsprofil sind auf staatlicher Ebene lediglich zwei Kompetenzeinheiten – Durchführung einfacher Fertigungstätigkeiten, Durchführung einfacher Montagetätigkeiten – und die beiden dazugehörigen Ausbildungsmodule – Fertigungs- (220 Stunden) und Montagetätigkeit (180 Stunden) – als Mindeststandard formuliert, die auf der Qualifikationsstufe 1 angeordnet sind. Entsprechend der geringen Komplexität des Aufgabenfeldes umfassen die Kompetenzeinheiten drei bis vier berufliche Tätigkeiten und die Ausbildungsmodule ebenfalls drei bis vier Befähigungen.<sup>230</sup>

#### 4.9 Reformen und Innovationen der beruflichen Bildung

Die vorangegangenen Darstellungen haben deutlich gemacht, vor welchen Herausforderungen die Berufsausbildung in Spanien steht. Als Ziele lassen sich entsprechend ausmachen:

- ▶ die Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung für Teilnehmer, Unternehmen und die Gesellschaft;
- ▶ die Förderung des lebenslangen Lernens;
- ▶ die Europäisierung bzw. Anbindung der Berufsausbildung an europäische Initiativen;
- ▶ die Qualitätssicherung in der Berufsausbildung und
- ▶ die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen.

Wie oben bereits ausführlich dargestellt, wurden die Gesetze LOCFP und LOE auch erlassen, um diesen Herausforderungen begegnen zu können. Daneben wurde eine Reihe von Königlichen Dekreten erlassen, die einzelne Aspekte der Berufsausbildung modifizierten oder auch ganz neue Anforderungen definierten. Des Weiteren wurde zu Beginn 2013 ein neues Gesetz für die Bildungsqualität entworfen. Für das Ziel der Förderung lebenslangen Lernens wurde bswp. ein Akkreditierungsverfahren für informell erworbene Kompetenzen entwickelt. Für die Qualitätssicherung der Berufsausbildung müssen Instrumente entwickelt und installiert werden. Ein weiterer Schritt in der Europäisierung der Berufsausbildung steht mit der Entwicklung des Spanischen Qualifikationsrahmens ebenfalls aktuell auf der Agenda. Darüber hinaus ist Spanien innerhalb der europäischen Austauschprogramme sehr aktiv. Der Forderung nach Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen wurde teilweise entsprochen. Zwar wurde durch Zusatzkurse von 700 Stunden die Möglichkeit geschaffen, von der Berufsausbildung des mittleren Grades in die Berufsausbildung des höheren Grades zu wechseln. Da dieser Zeitumfang ca. einem Drittel der Dauer der Berufsausbildung höheren Grades entspricht, stellt dieser Übergang indes keine signifikante Erleichterung dar.

Die aktuellen Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung erinnern stark an die in den 1980er-Jahren eingeführten und dann im Jahr 1990 im

---

230 Vgl. Real Decreto 295/2004, Anexos.

LOGSE verankerten *prácticas en alternancia*. Diese verfolgten ebenfalls das Vorhaben, die Berufsausbildung stärker mit der Arbeitswelt zu verknüpfen und an der betrieblichen Realität auszurichten. Obwohl diese Ziele erneut im LOE, LOCFP und diversen Königlichen Dekreten wiederholt wurden, hat sich der erwünschte Erfolg bislang nicht eingestellt. Inwiefern Gesellschaft und Betriebe dieses Ausbildungsmodell akzeptieren und sich stärker an der Ausbildung beteiligen, bleibt abzuwarten.

#### 4.10 Berufsbildungsforschung

Wie oben bereits dargestellt wurde, erfolgen Erforschung und Entwicklung neuer Berufsqualifikationen sowie einzelner Kompetenzeinheiten über die 26 nach Berufsfamilien geordneten Arbeitsgruppen. Für die Bildungsgänge des MECED erbringt INCUAL die Qualifikationsforschung und -entwicklung; SEPE/INEM wiederum ist für die Berufsabschlüsse des MEYSS zuständig. Darüber hinaus fertigen beide Einrichtungen Studien und Analysen über das Berufsbildungssystem an und beraten die Ministerien. Die meisten Autonomen Gemeinschaften haben auf der regionalen Ebene Institute mit ähnlichen Aufgaben gebildet und betreiben auch auf regionaler Ebene Qualifikationsforschung. Des Weiteren wurden Nationale Referenzzentren eingerichtet, deren Aufgabe im Monitoring der einzelnen Produktionssektoren und in der Anpassung und Entwicklung von Berufsqualifikationen besteht. Zugleich sind die Nationalen Referenzzentren für die Entwicklung bedarfsgerechter und innovativer Berufsbildungsprogramme zuständig.

Neben diesen Einrichtungen auf staatlicher und regionaler Ebene wird die Mehrzahl der Forschungsarbeiten an den Universitäten durchgeführt. Auf dem Gebiet der Berufsbildungsforschung sind insbesondere die Universitäten Madrid, Barcelona und Valencia zu nennen. Forschungsschwerpunkte sind Übergangsprobleme, Benachteiligung und Bildungsqualität.

## 5 Erwachsenen- und Weiterbildung

Die Erwachsenenbildung im Rahmen des LOE unterscheidet zwischen dem formalen Bereich, der zu einem anerkannten Abschluss führt, und dem nicht formalen Bereich. Zu den formalen Bildungsangeboten zählen die Grundbildung und postobligatorische Bildung. Die Grundbildung beinhaltet den obligatorischen Schulbereich und bietet Kurse für Lesen, Schreiben, Mathematik sowie zum Erhalt des *Abschlusses des Sekundarbereichs I* [Graduado en Educación Secundaria Obligatoria] an. Das postobligatorische Angebot umfasst den Unterricht zum Erhalt des Bachiller und die Berufsausbildungen des mittleren und höheren Grades. Für die Zugänge zum postobligatorischen Angebot gelten die gleichen formalen Voraussetzungen wie bei Bildungsgängen des regulären Schulwesens. Allerdings werden die Bildungsbehörden aufgefordert, regelmäßig Prüfungen für den Zugang zu den Bildungsangeboten und zum Erhalt der Abschlüsse anzubieten, sodass auch außerhalb des Kursangebotes erworbene Kenntnisse, beispielsweise berufliche Erfahrungen, für den Erwerb des Técnico oder Técnico Superior anerkannt werden können. Zudem müssen die Bewerber für den Zugang zum Bachillerato und zur Berufsausbildung höheren Grades mindestens 20 Jahre und für den Zugang zur Berufsausbildung mittleren Grades mindestens 18 Jahre alt sein.

Das Unterrichtsangebot umfasst Präsenz-, Teilpräsenz- oder Fernunterricht. Um möglichst viele Erwachsene zu erreichen, soll die Unterrichtsgestaltung die Erfahrungen und Bedürfnisse der Teilnehmer sowie auch ihre Lebenssituation berücksichtigen. Zu diesem Zweck soll das Angebot des Fernunterrichts ausgeweitet werden. Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang die Gründung des *Zentrums für Innovation und Entwicklung des Fernunterrichts* [Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia, CIDEAD] im Jahr 1992. Das Zentrum ist für die Abstimmung und Koordination des offenen Fernunterrichts und für die Erstellung und Entwicklung von Lehrmaterialien zuständig.<sup>231</sup>

Die in der Erwachsenenbildung tätigen Bildungseinrichtungen werden öffentlich oder privat gefördert. Sie müssen aber von den Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften zugelassen werden. Die meisten Bildungseinrichtungen werden allerdings öffentlich bezuschusst. Wichtige Einrichtungen in der Erwachsenenbildung sind u. a. die auf lokaler Ebene tätigen *Volkshochschulen* [Universidades Populares, UU.PP]. Sie sind direkt den Kommunalverwaltungen oder gemeinnützigen Organisationen unterstellt und werden auf nationaler und internationaler Ebene durch die *Spanische Föderation der Volkshochschulen* [Federación Española de Universidades Populares, FEUP] vertreten. Die FEUP gewährleistet, dass es ein gemeinsames Programm für die Volkshochschulen gibt. Das primäre Ziel der insgesamt 210 Volkshochschulen liegt in der Förderung von sozialer Beteiligung, Bildung, Ausbildung und Kultur. Das Bildungsangebot umfasst u. a. Alphabetisierungskurse, die Vorbereitung auf den Zulassungstest für den Bachillerato oder die Universität sowie berufsspe-

231 Vgl. Oliver 2007, S. 5; Gómez 2001, S. 24.

zifische Weiterbildungsprogramme. Weitere Bildungsträger sind beispielsweise die Zentren für Erwachsenenbildung, Gewerkschaften, Gemeindeverbände und sonstige soziale Einrichtungen.<sup>232</sup>

Die Finanzierung der Erwachsenenbildung erfolgt neben Teilnehmerbeiträgen über Subventionen des Bildungsministeriums und der Autonomen Gemeinschaften. Im Schuljahr 2009/10 betragen die öffentlichen Ausgaben für Erwachsenenbildung ca. 388 Mio. €. Im Schuljahr 2010/11 nahmen fast 500.000 Personen an der formalen Erwachsenenbildung und knapp 200.000 Personen an der nicht formalen Erwachsenenbildung teil. Die meisten Teilnehmer, über 200.000 Personen, waren in Angeboten der Sekundarstufe I eingeschrieben, ca. 40.000 Teilnehmer belegten Bildungsgänge der Berufsausbildungen mittleren und höheren Grades. Hinsichtlich der Geschlechterverteilung ist auch in der Erwachsenenbildung der Frauenanteil mit durchschnittlich 55 % relativ hoch; in den Angeboten der Berufsausbildung liegt der Frauenanteil bei knapp 70 %.<sup>233</sup>

## 5.1 Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung

Durch das Königliche Dekret 395/20007 wurde das *Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung* [Subsistema de formación profesional para empleo] geschaffen, welches die zuvor getrennte Weiterbildung von Beschäftigten und Arbeitslosen zusammenfasst. Es beinhaltet die *angebotsorientierte Weiterbildung* [Formación de oferta], die größtenteils den Bereich der vormals *beschäftigungsbezogenen Weiterbildung* [Formación ocupacional] abdeckt, die *nachfrageorientierte Weiterbildung* [Formación de demanda], die sich vorwiegend der ehemaligen *beruflichen Weiterbildung Erwerbstätiger* [Formación continua] zuordnen lässt, und die *alternierende Weiterbildung* [Formación en alternancia con el empleo]. Des Weiteren gehören zum Subsystem auch unterstützende Instrumente, die die Effizienz durch Untersuchungen, Evaluationen und Innovationen erhöhen sollen.

Das Primat des neuen Systems liegt in der verbesserten Weiterbildung der Arbeitnehmer und Arbeitssuchenden. Das System soll individuelle Bedürfnisse und Unternehmensbedarfe in Einklang bringen und dergestalt zur Entwicklung einer wissensbasierten Wirtschaft beitragen (Art. 5 der Resolution 5495 vom 3. März 2006). Zwar integriert das System die bisher getrennten Weiterbildungsbereiche, aber unter Beibehaltung ihrer jeweiligen Charakteristika (Art. 8.1 der Resolution 5495 vom 3. März 2006). Auch deshalb wird gefordert, die durch Ausbildungsprozesse und berufliche Erfahrungen erworbenen Kompetenzen zu akkreditieren. Die Beschäftigungsfähigkeit Arbeitsloser mit dem Ziel der (Wieder-)Eingliederung in den Arbeitsmarkt soll gesteigert werden. Besonderes Augenmerk wird hierbei auf die folgende Personengruppen gelegt: Langzeitarbeitslose, Frauen, Jugendliche, Migranten und Personen mit Behinderung. Die eingeführten Weiterbildungsoptionen bleiben erhalten – aber

232 Vgl. Gómez 2001, S. 15 f.

233 Vgl. MECD 2013, B4. El gasto en educación; MECD 2012a, S. 23.

mit dem Ziel der Ausweitung der Ausbildung für Beschäftigung soll der Zugang zu den einzelnen Maßnahmen bzw. die Beantragung dieser erleichtert werden.

Unter der Prämisse der Bewahrung der Charakteristika der bisherigen Systeme behalten die jeweiligen Weiterbildungsformen grundsätzlich ihre Gültigkeit, aber der Kreis der Anspruchsberechtigten wird erweitert, d. h., die Zugänge von Beschäftigten sowie auch Arbeitslosen zu den unterschiedlichen Bildungsgängen werden flexibilisiert.

### 5.1.1 Nachfrageorientierte Weiterbildung [*Formación de demanda*]

Die nachfrageorientierte Weiterbildung beinhaltet Subventionen für Weiterbildungsmaßnahmen, die von Unternehmen und Individuen beantragt werden können. Das zu beantragende Weiterbildungsangebot umfasst betriebliche Weiterbildungspläne und individuelle Weiterbildungen. Die betrieblichen Weiterbildungspläne können in folgenden Varianten beantragt werden:<sup>234</sup>

#### **Unternehmenspläne**

Für die Beantragung dieser Pläne muss ein Unternehmen mehr als 100 Mitarbeitende haben.

#### **Weiterbildungspläne auf sektoraler Ebene (Gruppenpläne)**

Für diese Pläne können sich mehrere Unternehmen des gleichen Sektors zusammenschließen und gemeinsam die Mindest- oder Höchstzahl der Teilnehmer stellen, die ggf. als Bedingung gilt. Beantragt werden können diese Pläne von allen Unternehmen, die dem Weiterbildungsprogramm angehören. Ebenso sind Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände antragsberechtigt.

Die Gruppenpläne nehmen den größten Anteil an den Weiterbildungsplänen ein. Diese Pläne werden häufig für Beschäftigte kleiner und mittlerer Unternehmen angeboten. In der Regel sind diese Pläne auf die Beschäftigten eines bestimmten Wirtschaftssektors zugeschnitten und werden mittels Befragungen unter Arbeitgebern und Arbeitnehmern aufgestellt. Kofinanziert werden sie meist von einem zuständigen Arbeitgeberverband oder durch die zuständige Gewerkschaft. Die von der Gewerkschaft bezuschussten Weiterbildungsangebote finden teilweise außerhalb der Arbeitszeit statt und somit außerhalb des Einflussbereiches der Arbeitgeber. Damit bieten sie den Arbeitnehmern die Gelegenheit, ihre Qualifikationen betriebsübergreifend auszubauen.<sup>235</sup>

<sup>234</sup> Vgl. hierzu und zum Folgenden: ReferNet Spain 2011, S. 55 ff.; SEPE/INEM 2008, S. 37 ff.

<sup>235</sup> Vgl. Rigby/Sanchis 2006, S 34 f.

### **Intersektorale Weiterbildungspläne**

Für diese Pläne können sich Unternehmen aus unterschiedlichen Sektoren zusammenschließen und die Ausbildung von Arbeitnehmern in sektorübergreifenden Wissensgebieten fördern.

### **Intersektorale Weiterbildungspläne für Selbstständige**

Diese Weiterbildungspläne können von einem Zusammenschluss Selbstständiger unterschiedlicher Sektoren beantragt werden.

### **Spezifische Weiterbildungspläne der Sozialwirtschaft**

Diese Modalität wurde auf Wunsch des Sektors über das Dritte Nationale Abkommen im Jahr 2000 aufgenommen, um den besonderen Charakteristika des Organisationsmodells zu entsprechen. Folgende Einrichtungen können Weiterbildungspläne zur Durchführung beantragen:<sup>236</sup>

- ▶ ein Unternehmen oder eine Gruppe von Unternehmen;
- ▶ die Dachverbände der Arbeitgeber- oder Arbeitnehmerorganisationen;
- ▶ die paritätischen besetzten Stiftungen, die Ergebnis der sektoralen Verhandlungen auf nationaler Ebene sind bzw. die auf diesen basieren; diese Stiftungen sind verantwortlich für die Weiterbildung der Arbeitnehmer. Sie müssen ihre gesetzliche Stellung durch entsprechende Dokumente belegen;
- ▶ Zusammenschlüsse, Verbände und Vereinigungen der Arbeitgeber oder Arbeitnehmer, die repräsentativ auf sektoraler oder geografischer Ebene sind.

Neben den Weiterbildungsplänen gibt es die individuelle Weiterbildungserlaubnis, die der einzelne Arbeitnehmer beantragen kann. Die individuellen Weiterbildungssubventionen stehen regulär Beschäftigten, dauerhaft befristet Beschäftigten in Zeiten der Erwerbslosigkeit und von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitnehmern offen. Innerhalb eines bestehenden Arbeitsvertrags ist das Einverständnis des Arbeitgebers, eine mindestens einjährige Berufstätigkeit im Unternehmen und ein Studienplan über die Lernorte und -zeiten der Weiterbildung nachzuweisen. Im Rahmen dieser Erlaubnis ist nur eine Teilnahme an solchen beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen möglich, die zu einem anerkannten Abschluss führen, die auf die Weiterentwicklung oder Anpassung der beruflichen Fähigkeiten oder auf die persönliche Bildung gerichtet sind. Über diese Subventionsform ist es möglich, Weiterbildungsmaßnahmen mit einem Umfang bis 200 Stunden unter Fortzahlung des Lohnes zu beantragen. Die Drei-Parteien-Stiftung erstattet den Unternehmen die entstandenen Lohnkosten und die Beiträge zur Sozialversicherung.<sup>237</sup>

<sup>236</sup> Vgl. hierzu und zum Folgenden ReferNet Spain 2011, S 55; SEPE/INEM 2008, S. 38.

<sup>237</sup> Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 24 f.

Die Finanzierung der Weiterbildungen erfolgt zum einem direkt durch betriebliche Aufwendungen, zum anderen indirekt durch die Berufsbildungsabgabe. Die Unternehmen erhalten für ihre Weiterbildungspläne auf Antrag eine Kofinanzierung durch die Drei-Parteien-Stiftung. Die beantragten Weiterbildungspläne müssen Angaben über Ziele, Anforderungen, Zielgruppen, Ort und Finanzierung sowie einen Zeitplan enthalten. Bei Genehmigung wird den Unternehmen ein Kredit für die Umsetzung des Plans bewilligt. Sie müssen aber die Verwendung der Gelder durch Berichte über die Durchführung der Weiterbildungsmaßnahmen belegen. Sollten sie den festgelegten Anforderungen nicht entsprechen, wird die Rückzahlung der Subvention eingefordert. Der prozentuale Anteil der Kofinanzierung richtet sich nach der Unternehmensgröße gemessen an den Mitarbeiterzahlen. Unternehmen mit 6 bis 9 Beschäftigten erhalten eine 100%ige Finanzierung ihrer Weiterbildungspläne, Unternehmen mit 10 bis zu 49 Mitarbeitenden erhalten eine Subvention in Höhe von 75 %, Betriebe mit 50 bis zu 249 Mitarbeitenden werden zu 60 % gefördert, und Unternehmen mit 250 Beschäftigten und mehr erhalten 50% der Kosten erstattet. Unternehmen mit bis zu 5 Mitarbeitenden wird statt eines prozentualen Anteils eine Pauschale von 420 Euro bezahlt. Die Berufsbildungsabgabe beträgt 0,7% der Bruttolohnsumme der Unternehmen, von denen 0,6% die Arbeitgeber und 0,1% die Arbeitnehmer tragen. Die Abgabe wird über die Sozialversicherungsbeiträge erhoben und zunächst den Staatskassen zugeführt. Das Arbeitsministerium transfertiert diese Gelder an das SEPE, das jährlich die entsprechende Zuweisung an die Autonomen Gemeinschaften und an die Drei-Parteien-Stiftung vornimmt. Im Jahr 2011 standen aus diesen Finanzierungsquellen der nachfrageorientierten Weiterbildung über 520 Mio. € zur Verfügung. Zudem erfolgt eine Kofinanzierung der Maßnahmen aus dem Europäischen Sozialfonds. Im Jahr 2010 nahmen insgesamt fast 3 Mio. Personen an den Maßnahmen der nachfrageorientierten Weiterbildung teil, fast 500.000 Unternehmen waren beteiligt.<sup>238</sup>

### 5.1.2 Angebotsorientierte Weiterbildung [*Formación de oferta*]

Die angebotsorientierte Weiterbildung richtet sich an Erwerbstätige und Arbeitslose und soll diese zu einer qualifizierten Berufsausübung befähigen bzw. den Zugang zu Beschäftigung ermöglichen. Deshalb sind die Bildungsangebote auf die Erlangung eines beruflichen Befähigungszertifikats und die Weiterbildungsmaßnahmen auf die Erfordernisse des Arbeitsmarktes auszurichten. Das Ziel ist die verbesserte Wettbewerbsfähigkeit der Betriebe. Über den Zugang zu diesen Maßnahmen und die proportionale Verteilung auf Beschäftigte und Erwerbslose entscheiden die Autonomen Gemeinschaften innerhalb ihrer Zuständigkeit und unter Beachtung der nationalen Vorgaben. Ein weiteres Ziel ist die Erhöhung von Weiterbildungsmaßnahmen für Arbeitnehmer, die ein erhöhtes Risiko tragen, aus stabiler Beschäftigung ausgeschlossen zu werden. Dies sind beispielsweise: Jugendliche, Frauen, Langzeitarbeitslose, Arbeitnehmer ab 45 Jahren, Saisonarbeiter, Ungelernte, Selbstständige, in der Landwirt-

---

238 Vgl. ReferNet 2012, S. 17f.

schaft tätige Arbeitnehmer sowie auch Beschäftigte in kleinen und mittleren Unternehmen.<sup>239</sup>

Im Rahmen der angebotsorientierten Weiterbildung werden auf nationaler Ebene jährlich Berufsbildungsprogramme für die einzelnen Berufsfamilien entwickelt. Die Programme beinhalten eine Reihe von Weiterbildungsmaßnahmen, um Arbeitslosen und von Arbeitslosigkeit gefährdeten Personen die vom Produktionssystem geforderten Qualifikationen zu vermitteln. Auf diese Weise wird ihre berufliche Eingliederung unterstützt bzw. ihre Beschäftigung stabilisiert. Die Weiterbildungsmaßnahmen sollen i. d. R. zum Erwerb eines *beruflichen Befähigungsnachweises* [Certificado de Profesionalidad] führen.

Die Abschlüsse der Weiterbildung und Umschulung wurden vor der Etablierung eines gemeinsamen Nationalen Systems der Qualifikationen und Berufsbildung nicht durch das staatliche Bildungssystem anerkannt. Durch die Entwicklung eines gemeinsamen Referenzsystems und die Integration der Aus- und Weiterbildung werden Weiterbildungszertifikate mittlerweile über den *Katalog der beruflichen Befähigungsnachweise* [Repertorio de Certificados de Profesionalidad] mit dem Nationalen System der Qualifikationen und Berufsbildung verknüpft. Der Katalog der beruflichen Befähigungsnachweise beinhaltet die Abschlüsse nach Absolvierung einer beruflichen Fortbildung oder Umschulung. Die beruflichen Befähigungsnachweise sollen auch über Berufserfahrung erworbene Kompetenzen bescheinigen.<sup>240</sup> Ziel ist es u. a., die Qualifikation der erwerbstätigen Bevölkerung, die häufig keine Berufsausbildung abgeschlossen hat, transparent und klar darzustellen und ihr dadurch ein gewisses Maß an beruflicher Befähigung anzuerkennen.

Die angebotsorientierte Weiterbildung wird in Bildungseinrichtungen durchgeführt, mit denen allgemeine Abkommen oder Vereinbarungen für bestimmte Programme getroffen werden. Dies können Arbeitnehmer- und Gewerkschaftsorganisationen, paritätische Bildungsorganisationen des staatlichen Sektors und repräsentative Organisationen der Sozialwirtschaft, sonstige öffentliche oder private Bildungseinrichtungen sowie Unternehmen sein; insbesondere ist aber die Durchführung dieser Weiterbildungsmaßnahmen eine Aufgabe der integrierten Berufsbildungszentren und der nationalen Referenzzentren.<sup>241</sup>

Die Finanzierung der angebotsorientierten Weiterbildung erfolgt ebenfalls durch die Berufsbildungsabgabe und durch den Europäischen Sozialfonds. Die Verteilung der Finanzen obliegt dem SEPE, das die Gelder an die Autonomen Gemeinschaften transferiert. Die Zuschüsse an die einzelnen Regionen berechnen sich nach der Anzahl der erwerbslosen Arbeitssuchenden. Die zu fördernden Weiterbildungsmaßnahmen müssen von den jeweiligen Bildungsträgern beantragt und bei den regionalen Behörden eingereicht werden. Die Autonomen Gemeinschaften prüfen gemeinsam mit dem SEPE diese Förderanträge entsprechend den Vorgaben und der Jahresplanung

239 Vgl. hierzu und zum Folgenden: ReferNet Spain 2012, S. 16 f.; SEPE/INEM 2008, S. 30 f.

240 Vgl. Rodríguez 2001, S. 8.

241 Vgl. SEPE/INEM 2008, S. 36.

für diesen Weiterbildungssektor. Des Weiteren werden folgende Kriterien bei der Bewilligung berücksichtigt: Anzahl der erwerbslosen Personen und deren Aussichten auf eine Erwerbstätigkeit nach der Maßnahme, der Innovationscharakter und die Qualität des Bildungsplanes etc. Bei einem Zuschlag wird die Förderhöhe nach der Anzahl der Betreuungsstunden und der Teilnehmer berechnet. In diese Berechnung fließt ebenfalls eine Berücksichtigung des Niveaus, der Inhalte und der Komplexität der Lerntechniken ein. In den Jahren 1999 bis 2008 sind die Ausgaben für diesen Maßnahmebereich um 30 % angestiegen. Im Jahr 2008 lagen die Kosten bei ca. 930 Mio. €, von denen ca. 150 Mio. € durch EU-Mittel kofinanziert wurden.<sup>242</sup>

Die Teilnehmerzahl an den Maßnahmen der angebotsorientierten Weiterbildung betrug im Jahr 2010/11 knapp 225.000. Davon waren ca. 48 % weiblich. Die meisten Weiterbildungen hatten eine Dauer von 200 bis 399 Stunden und waren in den Berufsfamilien Verwaltung und Geschäftsführung sowie Informatik und Kommunikation angesiedelt.<sup>243</sup>

Die Bemühungen der Regierung, die Teilnahme an Weiterbildungen zu steigern, tragen in der zeitlichen Betrachtung erste Früchte: Während im Jahr 2000 die Teilnahmequote der 25- bis 64-Jährigen an Weiterbildungen noch 4,5 % betrug, konnte diese Quote im Jahr 2011 auf 10,8 % erhöht werden und liegt sogar leicht über dem EU-Mittelwert von 8,9%.<sup>244</sup>

### 5.1.3 Alternierende Weiterbildung [*Formación en alternancia con el empleo*]

Der dritte Weiterbildungsbereich ist die alternierende Weiterbildung, die sich in erster Linie an junge Arbeitslose richtet. Dieser Bereich beinhaltet zum einen Weiterbildungsmaßnahmen in Form betrieblicher Ausbildungsverträge; zum anderen gibt es öffentlich geförderte Ausbildungsprogramme, die es den Teilnehmern ermöglichen, Ausbildung und Beschäftigung miteinander zu kombinieren.<sup>245</sup> Dazu zählen – neben den betrieblichen Ausbildungsverträgen – die *Lehrwerkstätten* [Escuelas Taller], *Übungsfirmen* [Casas de Oficios] und *Arbeitswerkstätten* [Talleres de Empleo]. Die Lehrwerkstätten und die Übungsfirmen fallen in den Zuständigkeitsbereich des Arbeitsministeriums und werden vom SEPE verwaltet. Es handelt sich um öffentliche Bildungs- und Beschäftigungsprogramme auf lokaler Ebene von zweijähriger Dauer. Die Programme richten sich an arbeitslose Jugendliche und Erwachsene unter 25 Jahren, die häufig nicht über eine Ausbildung verfügen. Ziel ist es, ihnen eine Grundqualifikation durch eine theoretische Ausbildung verknüpft mit praktischer Arbeit zu vermitteln: Es sollen zu ca. 15 % theoretische und zu ca. 85 % praktische Inhalte unterrichtet werden. Der theoretische Teil bildet den ersten Block der Ausbildung. Im Anschluss daran üben die Jugendlichen im Rahmen eines Ausbildungsvertrags mit dem Bildungsträger eine bezahlte Tätigkeit aus. Der praktische Teil dauert 6 Monate in den Übungsfirmen und maximal 18 Mo-

242 Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 22 f.

243 Vgl. MECD 2013, D10: La formación profesional para el empleo.

244 Vgl. MECD 2013, H1: La comparación internacional.

245 Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 22 f.; SEPE/INEM 2008, S. 25 f.

nate in den Lehrwerkstätten. Zum Ende des Programms erhalten die Teilnehmer ein Zeugnis, das die Stundenanzahl, die absolvierten Ausbildungsmodule und die erworbene Qualifikation belegt. Die Arbeitswerkstätten sind ebenfalls Ausbildungsprogramme, die theoretischen Unterricht und Praxisphasen miteinander kombinieren. Sie richten sich an junge Erwachsene von 25 Jahren und älter und haben ebenfalls eine Dauer von zwei Jahren. Wenn die Teilnehmer nicht über den Abschluss der Pflichtschule, d. h. der Sekundarstufe 1, verfügen, können sie diesen im Rahmen der Programme erwerben.<sup>246</sup>

Die Zielgruppe der betrieblichen Ausbildungsverträge sind Jugendliche, die die Schule vorzeitig verlassen haben oder Lernschwierigkeiten haben. Ziel ist auch hier der Erwerb einer beruflichen Qualifikation durch eine theoretische und praktische Ausbildung. Unternehmer können Jugendliche zwischen 16 und 25 Jahren einstellen, die nicht über die Voraussetzungen für Praktikantenverträge<sup>247</sup> verfügen. Die zulässige Anzahl dieser Arbeitnehmer richtet sich nach der Zahl der Belegschaft, nach der Art der Arbeit und nach den Tarifbestimmungen. Die Verträge haben eine Dauer von sechs Monaten bis zu zwei Jahren. Sie dürfen zweimal verlängert werden, aber nicht die Höchstdauer von zwei Jahren überschreiten. Nach Ablauf der Höchstdauer darf der Jugendliche nicht mehr im Rahmen solcher Verträge beschäftigt werden. Der Arbeitsplatz darf nicht vorher über eine Dauer von einem Jahr von einem anderen Arbeitnehmer der Firma besetzt worden sein. Die Tätigkeit wird mit nicht weniger als dem gesetzlichen Mindestlohn bezahlt und kann in Teil- und in Vollzeitform ausgeübt werden. Mindestens 15% der Ausbildung müssen für den theoretischen Teil aufgewandt werden. Dieser kann in privaten oder öffentlichen Bildungsstätten sowie im Betrieb erfolgen. Die Inhalte der theoretischen Ausbildung müssen berufsbezogen sein und ggf. eine Verbindung zu den Ausbildungsmodulen eines der Tätigkeit entsprechenden Berufs oder zu den beruflichen Befähigungsnachweisen für diesen Arbeitsplatz aufweisen. Wenn der Jugendliche nicht den Pflichtabschluss erreicht hat, ist die primäre Zielsetzung der Erwerb desselben. Daher ist die ministerielle Zuständigkeit für diese Programme auch abhängig vom Bildungsstand des Jugendlichen. Am Ende erhält der Jugendliche ein Zeugnis über die Dauer der theoretischen Ausbildung und das erreichte Niveau der praktischen Tätigkeit. Nachdem der Teilnehmer die festgelegten Prüfungen abgelegt hat, kann er die Ausstellung des entsprechenden beruflichen Befähigungsnachweises beantragen.<sup>248</sup>

Die Finanzierung dieses Weiterbildungsbereiches erfolgt durch den Staatlichen Beschäftigungsservice, SEPE, der die Zuweisung der Gelder an die Autonomen Gemeinschaften vornimmt. Die Zuschüsse an die einzelnen Regionen und die Bewilligung und Finanzierung der einzelnen Bildungsmaßnahmen berechnen sich nach dem gleichen Schema wie bei der angebotsorientierten Weiterbildung. Eine weitere wichtige Finanzierungsquelle sind auch hier die Zuweisungen aus dem ESF.<sup>249</sup>

246 Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 22 ff.; SEPE/INEM 2008, S. 60 f.

247 Voraussetzung für die Praktikantenverträge ist u. a. ein abgeschlossenes Studium oder eine abgeschlossene Berufsausbildung.

248 Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 22.

249 Vgl. ReferNet Spain 2012, S. 23; SEPE/INEM 2008, S. 59.

Im Schuljahr 2010/11 haben über 14.000 Jugendliche und junge Erwachsene an diesen Maßnahmen teilgenommen; der Frauenanteil lag bei ca. 50%. Die Arbeitswerkstätten hatten die höchste Teilnehmerzahl mit über 10.000 Personen. Die meisten Programme fanden in den Berufsfamilien Baugewerbe und Landwirtschaft statt.<sup>250</sup>

---

250 Vgl. MECD 2013, D10: La formación profesional para el empleo.

## 6 Personal im beruflichen Bildungswesen

Die berufliche Bildung unterliegt in Spanien unterschiedlichen bzw. teilweise auch keinen gesetzlichen Regelungen. Dies wirkt sich auch auf das Lehrpersonal aus. Für die Bildungsgänge, die dem Bildungsministerium unterstehen (berufliche Erstausbildung und Erwachsenenbildung im allgemein- und berufsbildenden Bereich), werden die Anforderungen an die Lehrer im LOE definiert. Ebenso sind in den Ausbildungsmodulen Bestimmungen für betriebliche Tutoren aufgeführt. Für die Weiterbildung ist wiederum das Arbeitsministerium zuständig, da es die Ausbildung der Lehrkräfte festlegt.

### 6.1 Lehrerbildung

Die Zugänge zum Lehrerberuf und die Arbeitsbedingungen sind von den einzelnen Schulstufen wie auch von der Art der Bildungseinrichtung abhängig. Die Lehrer an öffentlichen Schulen sind zum größten Teil Beamte auf Lebenszeit. Hingegen stehen die Lehrer an privaten Schulen im Angestelltenverhältnis. Nichtsdestotrotz zählt die Lehrerausbildung zum Zuständigkeitsbereich des Bildungsministeriums und unterliegt somit landesweit gültigen Standards. Für das Angebot und die Organisation der Lehrerfortbildung sind wiederum die Autonomen Gemeinschaften unter Beachtung der gesetzlichen Vorgaben verantwortlich.<sup>251</sup>

In der beruflichen Erstausbildung sind in erster Linie Lehrer der Sekundarstufe II für die Unterweisung der Schüler zuständig. Diese verfügen in den allgemeinbildenden Fächern gemäß dem zweiphasigen Studienmodell über den Abschluss des Lizenziats, Architekten oder Ingenieurs. Nach Beratung mit den Autonomen Gemeinschaften kann das Bildungsministerium auch andere Qualifikationen als für bestimmte Fächer geeignet festlegen. Daneben gibt es auch Lehrer für berufsbildende Fächer, die über den Abschluss des Diploms, Technischen Architekten oder Technischen Ingenieurs nach einphasigen Studiengängen verfügen. In beiden Fällen müssen die Lehrer neben ihrem Fachstudium eine pädagogisch-didaktische Zusatzqualifikation vorweisen.

#### 6.1.1 Lehrerausbildung

Im Zuge der Reformmaßnahmen wurde ebenfalls die Lehrerbildung den neuen Strukturen des Bildungssystems angepasst. Die Umstellung der Lehrerausbildung auf die Bachelor-/Masterstruktur wurde durch die Verabschiedung gesetzlicher Mindestanforderungen an ein Masterstudium initiiert. Seit dem Studienjahr 2009/10 sind die neuen Studienmodelle eingeführt. Diese Umstrukturierung führt dazu, dass die bestehenden Studiengänge und die derzeitigen pädagogisch-didaktischen Zusatzqualifizierungen auslaufen. Aber die zweiphasige Ausbildung, bestehend aus einem Fachstudium und einer pädagogisch-didaktischen Zusatzqualifizierung, wird grund-

---

251 Vgl. MECD/CIDE 2008, S. 95.

sätzlich beibehalten. Auf abgeschlossenen Graduiertenstudiengängen mit 240 Kreditpunkten, die die fachliche Ausbildung zum Ziel haben, folgt ein Masterstudiengang mit 60 Kreditpunkten, der die pädagogisch-didaktische Qualifizierung beinhaltet. Neben dem abgeschlossenen Graduiertenstudium ist eine neue Zulassungsvoraussetzung zum Masterstudiengang vorgesehen, indem die Beherrschung mindestens einer Fremdsprache auf dem Niveau B 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen verlangt wird. Im November 2008 wurde ein Königliches Dekret erlassen, dass 44 Fachrichtungen für die allgemeinbildenden Sekundarstufen I und II und 29 Spezialisierungen für die Berufsausbildung mittleren und höheren Grades<sup>252</sup> sowie die dazugehörigen Unterrichtsfächer regelt. Da der Masterstudiengang für den reglementierten Lehrerberuf ausbildet, hat das Bildungsministerium einige Mindestinhalte für die Studiengänge aufgestellt, die von den Universitäten bei der Entwicklung von entsprechenden Studienangeboten zu berücksichtigen sind. Organisatorisch müssen die Studiengänge mindestens zu 80 % durch Präsenzzeiten gestaltet sein. Inhaltlich sollen u. a. folgende Bildungsziele verfolgt werden: Kenntnisse der curricularen Inhalte und der institutionellen Organisation des Bildungssystems, Planung und Beurteilung der Lehr-/Lernprozesse, fachliche Beratung, Betreuung und Kenntnisse der vorhandenen Qualitätsmodelle. Des Weiteren sollen die Studiengänge drei Module beinhalten: 1. ein allgemeines Modul (Lernen und Persönlichkeitsentwicklung, Bildungsprozesse und -kontexte, Gesellschaft, Familie und Bildung) mit 12 Kreditpunkten, 2. ein spezielles Modul (ergänzende fachliche Ausbildung, fachdidaktische Ausbildung, Unterrichtsinnovationen, Einführung in die pädagogische Forschung) mit 24 Kreditpunkten und 3. ein schulpraktisches Modul, das mit 16 Kreditpunkten festgelegt ist.<sup>253</sup>

Nach Studienende müssen die Absolventen noch ein zweistufiges Auswahlverfahren durchlaufen, um eine Stelle als Lehramtsanwärter an einer öffentlichen Schule zu erhalten. Freie Stellen werden von den Autonomen Gemeinschaften ausgeschrieben, und die Bewerber müssen zunächst einige Voraussetzungen bzgl. Staatsangehörigkeit, Alter, Gesundheitszustand sowie der persönlichen Situation erfüllen. Die erste Testphase besteht aus zwei Elementen, die zum einen die spezifischen Kenntnisse für das Fachgebiet und zum anderen die pädagogische Eignung wie die Beherrschung von Unterrichtstechniken erfassen sollen. Dies umfasst einen Unterrichtsentwurf, dazu eine mündliche Präsentation oder die Durchführung einer Unterrichtsstunde. Besteht der Kandidat die Testphase, so wird er zum nächsten Verfahren zugelassen,

252 Die 29 Spezialisierungen lauten wie folgt: Agrarproduktion, Geräte und Ausstattung für Zucht und Anbau, Herstellung und Einbau von Tischlerarbeiten und Möbeln, Installation und Wartung von thermischen Anlagen und Flüssigkeiten, Maschinen, Dienstleistungen und Produktion, Elektrotechnische Anlagen, Planung mechanischer Fertigung, Elektronische Geräte, Fahrzeugwartung, Maschinenbedienung und -wartung, Prozessverarbeitung, Schweißen, Planung von Bauvorhaben, Laboratorium, Textilproduktion und physikalisch-chemische Verfahren, Lebensmittelverarbeitung, Kochen und Backen, Gastgewerbe, Gemeinschaftsdienste, Bekleidung und Schneidern, Gesundheit und Pflege, Klinische und orthopädische Diagnostik, Friseurhandwerk, Schönheitspflege, Unternehmensprozesse, Verwaltungsprozesse, IT-Systeme und Anwendungen, Grafische Produktion, Techniken und Verfahren für Bild und Ton.

253 Vgl. Real Decreto 1834/2008; Orden ECI/3858/2007.

das die akademische Qualifizierung und ggf. die bisherige Unterrichtserfahrung auf der entsprechenden Bildungsstufe bewertet.<sup>254</sup>

Im Anschluss müssen die ausgewählten Bewerber noch ein Qualifizierungsprogramm in ihrer Schule durchlaufen. Dieses Programm ist Bestandteil des Auswahlverfahrens und umfasst eine Dauer von mindestens drei Monaten bis zu maximal einem Jahr. Den Teilnehmern werden erfahrene Lehrer ihres Fachgebietes zur Seite gestellt. Diese Mentoren unterstützen u. a. Unterrichtsvorbereitung und Hospitation. Zum Ende dieses Programms verfasst der Mentor einen abschließenden Bericht zur Lehrbefähigung des Teilnehmers. Erst nach der erfolgreichen Beendigung des Programms und aller Tests sind Ausbildung und Auswahl abgeschlossen, sodass die Bewerber ihre Tätigkeit als Lehrer aufnehmen können und die Verbeamtung möglich wird. Bei Nichtbestehen ist eine Wiederholung der Qualifizierung möglich.

### 6.1.2 Lehrerfortbildung

Im LOE wird die Fortbildung der Lehrer als Recht und Pflicht definiert. Diesem Umstand unterliegt die gesamte Lehrerschaft. Da die Lehrerfortbildung in die Zuständigkeiten der jeweiligen Autonomen Gemeinschaften fällt, sind diese grundsätzlich relativ frei in der Gestaltung ihrer Programme. Deshalb kann es durchaus zu unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen zwischen den einzelnen Regionen kommen. Dennoch sind die Fortbildungsmaßnahmen und Zertifikate landesweit gültig, sofern sie die staatlichen Mindestanforderungen erfüllen. Gemäß LOE sollen die Autonomen Gemeinschaften Fortbildungsprogramme aufstellen, die der Aktualisierung der Kenntnisse und Methoden der Fächer und der Didaktik dienen. Zugleich sollen sie Programme anbieten, die Aspekte wie Koordination, Beratung, Orientierung und Heterogenität der Schüler behandeln. Die Fortbildungen werden als wichtiger Beitrag zur Erhöhung der Qualität und der Funktionsweise der Bildungszentren gesehen. Darüber hinaus werden die Bildungsbehörden aufgefordert, alle Lehrer, unabhängig von ihren Unterrichtsfächern, in die fremdsprachlichen und informationstechnologischen Fortbildungen einzubeziehen (LOE, Art. 102).

Die Aufgabe der Autonomen Gemeinschaften besteht neben der Angebotsplanung für die Lehrerfortbildung auch in der Etablierung entsprechender *Fortbildungszentren* [Centros Profesores y Recursos, CPR]. Diese Fortbildungszentren sind i. d. R. für bestimmte Bildungseinrichtungen zuständig, die sie bezüglich Weiterbildungen, Ressourcenplanung und Implementierung von Innovationen beraten und entsprechende Angebote entwickeln.<sup>255</sup>

Neben den Fortbildungszentren werden Weiterbildungen von kollaborierenden Instituten, meist universitätszugehörig, oder von einer Vielzahl weiterer Einrichtungen (Gewerkschaften, Berufsverbänden, Stiftungen, pädagogischen Reformbewegungen) angeboten. Das Bildungsministerium kann zusätzliche Fortbildungsprogramme für

254 Vgl. hierzu und zum Folgenden Eurydice 2009/2010, S. 280 ff.

255 Vgl. hierzu und zum Folgenden Eurydice 2009/2010, S. 289 f.

alle Lehrertypen anbieten (LOE 2006, Art. 102). Zu diesem Zweck wurde im Jahr 2000 das *Höhere Institut für Lehrerbildung* [Instituto Superior de Formación del Profesorado] als dem Bildungsministerium zugehörige Einrichtung etabliert. Dieses Institut bietet landesweit Lehrerfortbildungen an. Die Angebote variieren in ihren Inhalten, Methoden und in der Dauer. Sie können in verschiedenen Formen, d. h. in Arbeitsgruppen, Seminaren, Inhouse-Trainings, Exkursionen, runden Tischen, Konferenzen, Tageskursen, Lesungen usw. stattfinden. Die Inhouse-Trainings richten sich entweder an einen Teil der oder auch an die gesamte Lehrerschaft einer Schule. Sie dienen i. d. R. der Erhöhung der Teamfähigkeit oder Bildungsqualität. Ebenfalls können Fortbildungen auch im Rahmen von Verbesserungsmaßnahmen für die Verwaltung und Leitung der Schule sowie bei der Entwicklung curricularer Projekte zum Einsatz kommen. Über 90 % der Teilnehmer beteiligen sich an Formaten wie Lehrgängen und Arbeitsgruppen.<sup>256</sup>

Gegebenenfalls müssen die Lehrer bestimmte Anforderungen hinsichtlich ihrer Qualifikation und der Dauer der Lehrerfahrung in den betreffenden Fächern erfüllen, um an bestimmten Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen zu können. Die erfolgreiche Teilnahme an Fortbildungen ist ein Kriterium bei Stellenbesetzungsverfahren und wird auch bei Gewährung von Gehaltszuschüssen berücksichtigt.<sup>257</sup> Wie die folgende Übersicht zeigt, sind die Teilnehmerzahlen in den Fortbildungen deutlich angestiegen, was auf die Umsetzung des LOE und andere Reformbemühungen der Regierung zurückzuführen ist.

**Tab. 20 Übersicht der Angebote und Teilnehmer in der Lehrerfortbildung<sup>258</sup>**

	Schuljahr 2005/06		Schuljahr 2010/11	
	Angebote	Teilnehmer	Angebote	Teilnehmer
Zentrale Services des Bildungsministeriums	708	9.331	1.498	32.468
Fortbildungszentren der Autonomen Gemeinschaften	163	2.837	203	3.060
Kollaborierende Institute	917	25.952	743	22.116
Gesamt	1.788	38.120	2.444	57.644

Besondere Angebote für Lehrer in der Berufsbildung werden vergleichsweise selten angeboten. In erster Linie sollen die Fortbildungen dazu dienen, Wissen und Fähigkeiten zu aktualisieren, sich mit neu entwickelten Berufsqualifikationen vertraut zu machen. Ferner sollen sie vermitteln, wie Lehrende Berufsorientierung und Unternehmertum der Schüler fördern können. Eine wichtige Form der Fortbildung sind die

256 Vgl. MECD/CIDE 2008, S. 100 f.

257 Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 290.

258 Quelle: Consejo Escolar del Estado 2012, S. 285 f., eigene Zusammenstellung.

Betriebspraktika der Lehrer in der Berufsbildung. Ziel ist die Gewährleistung der technisch-praktischen Ausbildung der Schüler durch die Aktualisierung der Kenntnisse der berufsbildenden Lehrer. Die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften organisieren diese Praktikumsphasen.

## 6.2 Betriebliches Ausbildungspersonal – Tutoren

Sollte es erforderlich sein, können für bestimmte Module der Berufsausbildung – z. B. für das betriebliche Ausbildungsmodul – erfahrene Berufstätige ohne Berufsabschluss die Ausbildung der Schüler verantworten (LOE 2006, Art. 95.2). Die Erfordernisse an die Ausbilder sind in den Modulbeschreibungen der jeweiligen Berufsbilder festgeschrieben und können neben Studienabschlüssen beispielsweise eine berufliche Qualifikation oder eine angemessene Dauer an Berufserfahrung in einem affinen Tätigkeitsfeld umfassen. Des Weiteren müssen die betrieblichen Ausbilder die erforderliche pädagogische Kompetenz entsprechend den Vorgaben der zuständigen Körperschaften nachweisen.

Durch die Einführung des obligatorischen betrieblichen Ausbildungsmoduls sollen auch in den Betrieben Mitarbeitende als Tutoren benannt werden. Da die Tutoren häufig über keine pädagogischen Kenntnisse verfügen, hat der *Verband der Spanischen Handelskammern* [Consejo Superior de Cámaras de Comercio] die Initiative ergriffen und bietet neben der Schulung und Beratung der Tutoren einen Leitfaden für die betriebliche Ausbildung an. Dieser Leitfaden beinhaltet neben allgemeinen Informationen zur Berufsausbildung auch Anleitungen zur Durchführung und Evaluation des betrieblichen Ausbildungsmoduls sowie eine Darstellung der Rolle des Tutors in den Unternehmen. Auch der Umgang mit möglicherweise auftretenden Konflikten wird thematisiert.<sup>259</sup> Zudem bietet der Verband im Internet abrufbare Detailinformationen zu einzelnen Ausbildungsberufen an. Diese enthalten genaue Darstellungen, welche Kompetenzen die Schüler innerhalb des betrieblichen Ausbildungsmoduls erwerben sollen, welcher Zeitrahmen zur Verfügung steht und welche Hilfsmittel und Werkzeuge eingesetzt werden sollen.<sup>260</sup> Des Weiteren ist es eine Aufgabe der größtenteils noch zu errichtenden integrierten Berufsbildungszentren, Qualifizierungsmaßnahmen für die Tutoren anzubieten.

## 6.3 Bildungspersonal in Weiter- und Erwachsenenbildung

Für die in der Erwachsenenbildung tätigen Lehrer legt ebenfalls das LOE die Mindestanforderungen fest. Erwachsenenbildner müssen über einen akademischen oder über einen Berufsabschluss verfügen, der sie für den entsprechenden Unterricht befähigt. Zudem werden die Bildungsbehörden aufgefordert, diesen Lehrern eine adäquate (andragogische) Ausbildung zu bieten (LOE 2006, Art. 99).

259 Vgl. Cámaras de Comercio 2013a.

260 Vgl. Cámaras de Comercio 2013b.

In Spanien ist das SEPE für die Weiterbildung zuständig. Es bietet Fortbildungen an und bildet Lehrer aus. Das Ausbildungspersonal des SEPE lässt sich grob in folgende Gruppen unterteilen: Lehrkräfte des SEPE (Beamte und sonstige Mitarbeitende), vertraglich verpflichtete Fachleute, Lehrer an Kooperationszentren und Ausbilder in kooperierenden Bereichen sowie Lehrer an Lehrwerkstätten und Gewerbeschulen. Die Anforderungen an die Dozenten sind wiederum von den Bildungsgängen bzw. Lehrgängen abhängig, in denen die Lehrer unterrichten. So müssen Dozenten, die in Bildungsgängen unterrichten, die zu einem *beruflichen Befähigungsnachweis* [Certificado de profesionalidad] führen, die Qualifikationsanforderungen erfüllen, die in dem jeweiligen Curriculum aufgeführt sind. Zudem benötigen sie einen Beleg ihrer pädagogischen Kompetenz in Form eines Befähigungsnachweises (i. d. R. ist dies der sogenannte „Docencia de la formación profesional para el empleo“). Die Qualifikationsanforderungen an die Dozenten in Übungsfirmen, Lehrwerkstätten und Arbeitswerkstätten sind abhängig von den vermittelten Inhalten. In der Regel werden die theoretischen Fächer von Studienabsolventen und die praktischen Fächer von beruflich Qualifizierten unterrichtet. Für andere Bildungsgänge werden die Anforderungen an das Lehrpersonal von den jeweils zuständigen Einrichtungen aufgestellt. Dies sind z. B. das SEPE, Bildungsträger oder Unternehmen. Das SEPE erstellt jährlich einen Weiterbildungsplan für alle zum Zuständigkeitsbereich zählenden Lehrkräfte. Ziel ist die Qualitätssteigerung der beruflichen Fortbildung und die Schulung der fachlichen und pädagogischen Fähigkeiten der Lehrkräfte.<sup>261</sup>

---

261 Vgl. ReferNet Spain 2011, S. 62, 66 f.

## 7 Länderübergreifende Mobilität

Die hohe Auslandsorientierung Spaniens bei der Neugestaltung des Bildungswesens ist nicht zu übersehen. Besonders die Ausrichtung an Politik und Zielen der Europäischen Union ist gesetzgeberisches Prinzip: Dies schlägt sich in der politischen Gestaltung des Bildungssystems und in den Curricula nieder. Ein Beispiel ist die Forcierung des Fremdsprachenerwerbs, der ausdrücklich das Erlernen der Sprachen der EU-Mitgliedsländer vorsieht. Kinder sollen bereits im Vorschulalter an eine Fremdsprache herangeführt werden. Bis zum Erwerb des Bachiller ist das Erlernen einer zweiten Fremdsprache erwünscht. Diese Bildungspolitik hat dazu geführt, dass im Schuljahr 2012/13 98 % der Schüler bereits in der Primarstufe eine Fremdsprache erlernen und sogar über 70 % in der Vorschule. Im ersten Zyklus der Sekundarstufe im Schuljahr 2012/13 erlernen die Schüler im Durchschnitt 1,4 Sprachen, 98 % der Schüler lernen Englisch und weitere 36 % Französisch. In diesem Bereich überholt Spanien schon einige andere EU-Länder, z. B. Deutschland mit 1,3 Sprachen und 96 % Englisch lernenden Schülern.<sup>262</sup> Zudem nimmt Spanien seit seinem Beitritt zur Europäischen Union an zahlreichen Bildungsprojekten und Austauschprogrammen auch über europäische Grenzen hinaus teil. Hier sind insbesondere die historischen Verbindungen zu Lateinamerika, aber auch Austauschprogramme mit den Vereinigten Staaten zu nennen.

### 7.1 Programme der Europäischen Union

Auf der Ebene der EU sind insbesondere die Programme Comenius, Erasmus und Leonardo da Vinci zu nennen, an denen spanische Einrichtungen in hoher Anzahl teilnehmen. In dem Programm Comenius waren spanische Partner in mehr als 800 Projekten für das Schulwesen (Schul- und Sprachprojekte, Schulentwicklung) und in über 1.000 Projekten für die Lehrerausbildung und für fremdsprachliche Assistenten vertreten. Im Schuljahr 2009/10 nahmen über 5.000 spanische Schüler und über 3.000 Lehrer an Mobilitätsphasen teil.<sup>263</sup>

Die meisten Leonardo-da-Vinci-Projekte mit spanischer Beteiligung haben Mobilitäts- und Austauschmaßnahmen zum Ziel, sodass im Schuljahr 2009/10 fast 5.000 Personen an diesen Programmen teilnehmen konnten. Mehr als die Hälfte dieser Personen stammt aus den Autonomen Gemeinschaften Andalusien, Valencia, Baskenland, Galicien und Katalonien. Im Jahr 2009/10 hatten 1.350 spanische Auszubildende, 3.204 Berufstätige und 342 Dozenten für Berufsbildung an Mobilitätsprojekten des Leonardo-da-Vinci-Programms teilgenommen. Bei den Auszubildenden lagen die Mobilitätsphasen größtenteils bei ein bis fünf Wochen, und bei den Berufstätigen lagen die Mobilitätsphasen in der Mehrzahl bei 13 bis 26 Wochen.<sup>264</sup>

262 Vgl. MECD 2013, H1: La comparación internacional.

263 Vgl. MECD 2013, G2: Los programas europeos.

264 Vgl. MECD 2013, G2: Los programas europeos; Consejo Escolar del Estado 2012, S. 318.

Der Aktionsschwerpunkt Erasmus, der u. a. die Mobilität von Studierenden und Universitätslehrenden fördern soll, hat in Spanien bereits eine große Bedeutung erlangt. Im Studienjahr 2009/10 haben über 30.000 spanische Studenten an diesen Austauschprogrammen teilgenommen, womit Spanien bzgl. der Teilnehmezahlen nach Deutschland und Frankreich auf dem dritten Platz liegt. Hinsichtlich des Ziellandes ist Spanien mit über 35.000 aufgenommenen Studenten unangefochtener Spitzenreiter innerhalb der EU. Auch in Bezug auf die Austauschprogramme für Dozenten liegt Spanien mit fast 3.000 teilnehmenden Dozenten nach Deutschland an dritter Stelle und belegt auch den dritten Platz als Zielland für Dozenten.<sup>265</sup>

Im November 2003 hat das Bildungsministerium mit dem Departement for Education and Skills des Vereinigten Königreiches ein Abkommen zur Förderung des Austausches und der Ausbildung im Bereich der Lehrerausbildung abgeschlossen. Auf dieser Basis sind inzwischen 18 Partnerschaften zwischen englischen und spanischen Universitäten entstanden, die jährliche Austauschprogramme anbieten. Im Jahr 2009/10 haben 256 spanische Studenten zur Förderung der Ausbildung und des Spracherwerbs an diesen Austauschprogrammen teilgenommen.<sup>266</sup>

## 7.2 Internationale Berufsbildungszusammenarbeit

Auch über europäische Grenzen hinaus ist Spanien im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit in einer Reihe von Ländern tätig. Die Entwicklungszusammenarbeit ist dem Außenministerium beigeordnet, aber die Autonomen Gemeinschaften können ebenfalls eigene Beziehungen etablieren. Die spanische Entwicklungszusammenarbeit ist im Vergleich zu anderen europäischen Ländern relativ jung. So wurde die *spanische Agentur für Internationale Kooperation* [Agencia Española de Cooperación Internacional, AECI] 1988 gegründet. Die Agentur ist für den Entwurf, die Umsetzung und die Verwaltung der genehmigten Entwicklungshilfeprojekte zuständig.<sup>267</sup> Die Programme der Entwicklungszusammenarbeit werden im Rahmen eines mehrjährigen Masterplans aufgestellt. Der derzeitige Plan hat eine Dauer von 2013 bis 2016 und enthält Ziele sowie sektorale und geografische Prioritäten, denen die Entwicklungshilfeprojekte entsprechen müssen. Traditionell konzentriert sich die spanische Entwicklungszusammenarbeit auf Lateinamerika, den Mittelmeerraum und Nordafrika; künftig soll das Engagement auch auf den afrikanischen Kontinent südlich der Sahara ausgeweitet werden.

265 Vgl. MECD 2013, G2: Los programas europeos.

266 Vgl. Consejo Escolar del Estado 2012, S. 273.

267 Vgl. Nohlen/Hildenbrand 2005, S. 370f.

## 8 Zusammenfassung

Wie die vorangegangenen Ausführungen zeigen, hat Spanien in den letzten Jahrzehnten einen tief greifenden gesellschaftlichen und ökonomischen Wandel vollzogen, der ebenfalls große Auswirkungen auf das Bildungssystem hatte. Im Zuge der Veränderungsprozesse wurde das gesamte Bildungssystem strukturell und inhaltlich den neuen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedürfnissen angepasst. Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf der beruflichen Bildung, die – zusammen mit dem Hochschulwesen – die weitreichendsten Reformen durchlief. Die Berufsbildung sollte den wirtschaftlichen Bedürfnissen angepasst werden und die Akkreditierung und Akkumulation von formal und informell erworbenen Kompetenzen ermöglichen. Es war das Ziel, den tatsächlichen Qualifikationsstand der Bevölkerung besser abzubilden. Neben der Absicht, das Berufsbildungssystem durchlässiger zu gestalten und die verschiedenen Subsysteme beruflicher Bildung besser miteinander zu verknüpfen, wurde natürlich auch die kontinuierliche Weiterqualifikation und verbesserte Mobilität der Beschäftigten angestrebt.

Es war darüber hinaus ein übergeordnetes Ziel aller Reformen, den gesellschaftlichen Stellenwert der Bildungsgänge, die Anschlussmöglichkeiten und die betriebliche Beteiligung zu erhöhen. Die betriebliche Beteiligung in der Entwicklung neuer Qualifikationen und in der Bereitstellung von Ausbildungsplätzen für das betriebliche Ausbildungsmodul und ebenfalls die Teilnehmerzahlen in der beruflichen Erstausbildung konnten so bereits gesteigert werden. Allerdings sind nach wie vor die möglichen Bildungsanschlüsse nach der Absolvierung der Berufsausbildung mittleren Grades sehr eingeschränkt. So gibt es keinen gesetzlich verankerten direkten Zugang oder Anrechnungsmöglichkeiten auf eine Berufsausbildung höheren Grades, auch nicht im gleichen Berufsfeld. Der Übergang zwischen der Berufsausbildung mittleren und höheren Grades wurde durch die Möglichkeit, einen Vorbereitungskurs mit einem Umfang von 700 Stunden im Anschluss an die Ausbildung mittleren Grades zusätzlich zu besuchen (was ca. einem Drittel der Dauer der Berufsausbildung höheren Grades entspricht), nicht signifikant erleichtert. Dies gilt umso mehr, da nach wie vor der Bachillerato als einzige Zugangsvoraussetzung zur Berufsausbildung höheren Grades ausreicht – und dieser Umstand trägt nicht zur Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung oder der Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung bei.

Es ist verwunderlich, dass das Ziel der Attraktivitätssteigerung mit neuen Zugangsregelungen zur Berufsausbildung höheren Grades verfolgt, aber nicht an der Beseitigung der fehlenden Gleichwertigkeit gearbeitet wird. Doppelqualifizierende Berufsausbildungen mittleren Grades, die auch den Bachiller umfassen, wären ggf. eine erfolgsversprechendere Alternative als langwierige Zusatzkurse, die lediglich die Zulassung und sonst keinen weiteren Nutzen für die Teilnehmer bergen. Allerdings steht sich in dem Fall das neue System selbst im Weg: Das Ziel, die Berufsausbildung näher an den Bedarfen der Betriebe auszurichten und einer zu akademischen Ausrichtung entgegenzuwirken, führte dazu, dass in beruflichen Curricula allgemeinbildende

Inhalte nur in Bezug auf die angestrebte Berufsqualifikation aufgeführt werden. Entsprechend fehlt die curriculare Basis für einen allgemeinbildenden Abschluss.

Die aktuellen Maßnahmen zur Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung wie die Entwicklung und Erprobung dualer Ausbildungsmodelle erinnern sehr an die in den 1980er-Jahren eingeführten und dann 1990 im LOGSE verankerten *prácticas en alternancia*, die ebenfalls zum Ziel hatten, die Berufsausbildung stärker mit der Arbeitswelt zu verknüpfen und an der betrieblichen Realität auszurichten. Diese Ziele wurden erneut im LOE, LOCFP und diversen Königlichen Dekreten wiederholt und offensichtlich nach wie vor nicht ausreichend erreicht. Gegebenenfalls sollte die Argumentation für die dualen Ausbildungsmodelle kritisch überdacht und nach anderen Ursachen und Lösungen der wahrgenommenen Probleme geforscht werden.

Hinsichtlich der Anschlüsse an die Berufsausbildung höheren Grades bleibt festzuhalten, dass dieser Bildungsgang auf der Zulassungsebene lediglich mit dem Abschluss des Sekundarbereichs II, den Bachiller, vergleichbar ist, da es selbst in affinen Studiengängen keine weiteren Anrechnungsmöglichkeiten gibt. Mit Blick auf die Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der allgemeinen und beruflichen Bildung sind die Reformziele nur halbherzig umgesetzt worden. Interessant wird die Einordnung des Bachiller und der Abschlüsse der beiden Berufsausbildungen im Kontext des Spanischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen.

Ein dringend zu lösendes Problem stellt die sehr hohe Schulabbrecherquote dar und die große Anzahl an Jugendlichen, die nicht über den Abschluss der Pflichtschule verfügen und in die Programme der beruflichen Einstiegsqualifizierung münden. Abgesehen von der geringen Anzahl an möglichen Berufsqualifikationen auf der Stufe 1, ist es auch für diese Absolventen erforderlich, verlässliche Anschlussmöglichkeiten zu schaffen, die motivationsfördernd wirken und ihr Leistungspotenzial ausschöpfen.

Die Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung und die Zusammenführung der bislang getrennten Bildungssysteme für Berufstätige und Erwerbslose muss ebenso wie die neue Möglichkeit der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen zunächst auf ihre Akzeptanz und Funktionsfähigkeit hin geprüft werden.

Die hohe Europaorientierung der spanischen Bildungspolitik ist auf allen Bildungsstufen und in allen -bereichen deutlich erkennbar. Die Umstellung der bisherigen Studienmodelle auf Bachelor- und Masterstudiengänge ist bereits erfolgt, ebenso wurde ein Spanischer Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse entwickelt. Im Anschluss daran sollen die Arbeiten an einem Nationalen Qualifikationsrahmen und an einem Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung erfolgen; ebenfalls befindet sich ein Kreditpunktesystem für die berufliche Bildung in der Entwicklung. Die modulare und hierarchische Struktur der beruflichen Bildungsgänge werden die Übersetzung dieser Elemente in einen Nationalen Qualifikationsrahmen sowie in das Kreditssystem erleichtern.

## 9 Literaturverzeichnis

### 9.1 Weiterführende Literatur (Auswahlbibliografie)

- Eurydice (2009/2010): Organisation of the education system in Spain. 2009/10. URL: <http://estudandoeducacao.files.wordpress.com/2011/05/espanha.pdf> [30.08.2013].
- Goetze, D. (1996): Spanien. In: Anweiler, O. (Hrsg.): *Bildungssysteme in Europa: Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Russland, Schweden, Spanien, Türkei*. 4. völlig überarb. und erw. Aufl. Weinheim/Basel, S. 213–230.
- Gómez, J. (2001): *Porträt Weiterbildung Spanien*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, DIE (Hrsg.). Bielefeld.
- MECD – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa (2008): *El desarrollo de la educación en España 2008. Informe nacional de España*. URL: [www.ibe.unesco.org/National\\_Reports/ICE\\_2008/spain\\_NR08\\_sp.pdf](http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/spain_NR08_sp.pdf) [30.08.2013].
- Mora, J.-G. (2007): Spain. In: Forest, J. F./Altbach, P. G. (Hrsg.): *International Handbook of Higher Education*. Dordrecht.
- Nohlen, D./Hildenbrand, A. (2005): *Spanien. Wirtschaft – Gesellschaft – Politik*. Ein Studienbuch. 2. erweit. Aufl. Wiesbaden.
- Otero Hidalgo, C./Muñoz Machado, A./Marcos Sánchez, A. (1999): *Das Berufsbildungssystem in Spanien*. 2. Aufl. Cedefop (Hrsg.). Thessaloniki.
- ReferNet Spain (2012): *VET in Europe – Country Report Spain*. CEDEFOP (Hrsg.). URL: [http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2012/2012\\_CR\\_ES.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2012/2012_CR_ES.pdf) [16.08.2013].
- ReferNet Spain (2011): *España La formación profesional en Europa – Informe nacional 2011*. CEDEFOP (Hrsg.). URL: [www.sepe.es/contenido/empleo\\_formacion/formacion/formacion\\_para\\_el\\_empleo/formacion\\_profesional\\_para\\_el\\_empleo/pdf/referNet/FP\\_REFERNET\\_2011\\_ES.pdf](http://www.sepe.es/contenido/empleo_formacion/formacion/formacion_para_el_empleo/formacion_profesional_para_el_empleo/pdf/referNet/FP_REFERNET_2011_ES.pdf) [30.08.2013].

### 9.2 Weitere benutzte Literatur

- Alvarez, N. u. a. (1995): Spanien. In: Lauterbach, U. (Hrsg.): *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden, S. E1–97.
- Arbizu Echávarri, F. M. (2007): *Cualificaciones profesionales: bisagra entre el empleo y la formación*. In: *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, N. 7, S. 1–13.
- Arbizu, F. (2006): *Zertifikate und Standards für die berufliche Bildung: Geeignete Instrumente für die politische Steuerung? Länderstudie: Spanien*. In: Clement, U./Le Mouillour, I./Walter, M. (Hrsg.): *Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen in Europa*. Bielefeld, S. 121–137.

- Bernecker, W. L. (1998): Monarchie und Demokratie. Zur politischen Rolle von König Juan Carlos. In: Bernecker, W. L./Dirscherl, K. (Hrsg.): Spanien heute: Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt/Main, S. 161–189.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2010–2014): INDUCT-Studie des BIBB. Rekrutierungs- und Einarbeitungsprozesse in ausgewählten Ländern Europas. URL: [www.bibb.de/en/wlk51673.htm](http://www.bibb.de/en/wlk51673.htm) [11.09.2013].
- Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz (BMELV) (2013): Länderbericht Spanien. URL: [www.agrarexportfoerderung.de/marktstudien-und-laenderberichte/#c1793](http://www.agrarexportfoerderung.de/marktstudien-und-laenderberichte/#c1793) [16.08.2013].
- Cámaras de Comercio (2013a): Manual de Formación en Centros de Trabajo. Guía para el Tutor de Empresa. URL: [www.camaras.org/publicado/formacion/manual\\_form/guia.pdf](http://www.camaras.org/publicado/formacion/manual_form/guia.pdf) [30.08.2013].
- Cámaras de Comercio (2013b): Guía práctica para tutores (por familias profesionales). URL: [www.camaras.org/fct-gt/](http://www.camaras.org/fct-gt/) [30.08.2013].
- Capdepon, U. (2010): Der öffentliche Umgang mit der Franco-Diktatur. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ 36–37/2010): Spanien. URL: [www.bpb.de/apuz/32544/der-oeffentliche-umgang-mit-der-franco-diktatur](http://www.bpb.de/apuz/32544/der-oeffentliche-umgang-mit-der-franco-diktatur) [17.08.2013].
- Cedefop (2010): Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Research paper No 6. URL: [www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506_en.pdf) [16.08.2013].
- Comunidad Escolar (2008): Objetivo, reducir el abandono escolar a la mitad en 2012. In: Ministerio de Educación (Hrsg.): Comunidad Escolar, número digital 214 vom 26.11.2008. URL: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/840/info1.html> [16.08.2013].
- Comunidad Escolar (2006): LOE: puntos clave. In: Ministerio de Educación y Ciencia (Hrsg.): Comunidad Escolar. URL: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/loe.html> [30.08.2013].
- Consejo Escolar del Estado (2012): Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2010\_2011. URL: [www.mecd.gob.es/dctm/cee/informe2012/i2012cee.pdf?documentId=0901e72b8145b4f2](http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/informe2012/i2012cee.pdf?documentId=0901e72b8145b4f2) [30.08.2013].
- Consejo Escolar del Estado (2009): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2007/2008. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=12527> [30.08.2013].
- Consejo Escolar del Estado (2008): Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2006/2007. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=12412> [30.08.2013].
- Europäische Kommission/Eurostat (2012): Europe in figures – Eurostat yearbook 2012. Luxemburg. URL: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-EI-11-001/DE/KS-EI-11-001-DE.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/DE/KS-EI-11-001-DE.PDF) [13.08.2013].
- Europäische Kommission/Eurostat (2009): Schlüsseldaten über Europa. Ausgabe 2009. Luxemburg. URL: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-EI-08-001/DE/KS-EI-08-001-DE.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-08-001/DE/KS-EI-08-001-DE.PDF) [13.08.2013].

- European Commission (2012): Study on a comprehensive overview on traineeship arrangements in Member States. URL: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7754&langId=en> [11.09.2013].
- European Commission (2011): Attitudes towards vocational education and training (Special Eurobarometer 369). URL: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_369\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf) [11.09.2013].
- Eurostat (2013): Pressemitteilungen: BIP im Euroraum und in der EU27 um 0,3% gestiegen (Erscheinungsdatum: 14-AUG-2013 11:00). Jährliche Inflationsrate im Euroraum stabil bei 1,6% (Erscheinungsdatum: 16-AUG-2013 11:00). Öffentlicher Schuldenstand des Euro-raums stieg auf 92,2% des BIP (Erscheinungsdatum: 22-JUL-2013 11:00). Arbeitslosenquote des Euroraums bei 12,1% (Erscheinungsdatum: 31-JUL-2013 11:00). URL: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/publications/collections/news\\_releases](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/publications/collections/news_releases) [20.08.2013].
- Fundación FP-Empresa (2012): Dossier Fundación FP-Empresa. URL: [www.fpempresa.org/FUNDACION\\_FPEMPRESA.pdf](http://www.fpempresa.org/FUNDACION_FPEMPRESA.pdf) [10.11.2012].
- Harrison, J./Corkhill, D. (2004): Spain. A modern European economy. Hampshire/Vermont.
- Hildenbrand, A. (1998): Regionalismus und Autonomiestaat (1977–1997). In: Bernecker, W. L./Dirscherl, K. (Hrsg.): Spanien heute: Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt/Main, S. 101–139.
- Hölzle, C. (1998): Das Schulsystem und die europäische Herausforderung. In: Bernecker, W. L./Dirscherl, K. (Hrsg.): Spanien heute: Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt/Main, S. 353–379.
- IE – Instituto de Evaluación (2011): Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2011. URL: [www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores-educativos/seie-2011.pdf?documentId=0901e72b810b3cc3](http://www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores-educativos/seie-2011.pdf?documentId=0901e72b810b3cc3) [30.08.2013].
- INE – Instituto Nacional de Estadística (2013a): Anuario Estadístico de España 2013. Madrid. URL: [www.ine.es/prodysyer/pubweb/anuarios\\_mnu.htm](http://www.ine.es/prodysyer/pubweb/anuarios_mnu.htm) [19.08.2013].
- INE – Instituto Nacional de Estadística (2013b): España en cifras 2013. Madrid. URL: [www.ine.es/ss/Satellite?L=0&c=INEPublicacion\\_C&cid=1259924856416&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalleGratis](http://www.ine.es/ss/Satellite?L=0&c=INEPublicacion_C&cid=1259924856416&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalleGratis) [19.08.2013].
- Ipland García, J./Cañadas, D. P. (2004): Spanien – Bildung und Beruf – Wege zu einer Synthese. In: Lechner, E./Pöggeler, F. (Hrsg.): Allgemeinbildung und Berufsbildung. Konkurrenz und Kongruenz der Konzepte im Europa des 20. Jahrhunderts. Frankfurt/Main, S. 455–479.
- Kohl, M. (2004): Nationale Strategien zur Internationalisierung der beruflichen Bildung in Spanien. Eine Bestandsaufnahme vor dem Hintergrund der Veränderungs- und Reformprozesse im spanischen Bildungssektor seit 1970. In: Reinisch, H. (Hrsg.): Jenaer Arbeiten zur Wirtschaftspädagogik, Reihe A: Kleine Schriften, Heft 27. Jena.
- Llopis, Elvira S. (2010): El gasto social en España. In: Fundación 1º de Mayo (Hrsg.): Estudios de la Fundación. URL: [www.1mayo.ccoo.es/nova/NBdd\\_Shwdocumento?cod\\_primaria=1185&cod\\_documento=3418](http://www.1mayo.ccoo.es/nova/NBdd_Shwdocumento?cod_primaria=1185&cod_documento=3418) [03.10.2012].
- MAEC – Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2013): Plan Director de la Cooperación española 2013–2016. URL: [www.aecid.es/galerias/descargas/publicaciones/IV\\_Plan\\_DirectorCE\\_2013-2016\\_Final2.pdf](http://www.aecid.es/galerias/descargas/publicaciones/IV_Plan_DirectorCE_2013-2016_Final2.pdf) [22.03.2013].

- Maestro Martin, C. (2006): La evaluación del sistema educativo. In: Instituto de Evaluación/ Ministerio de Educación y Ciencia (Hrsg.): Revista de Educación. N° Extraordinario 2006 – PISA. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. S. 315–336.
- Marchesi, A. (2006): El informe PISA y la política educativa en España. In: Instituto de Evaluación/ Ministerio de Educación y Ciencia (Hrsg.): Revista de Educación. N° Extraordinario 2006 – PISA. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. S. 367–355.
- Marhuenda, F. (2002): Arbeitserfahrung und Curriculum: Beispiele aus Spanien. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 25, S. 43–58.
- MEC – Ministerio de Educación y Ciencia (2006a): Datos y cifras. Curso escolar 2006/2007. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=12116> [30.08.2013].
- MEC – Ministerio de Educación y Ciencia (2006b): Las cifras de la Educación en España. Edición 2006. URL: [www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3141&area=estadisticas](http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3141&area=estadisticas) [29.07.2007].
- MEC – Ministerio de Educación y Ciencia (2005): Una Educación de Calidad para Todos y entre Todos. Informe del Debate. Madrid. URL: [http://debateeducativo.mec.es/documentos/informe\\_debate.pdf](http://debateeducativo.mec.es/documentos/informe_debate.pdf) [30.08.2013].
- MECD – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013): Las cifras de la educación en España. Curso 2010-2011 (Edición 2013). URL: [www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2013.html](http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2013.html) [16.08.2013].
- MECD – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012a): Datos y cifras. Curso escolar 2012/2013. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15333> [16.08.2013].
- MECD – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012b): Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2012-2013. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15568> [16.08.2013].
- MECD – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004): Memoria final del Proyecto ERA. Proyecto Experimental para la Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de las competencias laborales. URL [www.educacion.es/educa/incual/pdf/rec/09\\_memoria%20final%20ERA-03.pdf](http://www.educacion.es/educa/incual/pdf/rec/09_memoria%20final%20ERA-03.pdf) [30.08.2013].
- MECU – Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida (2013): [www.educacion.gob.es/mecu.html](http://www.educacion.gob.es/mecu.html) [16.08.2013].
- Merino, R. (2006): Zwei oder drei Berufsbildungsgänge? Bilanz und Beschreibung der aktuellen Situation des Berufsbildungssystems in Spanien. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 37, S. 61–77.
- MEYSS – Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2013a): Seguridad Social. URL: [www.seg-social.es/Internet\\_1/LaSeguridadSocial/Quienesomos/index.htm](http://www.seg-social.es/Internet_1/LaSeguridadSocial/Quienesomos/index.htm) [20.03.2013].
- MEYSS – Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2013b): Guía laboral. URL: [www.empleo.gob.es/es/Guia/index.htm](http://www.empleo.gob.es/es/Guia/index.htm) [30.08.2013].
- MEYSS – Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2012): Observatorio de las Ocupaciones. Informe del Mercado de Trabajo Estatal. Datos 2011. URL: [www.sepe.es/contenido/conocenos/publicaciones/pdf/IMT\\_2011\\_Datos2010\\_Estatal\\_General.pdf](http://www.sepe.es/contenido/conocenos/publicaciones/pdf/IMT_2011_Datos2010_Estatal_General.pdf) [30.08.2013].

- Muñoz, V. (1997): Die spanischen Unternehmen und das neue Berufsbildungssystem. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 12, S. 56–61.
- OECD (2012): OECD Economic Surveys: Spain 2012. OECD Publishing. URL: [http://dx.doi.org/10.1787/eco\\_surveys-esp-2012-en](http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-esp-2012-en) [16.08.2013].
- OECD (2012b): Postsecondary Vocational Education and Training in Spain. Strengths and Challenges. URL: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/Policy%20pointer%20Skills%20beyond%20School%20Commentary%20on%20Spain%20September%202012.pdf> [21.11.2013]
- OECD (2010): Education at a glance. URL: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2010oecdindicators.htm> [21.11.2013]
- OECD (2008): OECD Economic Surveys: Spain – Volume 2008/19, November 2008, Supplement No. 1. Paris.
- Oliver, Esther (2007): Spanish contexts of Adult Education: Trends towards democratisation. International Course of Lectures: Trends in Adult and Continuing Education in Europe (University Duisburg-Essen). Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) (Hrsg.). URL: [www.die-bonn.de/doks/oliver0701.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/oliver0701.pdf) [30.08.2013].
- Ossenbach-Sauter, G. (1994): Demokratisierung und Europäisierung als Herausforderungen an das spanische Bildungswesen seit 1970. In: Benner, D./Lenzen, D. (Hrsg.): Bildung und Erziehung in Europa. Beiträge zum 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 14.–16. März 1994 in der Universität Dortmund. Weinheim/Basel, S. 149–159.
- Palt, B. (1997): Bildungsreformen in Spanien im Kontext von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Bildungspolitik im Spannungsfeld zwischen europäischen und regionalen Anforderungen. Frankfurt/Main.
- Pereyra, M. A. (2002): Changing Educational Governance in Spain: decentralisation and control in the autonomous communities. In: European Educational Research Journal, Vol. 1, Number 4, S. 667–675.
- Pérez Esparrells, C. (2001): La Formación Profesional y el Sistema Nacional de Cualificaciones: una clave de futuro. In: Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales núm. 31, S. 91–113.
- Popp, M. u. a. (2010): Bilanz: was Pisa im Bildungsbereich verändert hat. In: Das PISA-Echo. Internationale Reaktionen auf die Bildungsstudie. Knodel, Ph. u. a. (Hrsg.). S. 301–313.
- Popp, M. u. a. (2010): Spanien: konkurrierende Leitideen beim Pisa-Absteiger. In: Das PISA-Echo. Internationale Reaktionen auf die Bildungsstudie. Knodel, Ph. u. a. (Hrsg.). S. 145–169.
- ReferNet Spain (2009): VET in Europe – Country Report Spain. CEDEFOP (Hrsg.). URL: [http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2009\\_CR\\_ES.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2009_CR_ES.pdf) [30.08.2013].
- Rigby, M./Sanchis, E. (2006): Das Qualifikationskonzept und dessen gesellschaftliche Konstruktion. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 37, S. 24–38.
- Rodríguez, L. C. (2001): Das Programm „Leonardo da Vinci“ (1995–1999) in Spanien: Ergebnisse eines Evaluationsberichts. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 23, S. 5–18.

- Roquero, E./Hernando, S. (2004): La conformación del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales en España: un proceso inacabado. In Cuardenos de Relaciones Laborales, Nr. 22, S. 113–146.
- SEPE – Servicio Público de Empleo Estatal/INEM (2008): Thematic overviews of vocational education and training systems in Spain. URL: [www.sepe.es/contenido/empleo\\_formacion/formacion/formacion\\_para\\_el\\_empleo/formacion\\_profesional\\_para\\_el\\_empleo/pdf/referNet/TO6-EN-2008-documento\\_final.pdf](http://www.sepe.es/contenido/empleo_formacion/formacion/formacion_para_el_empleo/formacion_profesional_para_el_empleo/pdf/referNet/TO6-EN-2008-documento_final.pdf) [30.08.2013].
- Shlomo, B. S. (2011): Unterschiede in den Eigentumsquoten von Wohnimmobilien – Erklärungsversuche und Wirkungsanalyse. URL: [https://www.akad.de/fileadmin/akad.de/assets/PDF/WHL\\_Schriftenreihe/WHL\\_Schrift\\_Nr\\_26.pdf](https://www.akad.de/fileadmin/akad.de/assets/PDF/WHL_Schriftenreihe/WHL_Schrift_Nr_26.pdf) (Stand: 12.09.2013)
- Todo FP (2013): [www.todofp.es/todofp/formacion/acreditacion-de-competencias.html](http://www.todofp.es/todofp/formacion/acreditacion-de-competencias.html) [30.08.2013].
- ZEW – Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung GmbH (2009): Zukunft der EU-Strukturpolitik. Schlussbericht Forschungsprojekt I D 4 - 15/07 im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie. URL: <http://ftp.zew.de/pub/zew-docs/gutachten/BMWI-Strukturpolitik-Kurzfassung20090213.pdf> [30.08.2013].

### 9.3 Wichtige benutzte Websites

**Informationsportal für die Berufsbildung:**

[www.todofp.es](http://www.todofp.es)

**Ministerium für Beschäftigung und Soziale Sicherung [MEYSS]:**

[www.empleo.gob.es/](http://www.empleo.gob.es/)

**Ministerium für Bildung, Kultur und Sport:**

[www.educacion.es](http://www.educacion.es)

**Nationales Institut für Qualifikationen [INCUAL]:**

[www.educacion.es/educa/incual/ice\\_incual.html](http://www.educacion.es/educa/incual/ice_incual.html)

**Nationales Statistikamt [INE]:**

[www.ine.es](http://www.ine.es)

**Staatlicher Beschäftigungsservice [Servicio Público de Empleo Estatal, SEPE]:**

<http://www.sepe.es/>

**Verband der Spanischen Handelskammern [Consejo Superior de Cámaras de Comercio]:**

[www.camaras.org/publicado/](http://www.camaras.org/publicado/)

## 10 Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u. Ä.

### 10.1 Gesetze, Verordnungen

Ley 56/2003 de Empleo vom 16.12.2003. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 301, S. 44763–44771.

Ley Orgánica 4/2007 por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU) vom 12.04.2007. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 89, S. 16241–260.

LOCFP, Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional vom 19.06.2002. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 147, S. 22437–22442.

LODE, Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación vom 04.07.1985. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 159, S. 21015–21022.

LOE, Ley Orgánica 2/2006 de Educación vom 03.05.2006. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 106, S. 17158–17207.

LOGSE, Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo vom 04.10.1990. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 238, S. 28927–28942.

LOU, Ley Orgánica 6/2001 de Universidades vom 21.12.2001. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 307, S. 49400–49425.

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 312, S. 53751–53753.

Real Decreto 1717/2012, de 28 de diciembre, por el que se fija el salario mínimo interprofesional para. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 314, S. 89567–89569.

Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 270, S. 78348–78365.

Real Decreto-ley 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 168, S. 50428–50518.

Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 96, S. 30977–30984.

Real Decreto-ley 3/2012, de 10 de febrero, de medidas urgentes para la reforma del mercado laboral. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 36, S. 12483–12546.

Real Decreto 257/2012, de 27 de enero, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 315, S. 8113–8135.

- Real Decreto 1888/2011, de 30 de diciembre, por el que se fija el Salario Mínimo Interprofesional para 2012. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 315, S. 146680–146682.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 182, S. 86766–86800.
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 185, S. 87912–87918.
- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 161, S. 58454–58468.
- Real Decreto 558/2010, de 7 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 113, S. 40784–40788.
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 277, S. 72704–72727.
- Real Decreto 1086/2009, de 3 de julio, por el que se modifica y desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 163, S. 56559–56577.
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 283, S. 46932–46946.
- Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 287, S. 47586–47591.
- Real Decreto 1509/2008, de 12 de septiembre, por el que se regula el Registro de Universidades, Centros y Títulos. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 232, S. 38845–38857.
- Real Decreto 229/2008, de 15 de febrero, por el que se regulan los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la formación profesional. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 48, S. 11069–11072.
- Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 87, S. 15582–15598.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 260, S. 44037–44048.

- Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 167, S.26488–26494.
- Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros integrados de formación profesional. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 312, S. 43141–43146.
- Real Decreto 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de grado y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 303, S. 41455–41457.
- Real Decreto 1087/2005, de 16 de septiembre, por el que se establecen nuevas cualificaciones profesionales, que se incluyen en el Catálogo nacional de cualificaciones profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos, que se incorporan al Catálogo modular de formación profesional, y se actualizan determinadas cualificaciones profesionales de las establecidas por el Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 238, S. 32605–32608.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 21, S. 2846–2851.
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 21, S. 2842–2846.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 223, S. 34293–34296.
- Reglamento (CE) No 1897/2000 de la Comisión de 7 de septiembre de 2000 por el que se establecen disposiciones de aplicación del Reglamento (CE) no 577/98 del Consejo relativo a la organización de una encuesta muestral sobre la población activa en la Comunidad por lo que respecta a la definición operativa de desempleo. Veröffentlicht in: Diario Oficial de las Comunidades Europeas, 08.09.2000, S. L 228/18-L 228/21.
- Resolución de 3 de marzo de 2006, de la Dirección General de Trabajo, por la que se dispone la inscripción en el registro y publicación del IV Acuerdo Nacional de Formación. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 73, S. 11773–11775.

## 10.2 Ausbildungsordnungen, sonstige Unterlagen

Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, por el que se establecen determinadas cualificaciones profesionales que se incluyen en el Catálogo nacional de cualificaciones profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos que se incorporan al Catálogo modular de formación profesional. Veröffentlicht in: Boletín Oficial del Estado número 59, S. 10470–10473.

## 10.3 Anschriften

### **Drei-Parteien-Stiftung für Berufsbildung in Beschäftigung:**

Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo  
Arturo Soria, 126–128  
28043 Madrid

### **Ministerium für Bildung, Kultur und Sport**

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte  
C/Alcalá, 34  
28071 Madrid

### **Ministerium für Beschäftigung und soziale Sicherung**

Calle Agustín de Betancourt, 4.  
28071 Madrid

### **Nationale Agentur für Bildungsprogramme der Europäischen Union**

Agencia Nacional OAPEE  
Paseo del Prado, 28 – 1ª planta  
28014 Madrid

### **Nationales Institut für Qualifikationen**

INCUAL – Instituto Nacional des las Cualificaciones  
C/Rafael Calvo 18  
28010 Madrid

### **Staatlicher Beschäftigungsservice**

Servicio Público de Empleo Estatal  
Calle Condesa de Venadito  
28027 Madrid

### **Verband der Spanischen Handelskammern**

Consejo Superior de Cámaras de Comercio  
C/Ribera del Loira, 12  
28042 Madrid

## Organigramm Bildungswesen (allgemeine Bildung, berufliche Erstausbildung und Weiterbildung)



Berufsbildung und Pflichtschulabschluss



Berufsgrundbildung



Hochschulreife



Facharbeiterqualifikation



Technikerqualifikation

Übergang zum Arbeitsmarkt

direkt

teilweise direkt

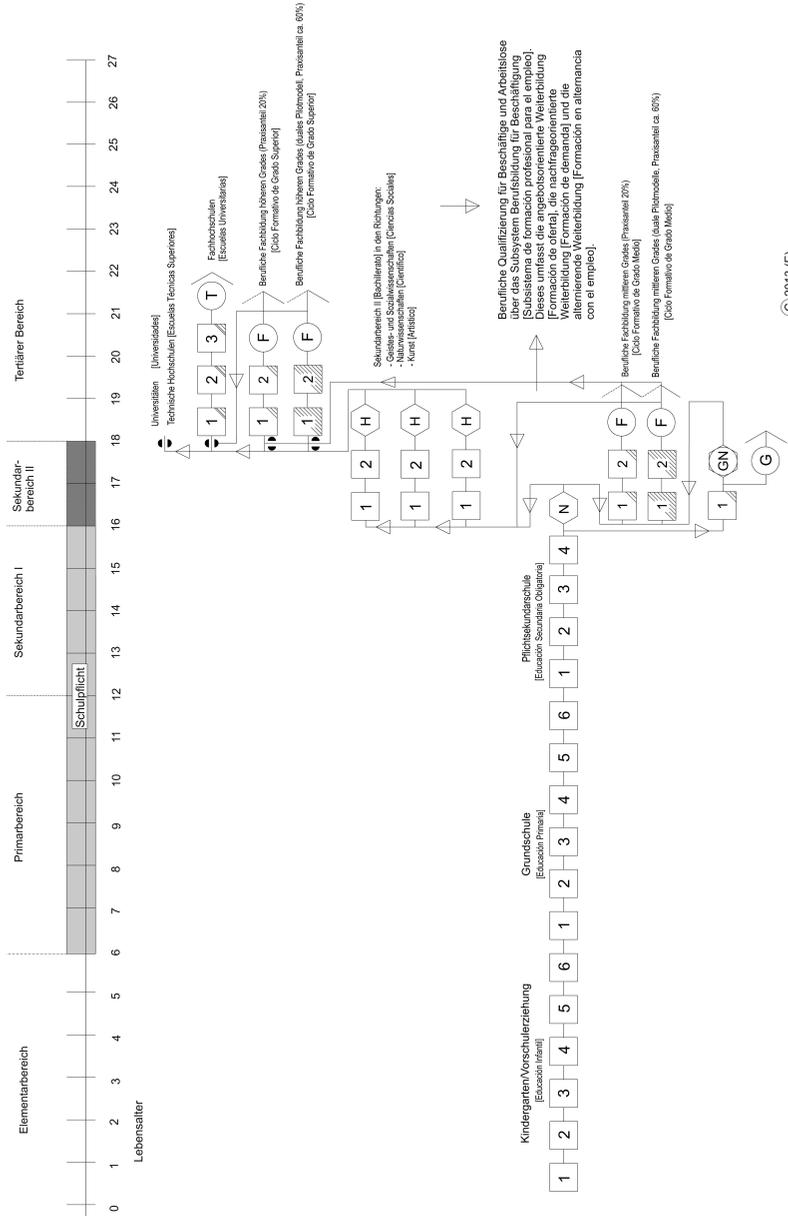
weniger direkt



Anteil der  
berufspraktischen  
Ausbildung, Praktika usw.



Zulassungsqualifikation



## Register

Alternierende Weiterbildung . . . . .	120
Angebotsorientierte Weiterbildung . . . . .	118
Ausbilder . . . . .	89
Berufliche Erstausbildung höheren Grades . . . . .	58
Berufliche Erstausbildung mittleren Grades . . . . .	58
Berufsberatung . . . . .	94
Crterios de realización . . . . .	106, 108, 111
Duale Berufsbildung . . . . .	95
Durchlässigkeit . . . . .	72
Formación de demanda . . . . .	116
Formación de oferta . . . . .	118
Formación en alternancia con el empleo . . . . .	120
Formación grado medio . . . . .	58
Formación grado superior . . . . .	58
Formación profesional dual . . . . .	95
Fortbildung, berufliche . . . . .	76
Franco, Francisco . . . . .	14, 45, 68
Kreditpunkte . . . . .	89
Mindestlohn . . . . .	20
Module . . . . .	89, 106
Módulos formativos . . . . .	89, 106
Nachfrageorientierte Weiterbildung . . . . .	116
Nationales System der Qualifikationen und der Berufsbildung . . . . .	76
Prüfung, Berufsbildung . . . . .	90
Prüfung, Erwachsenenbildung . . . . .	119
Prüfung, Kriterien . . . . .	104
Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, SNCFP . . . . .	76
Subsistema de formación profesional para empleo . . . . .	65
Subsystem der Berufsbildung für Beschäftigung . . . . .	65