Uddannelsesredegørelse 1997

Forord

1. Den danske uddannelsesmodel i et internationalt perspektiv

2. Ungdomsuddannelserne

3. De videregående uddannelsers geografi

Bilag

---

*Siden senest redigeret 12. september 1997 af **webmaster**.*

Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt

Uddannelsesredegørelse 1997

Forord

Hermed udsender Undervisningsministeriet for anden gang en uddannelsesredegørelse - UR97.

Det er mit mål, at den årlige uddannelsesredegørelse kan medvirke til at højne kvaliteten i den nationale uddannelsesdebat. Jeg ser nemlig gerne en blomstrende og inspirende dialog om vores uddannelsessystem, da gode beslutninger kræver gode debatter. Og forudsætningen herfor er et ordentligt debatgrundlag og en åbenhed om den uddannelsespolitiske dagsorden.

Det er min ambition med UR97 at levere ideer, modeller og inspiration til debatten om, hvordan vi skal indrette vores uddannelser til fremtidens udfordringer. Ikke færdigsyede løsninger.

"Fordi det er bedre at vide noget rigtigt end at forestille sig noget sludder" kunne således være overskriften på UR97. Citatet stammer fra en artikel af Anne Knudsen i ministeriets tidsskrift Uddannelse.

UR97 tager fat om tre udfordringer for vores uddannelsessystems værdier, struktur og organisering. Det drejer sig om de mange internationale sammenligninger af uddannelser, det drejer sig om en ungdomskultur med stærke ønsker om valgfrihed og medbestemmelse, og det drejer sig om en ungdomskultur, hvor flere og flere unge søger mod de større byer, når de skal tage en videregående uddannelse. Disse udfordringer er udgangpunkt for uddannelsesredegørelsens tre kapitler, der har følgende titler: "Den danske uddannelsesmodel i et internationalt perspektiv", "Ungdomsuddannelserne" og "De videregående uddannelsers geografi".

Det første kapitel handler om værdier. Internationale sammenligninger af uddannelser hører den ny tid til, og de er kommet for at blive. Derfor er det så vigtigt at få gang i denne debat om, hvad der er deres grundlag, og hvad vi som nation skal bruge dem til. De skal vurderes - hverken over- eller undervurderes.

Er logikken, at hvis de læser bedre i Sydkorea end i Danmark, så kan vi da bare gøre som dem? Og hvis de er bedre til matematik i Hong Kong, så efterligner vi dem? Kan man importere og eksportere dele af eller evt. hele uddannelsessystemer, eller er der en indre logik mellem et samfunds værdier og kultur, som ikke lader sig adskille fra nationens måde at tilrettelægge sit uddannelsessystem på?

I kapitel 2 om ungdomsuddannelserne tegnes et portræt af ungdomsuddannelserne i lyset af de seneste forskningsresultater om ungdomskulturen og de unges syn på ungdomsuddannelserne.

Ungdomskulturen stiller krav om valgfrihed og medbestemmelse, men også målsætningen om uddannelse til alle unge og øgede faglige krav i de videregående uddannelser og på fremtidens arbejdsmarked stiller nye krav til ungdomsuddannelserne. Kapitlet slutter derfor med at give forskellige bud på, hvordan vi kan opbygge en mere smidig og fleksibel struktur i ungdomsuddannelserne og skabe en højere grad af sammenhæng i det samlede udbud af ungdomsuddannelser uden at sætte fagligheden over styr.

Kapitel 3 sætter fokus på den geografiske fordeling af de videregående uddannelser.

Optaget på de videregående uddannelser er større end nogensinde. På sidste års universitetspolitiske konference fastlagde jeg målsætningen om, at 50 pct. af en

ungdomsårgang skal have en videregående uddannelse. Men hvor og hvordan skal det ske?

Ofte møder vi ønsker om at sætte yderligere ind for at bevare eller udbygge de videregående uddannelser uden for de store byer. Andre argumenterer for, at kvalitetssikring af uddannelserne tværtimod kræver en koncentration på færre, større og mere slagkraftige uddannelsesinstitutioner i de store byer.

Jeg ønsker uddannelse med kvalitet. Derom ingen tvivl. Derfor diskussionen om, hvordan et geografisk spredt uddannelsesudbud kan opretholdes og udvikles.

Som sagt: UR97 indeholder ikke min endegyldige løsning på de uddannelsespolitiske spørgsmål. Redegørelsen sætter en række forskellige tanker og visioner i spil. Jeg håber dermed at bidrage til den lokale debat på uddannelsesstederne, blandt uddannelsessøgende, og blandt det store antal personer, råd organisationer og udvalg, der har en tilknytning eller holdning til uddannelsessystemet.

Ole Vig Jensen

Til Index

Grundskolen
Gymnasiale uddannelser
Erhvervs- uddannelser m.v.
Videregående uddannelser
Arbejdsmarkeds- uddannelser og livslang læring
Voksenuddannelse og folkeoplysning
For institutioner

Udgivelser
Love og regler
Statistik

Ministeren
Om ministeriet
Fra Folketinget
Uddannelses- institutioner
Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt

Uddannelsesredegørelse 1997

Index | Kapitel 2 | Kapitel 3 | Bilag |

Den danske uddannelsesmodel i et internationalt perspektiv

Baggrund og formål

I den offentlige debat om det danske uddannelsessystem kan det være vanskeligt at vurdere, om det går ufatteligt godt eller om vi styrer direkte mod den uddannelsesmæssige afgrund. Den nationale selvforståelse vakler mellem yderpolerne: Det danske uddannelsessystem bliver skiftevis præsenteret som verdens bedste og som årsagen til Danmarks deroute i verdenssamfundet i mødet med det 21. århundrede og udfordringerne fra blandt andet de nyindustrialiserede asiatiske lande, de såkaldte dragelande.

Opmærksomheden har rettet sig mod de internationale undersøgelser, der på udvalgte områder har kunnet fremvise en rangordning af lande. Danmarks placering i den internationale målestok har ikke altid levet op til forventningerne. Og det er måske ikke uden grund, at undersøgelserne ofte giver anledning til en påpegning af, at netop styrken ved den danske uddannelsesmodel ikke kommer til sin ret i denne type undersøgelser. En svaghed ved den type internationale undersøgelser er, at de analyserer partielle og kvantificerbare dele af de enkelte landes uddannelsessystemer, uden hensyn til hvordan disse dele indgår i en helhed og uden hensyn til specifikke værdier og kvaliteter ved de enkelte landes uddannelsessystemer.

I modsætning hertil er formålet med denne analyse at give et bredere indblik i to kulturers uddannelsesmodeller og give et bud på deres bæredygtighed i en række fremtidsscenarier. Dette sker ved:

1) at analysere værdigrundlaget for det danske uddannelsessystem som helhed (en dansk uddannelsesmodel)

2) at konfrontere denne model med en sydøstasiatisk uddannelsesmodel

3) at diskutere tendenser til global ensretning på uddannelsesområdet og

4) under indtryk af en række globale udviklingsvilkår at opstille forskellige fremtidsscenarier for den danske uddannelsesmodel.

1. Den danske uddannelsesmodel

Grundlæggende værdier i de danske uddannelser

Den første opgave bliver at undersøge, hvorvidt der findes en specifik forståelse og udmøntning af begrebet "den danske uddannelsesmodel". Har vi en dansk uddannelsesmodel og hvad kendetegner i givet fald denne? Dette vil blive gjort ved på norm- og idealplanet - og metodisk med udgangspunkt i forskellige uddannelseslove og bemærkningerne til disse - at analysere, hvilke værdier og målsætninger, der går igen i folkeskolen, ungdomsuddannelserne, de højere uddannelser og voksenuddannelserne. Med denne fremgangsmåde ses på love og kun i mindre grad på praksis.

Med den danske uddannelsesmodel menes en abstraktion, der består af de gennemgående formål og værdier i de danske uddannelser set i et helhedsperspektiv.

I følgende undersøgelse af den danske uddannelsesmodel er ikke tale om en udtømmende liste over samtlige værdier i de enkelte uddannelsesniveauer, men som nævnt en gennemgang af de gennemgående værdier i uddannelseslovene. Da folkeskolen er den fælles skole, på grund af undervisningspligten, lægges der særlig vægt på denne i forhold til andre uddannelser. Der er ejheller tale om en historisk gennemgang, omend det er vigtigt at understrege, at de gennemgående værdier i uddannelsessystemet har en historisk oprindelse og rodfæstelse fra opbygningen af det danske demokrati, fra de folkelige bevægelser og fra opbygningen og udviklingen af velfærdsstaten. Således rummer forskellige uddannelsestraditioner mange grundlæggende værdier, som genfindes i det ordinære uddannelsessystem. Afsnittet afsluttes med en kort gennemgang af værdiernes rødder i tre forskellige uddannelsestraditioner.

Bredt uddannelsesformål

I grundskolen, ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser er det et gennemgående træk og en grundlæggende værdi, at uddannelse skal tjene mange formål. Almen faglig indlæring (eksempelvis læse, skrive, regne og stave) er uddannelsernes kerneydelse, og på alle niveauer skal eleven/den studerende have faglige færdigheder, og ud fra den enkeltes forudsætning gives det bedste grundlag for fortsat uddannelse.

Men formålene med uddannelse er mange flere end faglig indlæring. Det facetterede uddannelsesbegreb statueres tydeligst i folkeskolens formålsparagraf, hvor folkeskolens opgave blandt andet er i *"samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte eleves alsidige personlige udvikling."* Samtidig skal folkeskolen også *"forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre".* Med ordene "alsidig personlig udvikling" og markeringen af den demokratiske dimension er det netop hensigten at understrege, at folkeskolen skal tilgodese alle sider af den enkelte elevs udvikling, dvs. såvel den åndelige, intellektuelle, musiske, fysiske som den sociale.

Også i ungdomsuddannelserne er det en grundlæggende værdi, at uddannelse skal give almendannelse og bidrage til unges personlige udvikling og forståelse af samfundet og dets udvikling. Uddannelse skal foruden at have betydning for de studerendes deltagelse i arbejdslivet også have betydning for deres tilværelse i øvrigt. Uddannelse skal give eleven/den studerende indsigt i det omgivende samfund, fortrolighed med dansk kultur, forståelse af andre kulturer og kendskab til menneskets samspil med naturen.

Med andre ord er de mangeartede uddannelsesformål udtryk for ønsket om uddannelse til fortsat læring og uddannelse til arbejdslivet, fritidslivet, familielivet og samfundslivet.

Rummelighed

Uddannelsessystemet skal kunne give uddannelse til alle på alle niveauer og de enkelte uddannelser skal være rummelige. Rummeligheden i folkeskolen betyder, at folkeskolen i det stor og hele skal kunne rumme alle børn og give vederlagsfri undervisning til alle - vel og mærke hvis forældrene ønsker dem optaget i folkeskolen. Der gives specialundervisning og anden specialpædagogisk støtte til børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte.

I folkeskolen er et af de grundlæggende principper for organisering af undervisningen den udelte skole. Klassen er den grundlæggende undervisningsenhed, der undervises samlet i den overvejende del af undervisningstiden og gennem hele grundskoleforløbet. En klasselærer følger klassen hele vejen. Der foretages ikke nogen udskillelse af eleverne på grundlag af deres evner eller standpunkt, men der

tilskyndes til holddannelse.

I den internationale læseundersøgelse fremstår Danmark som et af de lande, hvor de 9-årige i gennemsnit er blevet undervist længst tid af den samme lærer - nemlig ca. 2 ¸ år, dvs. siden de begyndte i 1. klasse. Og som noget specielt dansk uddannes lærerne til at kunne undervise børn fra 1. til 10. klasse.

Mulighederne for, at der kan gives særlig tilrettelagt danskundervisning til elever med dansk som andetsprog og muligheden for modermålsundervisning, er udtryk for ønsket om en kulturel rummelighed i folkeskolen.

Gymnasiet er for alle, der efter afslutning på folkeskolen forventes at kunne følge undervisningen i gymnasiet på tilfredsstillende måde. Og erhvervsuddannelserne skal i videst muligt omfang tilrettelægges således at alle unge, der ønsker en erhvervsuddannelse, får reelle muligheder herfor. Der eksisterer således ikke adgangsbegrænsning til ungdomsuddannelserne.

På de højere læreanstalter er rummeligheden ikke formuleret i selve loven, men i bemærkningerne til lovforslaget står, at universiteter ikke længere blot er eliteinstitutioner for de få. Universiteterne har således også deltaget i den kraftige udbygning af uddannelseskapaciteten op igennem 1980'erne og 90'erne.

Demokrati

Demokrati har værdi dels som et selvstændigt uddannelsesformål, dels som et strukturerende princip for indflydelse, deltagelse og medbestemmelse for eleven, studenten, læreren, forældrene og borgerne fra grundskole til videregående uddannelse.

Folkeskolen skal i sig selv være demokratisk og forberede eleven til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Derudover skal uddannelse opdrage til demokrati ud fra en antagelse om, at demokratiske mennesker formes gennem samspil med andre mennesker, hvor alle bliver taget alvorligt med egne meninger, holdninger og erfaringer, og at disse skal præge fællesskabets beslutninger. Eleverne skal allerede i undervisningssituationen meget tidligt opleve, hvad det danske demokrati betyder og vænnes til at deltage i et dialog-baseret "minidemokrati" - den demokratiske skole. Med andre ord skal eleverne tidligt lære at tage ansvar for sig selv, egen læring og opleve fællesskabets værdier og påtage sig ansvar for fællesskabet.

I udlandet, og specielt i de østeuropæiske lande har der været stor interesse for den samfundskundskab og opdragelse til demokrati, der kendetegner de danske uddannelser.

I alle uddannelsestyper er der mange forskellige indflydelseskanaler og indflydelsesformer på de enkelte uddannelsesinstitutioner - de fleste er fastlagt i uddannelseslovene. I folkeskolen er forældreindflydelsen og skole-hjemsamarbejdet understreget i både de indledende formålsparagraffer og i andre paragraffer. På hvert klassetrin og i hvert fag samarbejder lærer og elev i videst muligt omfang om mål, fastlæggelse af arbejdsformer, metoder og stofvalg. Eleverne er desuden repræsenteret i skolebestyrelsen og kan danne elevråd.

Elevernes indflydelseskanaler i ungdomsuddannelserne ses i bestyrelserne, hvor de er repræsenteret og i elevråd, der afgiver udtalelser til skolens leder. Studenter på højere læreanstalter er repræsenteret i alle styrende organer og skal have en direkte og væsentlig indflydelse både på undervisningens tilrettelæggelse, kvalitet og udformningen af generelle regler vedrørerende deres uddannelse.

Lærerne har i alle uddannelsestyperne flere kanaler for indflydelse; i folkeskolen og gymnasieskolen er de repræsenteret i skolebestyrelsen og der er nedsat pædagogiske råd, som er rådgivende for skolens leder. På universiteterne er det de fastansatte lektorer og professorer, der vælger rektor, dekan og institutleder, ligesom de er repræsenteret i de styrende organer.

Kanaler for brugerindflydelse/interessentindflydelse findes på alle uddannelsesniveauer; i folkeskolen er det kommunalbestyrelsen, der har det overordnede ansvar for og tilsyn med kommunens skolevæsen, i gymnasiet er det amtsrådene, der har det overordnede ansvar for skolens drift, mens det dog er Undervisningsministeriet, der har det pædagogiske tilsyn. På erhvervsskolerne er der bestyrelser med eksterne aftagerrepræsentanter og på universiteter er der eksterne medlemmer i konsistorium og fakultetsråd. På erhvervsskolerne er arbejdsmarkedets parter repræsenteret i faglige udvalg, uddannelsesudvalg og i de enkelte skolers bestyrelser.

Som et sidste led i kæden af indflydelsesfora er der nedsat en række rådgivende råd og udvalg på de enkelte uddannelsesområder, eksempelvis Folkeskolerådet, Erhvervsuddannelsesrådet, Voksenuddannelsesrådet og Uddannelsesrådene for de videregående uddannelser. Disse råd består både af faglige repræsentanter og brugerrepræsentanter.

Nærhed, åbenhed og samspil

Folkeskolen, erhvervsskolen, gymnasiet og universitetet skal være en integreret del af det omgivende samfund**;** en synlig kulturfaktor i lokalsamfund og en åben institution, der udvikler sig i takt med de samfundsmæssige ændringer og i samspil med det omgivende samfund og erhvervsliv.

Nærheden er især vigtig i forhold til folkeskolen og ungdomsuddannelserne, hvor børn og helt unge, skal kunne uddanne sig uden nævneværdig transporttid. Nærhedsprincippet forudsætter en geografisk spredning af uddannelsesinstitutionerne, der derfor er en værdi i sig selv, jf. kapitel 3 om uddannelsernes

geografi.

Samspillet med erhvervslivet er tydeligst eksemplificeret i erhvervsuddannelsernes vekseluddannelser mellem skole og praktik i virksomheder. Denne nære praksistilknytning styrkes gennem de faglige udvalg og lokale uddannelsesudvalg med ligelig fordeling af arbejdsgivere og arbejdstagere.

Decentralisering er både en styreform og en selvstændig værdi for måden, hvorpå de danske uddannelsesinstitutioner organiseres og styres. Decentraliseringen af ansvar, beslutningskompetence til bestyrelser og synliggørelse af den daglige ledelse på institutionen har betydet et øget selvstyre på uddannelsesinstitutionerne og understreget betydningen af nærhed og åbenhed i forhold til omgivelserne.

Frihed

Metodefrihed, forskningsfrihed, frihed i uddannelsesvalg, frihed i valg af uddannelsesinstitution og frihed i sammensætning af uddannelseselementer. Fra folkeskole til videregående uddannelse er frihed en værdi, der går igen.

En meget markant understregning af friheden i uddannelsessystemet er, at der er undervisningspligt, ikke skolepligt. Forældre har frihed til at opfylde undervisningspligten for deres børn på anden måde end ved at indskrive børnene i folkeskolen. Eksistensen af offentligt finansierede private og offentlige uddannelsesinstitutioner er et andet eksempel på udstrakt frihed til at vælge uddannelse og uddannelsesform. Det frie uddannelsesvalg er også en gennemgående værdi i ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser.

Metodefrihed betyder, at den enkelte lærer skal vælge de pædagogiske veje til et givet undervisningsmål, udvælge undervisningsstoffet inden for rammerne af den lokalt godkendte læseplan og tolke de bestemmelser, der er gældende for undervisningen med henblik på at give den undervisning, der passer bedst til eleverne. På de højere læreanstalter er der forskningsfrihed for institutionen og for enkelte forsker inden for sit faglige ansættelsesområde. Metodefrihed og forskningsfrihed er underlagt de forpligtigelser, der følger af et ansættelsesforhold. Dvs. at undervisningsmetoden/forskningen skal være i overensstemmelse med skolens/forskningsinstitutionens planer og mål.

Frihed i sammensætning af uddannelseselementerne ved modulisering og niveauspecifikation betyder, at den enkelte skal kunne plukke relevante uddannelseselementer på tværs af uddannelsesinstitutionerne og kan "stige på" og "stige af" på forskellige tidspunkter i et uddannelsesforløb, afpasset efter den enkeltes situation eller for at opnå vekselvirkning mellem praksis og uddannelse. Disse værdier er primært gældende på voksenuddannelserne under åben uddannelse og i eksempelvis den fri ungdomsuddannelse. Der tilstræbes også en større fleksibilitet på de videregående uddannelser, men de videregående uddannelser har faglig progression som det bærende princip for uddannelsernes opbygning, dvs. at de

enkelte uddannelseskomponenter integreres mod en stadig mere anvendelig og fleksibel teori- og metodebeherskelse.

Mangfoldighed

Mangfoldighed i antal og placering af uddannelsesinstitutioner og bredde i udbudte kurser og uddannelser er kendetegnende ved den danske uddannelsessektor.

Det danske uddannelsessystem besidder en udbredt diversitet med hensyn til institutionsformer og placering af uddannelsesinstitutioner. Blandt andet inden for erhvervsskoleområdet gør dette sig gældende i form af en bred vifte af arbejdsmarkeds- og produktionskurser og erhvervsuddannelser med en mangfoldighed af afsluttende specialeretninger. Udviklingen på arbejdsmarkedet giver typisk anledning til oprettelse af nye uddannelser som fx produktionsskoler og daghøjskoler.

Samtidig er der mange monoinstitutioner, dvs. uddannelsesinstitutioner, som kun udbyder undervisning inden for ét givent fagområde, fx professionsuddannelser på lærerseminarier og på sociale højskoler. Det giver en mangfoldighed af uddannelsesinstitutioner. Danmark er et af de få lande, hvor lærerseminarierne udgør en særlig institutionssektor - i andre lande er læreruddannelsen en integreret del af universitetssektoren.

Det danske uddannelsessystem er som helhed karakteriseret ved mange uddannelsesinstitutioner, der er spredt over hele landet. Centralisering af uddannelsesinstitutioner er ikke slået i gennem, hvilket kan ses som udtryk for anerkendelse af geografisk spredning.

Mangfoldighed ses også ved, at nye jobbehov tilgodeses ved oprettelse af erhvervskompetencegivende kurser og uddannelser. Således er stort set alle job i dag uddannelsesdækkede. Gennem lovgivning på erhvervsskoleområdet er søgt etableret en balance mellem arbejdsmarkedets behov for erhvervsfaglige og generelle kvalifikationer og uddannelsessektorens udformning. Det betyder, at nye behov eksempelvis kan dækkes gennem etablering af nye uddannelsesformer - en slags knopskydning i uddannelsessystemet.

Historiske uddannelsestraditioner

Det er muligt at identificere tre forskellige uddannelsestraditioner, der kan belyse grundlaget for den danske uddannelsesmodel, nemlig folkeoplysningstraditionen, mesterlæretraditionen og latinskoletraditionen.

I den folkeoplysende sektor tilbydes undervisning af alemendannende karakter. Uddannelserne er ikke kompetencegivende - det er den største forskel til det øvrige uddannelsessystem. Den ide at undervisning

ikke alene skal give almen faglige færdigheder, men også personlig udvikling og uddannelse for hele livet kan spores tilbage til folkeoplysningstraditionen og Grundtvigs tanker om livsoplysning.

Folkelig oplysning understreger det personlige, eksistentielle perspektiv og den samfundsmæssige demokratiske forpligtigelse i de forskellige højskolers arbejde. Derved markeres forbindelsen mellem folkelig oplysning og folkestyret som en central funktion for højskolen og er udtrykt i en demokratisk dimension. På området er en høj grad af brugerindflydelse, som betones i frihed til selv at vælge og kombinere fag.

Blandt andet på grund af folkeoplysningstraditionens bredde er området som helhed karakteriseret ved mangfoldighed i uddannelsesinstitutioner med forskellige fagudbud. Folkeoplysning er i sit udgangspunkt rummelig og åbent for alle, hvilket harmonerer med Grundtvigs syn på oplysning som et fælles gode for alle.

Mesterlæretraditionens indflydelse kan blandt andet genfindes i erhvervsuddannelserne. Eksempelvis er vekseluddannelserne på erhvervsskoleområdet en form for moderniseret mesterlære, hvor undervisningen er fordelt mellem virksomhedsoplæring og skoleundervsining. Denne tradition kan med sit uformelle og uakademiske præg ses som et supplement til og inspirator for det traditionelle uddannelsessystem.

Latinskoletraditionens rødder kan trækkes tilbage til middelalderen og må siges at være mest udbredt indenfor gymnasier og universiteter. Her står fagene, for så vidt at de er defineret som videnskabsfag i centrum. Indenfor denne tradition går vejen til det almendannende gennem hovedvægt på faglighed.

Således kan den danske uddannelsesmodel siges at være influeret af flere uddannelsestraditioner, der krydser hinanden og sammenlagt kan forklare det fælles præg ved de danske uddannelser.

2. Dragelandene - en sydøstasiatisk uddannelsesmodel

Fjernøsten er en region i rivende udvikling. I årtier har landene i Sydøstasien imponeret verden med tårnhøje økonomiske vækstrater. Også på uddannelsesområdet har flere af de sydøstasiatiske lande markeret sig i internationale undersøgelser af skolebørns færdigheder både i læsning, skrivning, regning/ matematik og naturfag.

Ni af de tyve økonomier, der er vokset mest og hurtigst i hele perioden siden 1960, ligger i fjernøsten. De fem såkaldte "dragelande" - Japan, Sydkorea, Taiwan, Hong Kong og Singapore - har i dette tidsrum sammen med Indonesien i gennemsnit haft de højeste årlige vækstrater i verden. I perioden siden 1990 er det især Singapore og Sydkorea, der har fortsat det økonomiske væksteventyr med årlige reale vækstrater over 9 pct., mens væksttempoet i Hong Kong og Taiwan er dæmpet til 4 - 5 pct. årligt og den

japanske økonomi nærmest er stagneret.

Mange europæiske transnationale selskaber arrangerer sig med hovedkontor i Sydøstasien - typisk i Singapore eller Hong Kong. Det sker i tiltro til, at disse markeder vil fortsætte med at være blandt de mest ekspanderende i verden - men også ud fra en opfattelse af arbejdskraftens kvalitet.

På uddannelsesområdet er indtrykket af de sydøstasiatiske lande et billede af flid og gode kundskaber. Billedet understøttes delvis af de seneste års færdighedsundersøgelser inden for matematik, naturfag og læsning.

De fire drager, der valgte at deltage i den internationale matematikundersøgelse i 1994, var de fire øverstplacerede med Singapore og Japan som absolutte topscorere på et niveau, som klart skiller sig ud fra de næstfølgende lande. I naturfag var placeringerne over middel, men dog knap så exceptionelle. Især Hong Kong røg længere ned af listen. I både matematik og naturfag lå Danmark på en middelplacering.

I læseundersøgelsen, der blev foretaget i 1990-91, var kun to dragelande med, nemlig Hong Kong og Singapore. De placerede sig begge lidt over det internationale gennemsnit for de 9 - 14 årige. Der er tale om en standard, der er lidt højere end det internationale gennemsnit, men der er dog mange lande, der klarer sig bedre - herunder nordiske og europæiske lande (Finland, Sverige, Norge og Island ligger alle bedre). Danmark lå i den tunge ende i denne undersøgelse for så vidt angår 3. klasse og omkring middel for 8. klasse.

På baggrund af den økonomiske rekordfart og de gode uddannelsespræstationer står de sydøstasiatiske lande derfor både som et ideal for og en trussel mod de europæiske økonomier eller - i den hjemlige debat - mod den danske velfærdsstats fremtid. Internationale fremtidsforskere taler ofte om det 21. århundrede som "The Pacific Century"; det er ikke mindst en afspejling af tiltroen til dragelandenes potentiale for vækst og udvikling.

Det er baggrunden for i dette kapitel om værdier i uddannelsessystemerne specielt at sætte fokus på Sydøstasien.

En sammenligning af det danske uddannelsessystems værdier med lande på den anden side af jordkloden kan umiddelbart virke som halsløs gerning. Det er svært at analysere forskelle i uddannelsessystemernes værdier løsrevet fra en række andre samfundsforhold, og her er forskellen mellem Danmark og de sydøstasiatiske dragelande gigantisk både i tid og rum. Det gælder helt overordnede begreber som f.eks. historie, kultur og styreform. Også mellem et stort og traditionelt landbrugsbaseret land som Japan og bystaterne Hong Kong og Singapore er der væsentlige forskelle. Ikke desto mindre er netop sammenligningen med "dragerne" en vigtig del af den udfordring, det danske uddannelsessystem er oppe imod.

Når vi vælger at sammenligne uddannelsessystemerne i Danmark og de sydøstasiatiske dragelande sker det altså dels med et pragmatisk udgangspunkt ("det foregår alligevel"), dels udfra et ønske om at nå et spadestik dybere end de helt overordnede søjlediagrams-sammenligninger.

Værdierne i dragelandenes uddannelsessystemer

Gennemgangen af værdierne i de sydøstasiatiske dragelandes uddannelsessystemer er ikke helt parallel til gennemgangen af den danske uddannelsesmodel, hvor grundlaget i høj grad var lovgivningens formålsformuleringer. I dette afsnit trækkes der i højere grad på artikler og analyser af *dagligdagen* i skoler og på universiteter i Sydkorea, Hong Kong, Taiwan, Singapore og Japan.

De sydøstasiatiske lande er hver for sig præget af mange religiøse og etniske grupperinger. I de fleste af landene findes både hinduer, muslimer og buddhister samt et stort antal ikke-troende. Hyppige grænseflytninger og folkevandringer har endvidere blandet folkeslagene i området grundigt. Én fælles etiket, der ofte sættes på dragelandene, er dog, at det er det kungfutsianske område.

Kungfutse var en intellektuel af ydmyg herkomst, som levede i Kina omkring år 500 f.Kr. Han opnåede anseelse for sin kløgt og visdom og var den sidste tid af sit liv omgivet af en skare af tilhængere, der skrev ned, hvad vi i dag ved om hans lære. Kungfutses lære består af praktiske regler og dyder uden noget religiøst indhold.

I så godt som alle internationale undersøgelser af forskellige kulturers værdier fremhæves kungfutsianske dyder som et typisk sydøstasiatisk værdisæt. I det omfang, det er rimeligt at tale om et fælles værdisæt for de lande, vi her har i kikkerten, er det i høj grad et værdisæt med udspring hos netop Kungfutse. Der vil derfor løbende blive refereret til hans lære, både i gennemgang af værdierne i dragelandenes uddannelsesmodeller og i den efterfølgende bredere værdidiskussion.

Entusiasme omkring uddannelse

Den vigtigste fælles værdi i dragelandene, som direkte tager sit udgangspunkt hos Kungfutse, er en stor tro på vigtigheden af at opnå et højt uddannelsesniveau.

I de mange hundrede år, hvor de europæiske samfund var mere eller mindre statiske uden social eller økonomisk mobilitet sammenlignet med idag, har der i Sydøstasien været én måde at bevæge sig fremad i samfundet på, nemlig uddannelse. Høje embeder i staten blev ikke nedarvet i bestemte familier, men tildelt uddannelsessystemets elite. Og det vel at mærke i samfund, hvor staten historisk har spillet en langt tydeligere rolle end i Europa. Til forskel fra protestantiske eller katolske lande i Europa er det

kungfutsianske verdenssyn verdsligt: Hvis man skal blive til noget, må det ske i dette liv - ikke det næste.

Dragelandene har taget syvmileskridt på uddannelsesområdet: via et meget autoritativt system er det lykkedes at uddanne imponerende store dele af befolkningen i de 50 år, der er gået siden krigen. Den stærkt rodfæstede tradition for at lægge vægt på formel uddannelse som kilden til individuel mobilitet og fremgang betyder, at forældrene har skyhøje forventninger til uddannelserne. En gammel kinesisk historie fortæller om den store Konfutse-elev Mencius' mor, som flyttede bopæl tre gange for at få de bedste lærere og de mest lærde naboer til sin søn. Det er ikke ualmindeligt, at forældre til fysisk handicappede børn i Sydøstasien selv følger aftenskoleundervisning for at kunne undervise børnene udfra deres noter.

Oprykningstests, adgangsprøver og konkurrence mellem skolerne

Entusiasmen omkring uddannelse skærper konkurrencen om at få plads på de bedste uddannelsesinstitutioner. Konkurrencen mellem børnene og de unge suppleres af en stor åbenhed og gennemsigtighed i afgangsresultater for den enkelte skole. Der offentliggøres jævnligt officielle lister i aviserne over de bedste under- og mellemskoler.

Dragelandenes uddannelsessystemer er præget af tidlig opdeling, mere niveaudelt og færdighedsorienteret undervisning, der i høj grad er baseret på udenadslære. Oprykningen til næste klasse forudsætter ofte, at eleven består en test. Der er skarp konkurrence om at komme på de bedste skoler, allerede fra 1. klasse.

I 1989 kom ca. 60 pct. af Hong Kongs børn på den underskole, deres forældre ønskede, mens resten blev placeret på den lokale skole. Ved overgangen til mellemskolen (efter 6. klasse) inddeles børnene på baggrund af evner, forældrenes ønsker og lokalt uddannelsesudbud i fem grupper. Det sker især på baggrund af en centralt administreret *Academic Aptitude Test.* Børnene, der får de bedste testresultater, har lettest adgang til den skole, de ønsker at gå på. Ca. halvdelen af børnene får opfyldt deres første prioritet. Der offentliggøres regelmæssigt lister over de mellemskoler, der har størst succes med at få sine elever ind på de bedste universiteter. Der opstår derfor betydelig konkurrence om pladserne på netop disse skoler. Derefter breder konkurrencen sig til underskoler, hvor der er størst succes med at få de unge ind på de bedste mellemskoler o.s.v.

Allerede underskole-placeringen kan være afgørende for et barns videre muligheder i uddannelsessystemet.

I Singapore opdeles børnene efter 3. klasse udfra deres sproglige formåen. De bedste elever fortsætter i den normale tosprogede linie, hvor de lærer engelsk og et af de tre andre sprog, der tales i Singapore (kinesisk, malay eller tamil). Disse elever forventes at afslutte grundskolen efter 6 år. For de lidt langsommere elever sættes ind med udvidet sprogundervisning, og disse elever forventes at tage

afgangseksamen fra grundskolen efter 7 - 8 år. Endelig tilbydes de svageste elever kun ét sprog i resten af grundskolen.

I Sydkorea har undervisningsministeriet siden 1960'erne forsøgt at forebygge den hårde konkurrence i underskolen ved at fordele pladserne i landets mellemskoler efter lodtrækning. Denne politik er dog gradvis ved at blive opgivet, ligesom der stadig anvendes tests som adgang til universiteterne.

Ekstrem arbejdsindsats

I den internationale matematik- og naturfags-undersøgelse kom mængden af hjemmearbejde især i Singapore ud som et signifikant resultat. Billeder af japanske børn i skoleuniform på vej til skole kl. 8 søndag morgen viser, at det er et fuldtids arbejde at være elev i Sydøstasien.

I alle dragelande mener over 90 pct. af børnene, at mængder af hjemmearbejde er vejen til gode resultater i matematik. I Danmark vurderes f.eks. naturtalent som en vigtigere vej til gode resultater end hjemmearbejde.

Privat *tutoring* udgør et meget betydeligt supplement til de offentlige skoler. I flere af dragelandene - især Japan og Taiwan - beskrives situationen sådan, at der findes to parallelle skolesystemer; de almindelige grundskoler og de private terpeskoler (*juku*). I Singapore foretrækker eleverne og deres forældre at have en privatlærer til lektielæsning efter skoletid - det benytter helt op til 95 pct. af familierne sig af. I Sydkorea bruger forældrene flere penge på deres børns privatundervisning m.v. end det offentlige bruger på grundskolen.

Erfaringer fra sydøstasiatiske studerende på danske uddannelsesinstitutioner viser også en markant anderledes arbejdsmoral.

Centralisering og kollektivistisk tankegang

Pensum i de enkelte fag og indholdet i de omtalte oprykningsprøver fastlægges centralt fra ministeriet. Derfor er der meget lille valg- og metodefrihed for den enkelte lærer.

Som nævnt ovenfor har uddannelse traditionelt været vejen til social mobilitet i de kungfutsianske lande - en god uddannelse var adgangsbillet til civile topposter i staten, i modsætning til nedarvede familieembeder. I praksis har uddannelsessystemet derfor i højere grad været rettet mod at forberede og udvælge en embedsmandselite end mod dannelse af den individuelle personlighed.

For Kungfutse var uddannelse et af den herskende elites stærkeste instrumenter til at styre staten.

Gennem uddannelse skulle herskeren "lære at tage sig af folket" mens folket skulle "lære at adlyde". Følelsen af samhørighed, ærbødighed og patriotisme vægter langt tungere end individuelle rettigheder. Dette kollektivistiske ideal for uddannelsessystemet giver sig konkret til kende i form af streng disciplin i klasseværelset og meget store klasser - i Hong Kong og Singapore typisk med 35 - 38 elever, i Korea med over 40.

I mange af dragelandene er der moral education på skemaet, dvs. skemalagte timer i etik og moral.

Udenadslære, færdigheder og envejskommunikation

Det meget prøvebaserede uddannelsessystem og de store klasser betyder, at meget af elevernes arbejde har karakter af udenadslære.

I læseundersøgelsen adskiller resultaterne fra Hong Kong sig fra alle andre lande ved at have den markant største forskel på resultaterne i forskellige typer af læseopgaver. Når det gælder læsning af tabeller, kort, grafer og skemaer scorer Hong Kong næsthøjst i verden, mens Hong Kong-eleverne i læsning af sammenhængende tekster, f.eks. fiktion eller breve, ligger lige omkring gennemsnittet. Dette billede genfindes ikke i Singapore. For begge lande er det dog karakteristisk, at meget få 9-årige scorer kritisk lavt i dokumentlæsning, mens betydeligt flere har lave scorer i læsning af sammenhængende tekster (spredningen er større).

Godt i tråd med denne tendens er det generelle billede af betydeligt bedre resultater for dragelandene i naturfag og (især) matematik end i læsning, skrivning og tekstforståelse.

Hver oprykning til et nyt klassetrin medfører typisk et nyt hold af lærere. I den internationale læseundersøgelse indgår både Singapore og Hong Kong i den gruppe af lande, hvor læreren i gennemsnit har haft klassen i kortest tid - for begge landes vedkommende mindre end 1 år. Hvor vi herhjemme har enhedslæreren skifter børnene i dragelandene lærer fra år til år. Dette - kombineret med oprykningsprøver og konkurrencen mellem skolerne - er med til at vægte færdigheder over den personlige udvikling, som forudsætter et bedre kendskab mellem læreren og det enkelte barn, opnået over en årrække.

Skal så forskellige uddannelsessystemer som de sydøstasiatiske dragelandes og Danmarks sammenlignes, kan det være nyttigt at gå bag om systemernes konkrete udformning og til de grundlæggende kulturelle værdier, de afspejler. Dette er emnet i næste afsnit.

3. Nationale kulturprofiler som grundlag for uddannelsesmodeller

Tesen er således, at uddannelsessystemerne e afspejler samfundenes grundlæggende værdier: Antagelser

om virkelighed og sandhed, om tid, sted og rum, *menneskeopfattelse* (Er mennesket af natur godt eller ondt? Arvens betydning i forhold til miljøet. Evnen til livslang udvikling m.v.), *opfattelsen af menneskelige relationer* (lighed, frihed, solidaritet), ligesom *opfattelse af samfundet*, herunder statens eller det offentliges rolle.

Der har været gennemført empiriske undersøgelser af nationale kulturforskelle gennem mange år. Vi har valgt at tage udgangspunkt i Geert Hofstedes begrebsapparat og undersøgelser.

Hofstedes analyser omfatter bl.a Danmark, de nordiske lande, USA, Frankrig, Tyskland, Storbritannien, Holland og de fem dragelande - Japan, Singapore, Hongkong, Taiwan og Sydkorea. Hofstedes undersøgelse omfatter i alt 50 lande og 3 regioner, med data indsamlet dels i 70'erne dels i slutning af 80'erne.

Hofstede analyserer resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse om individuelle værdier. En lang række ens spørgsmål er stillet til personer i forskellige lande. Analysen går ud på at finde "korrelerede dimensioner" - dvs. spørgsmål, som har stor sandsynlighed for at blive besvaret ens.

Det viser sig f.eks. empirisk, at hvis en person svarer "ja" til at religion betyder meget for ham, svarer han sandsynligvis "nej" til accept af fri abort og "ja" til om han har en stærk nationalfølelse. De modsatte svar på disse spørgsmål følges som regel også ad, og det gælder hele Jorden rundt. De "korrelerede dimensioner" er altså opfattelser af grundlæggende værdispørgsmål, der som regel følges ad, og som kan samles under en overordnet værdi - i ovennævnte eksempel værdien "traditionel autoritet". De værdier, som Hofstede på denne måde finder frem til, er således helt grundlæggende forskellige opfattelser, som deler verdens lande og kulturer.

Ud fra spørgeskemabesvarelserne fastlægges en serie grundlæggende værdier og herefter placeres landene i forhold til disse værdier. Lande, hvor næsten alle har svaret som i eksemplet ovenfor, siges at vægte værdien "traditionel autoritet" særdeles højt.

Hofstede beskriver sine grundlæggende dimensioner som den *indlæring af normer og værdier,* man modtager under opvæksten. Dels i form af den primære socialisering i familien og dels ved den sekundære socialisering i uddannelsessystemet og senere i arbejdslivet.

I det følgende beskrives de fire vigtigste værdidimensioner, Hofstede fandt frem til i sin undersøgelse. For hver dimension er det beskrevet, hvor Danmark hhv. de sydøstasiatiske lande er placeret, og hvilke træk i deres uddannelsesmodeller, der kan understøtte landenes placering på værdiskalaen.

For bedre at kunne forholde sig til resultaterne er medtaget enkelte andre lande, vi normalt plejer at

sammenligne os med.

Magtdistance eller accepten af ulighed

Den første dimension omhandler *magtdistance eller accepten af ulighed*. I kulturer med lille magtdistance er hovedsynspunktet, at uligheder mellem mennesker bør minimeres. Lærerne forventer initiativer fra eleverne i klassen, og eleverne behandler lærerne som ligestillede. Forældrene behandler børn som ligestillede og vice versa. Love og regler er ens for alle, og særlige privilegier for overordnede betragtes som uacceptable. Underordnede forventer at blive spurgt til råds og kan gøre oprør eller strejke, hvis de overordnede ikke bliver i deres legitime roller. Der er et svagt afhængighedsbehov mellem under- og overordnede.

I kulturer med stor magtdistance både forventes og ønskes det, at der er forskel på folk. Forældrene lærer børnene lydighed, og børnene behandler forældrene med respekt. Læreren forventes at tage alle initiativer i klassen. Eleverne behandler læreren med respekt. De underordnede forventer at få besked på, hvad de skal gøre. Den ideelle overordnede er en velvillig autokrat eller faderskikkelse, og alle regner med og accepterer, at de overordnede har privilegier.

Ser vi i lyset heraf på de særlige værdier, der kendetegner den danske uddannelsesmodel, er demokrati og rummelighed knyttet til denne dimension - men også f.eks. klasselæreren, der følger de samme elever hele vejen gennem grundskolen. Danmark især, men også de andre nordiske lande er kendetegnet ved lille magtdistance, mens dragelandene accepterer væsentligt større grader af ulighed. I uddannelsessystemet genfindes det især i den høje grad af envejskommunikation.

Blandt 53 lande og regioner, rangordnet efter magtdistance (med 1 = størst magtdistance), er Singapore placeret som 13, Hong Kong og Frankrig som nummer 15/16, Sydkorea som nummer 27, Taiwan som nummer 29, Japan som 33, USA som 38, Holland som 40, Tyskland som 43, Storbritannien som 44, Finland som 46, Norge som 47, Sverige som 48 og Danmark som nummer 50 (se figur 1).

Individualisme eller kollektivisme

Den anden dimension beskriver orienteringen mod *individualisme eller kollektivisme*. I individualistiske kulturer er enhver sin egen lykkes smed, og der lægges vægt på initiativ og individuelle præstationer. Identiteten er baseret på individet. I samfundet må enhver forventes at drage omsorg for sig selv og sin nærmeste familie. Børnene lærer at tænke i "jeg"-baner, og formålet med uddannelse er at lære hvordan man tilegner sig viden.

I kollektivistiske kulturer bestemmes identiteten af det netværk, man fødes ind i. Det er nationen,

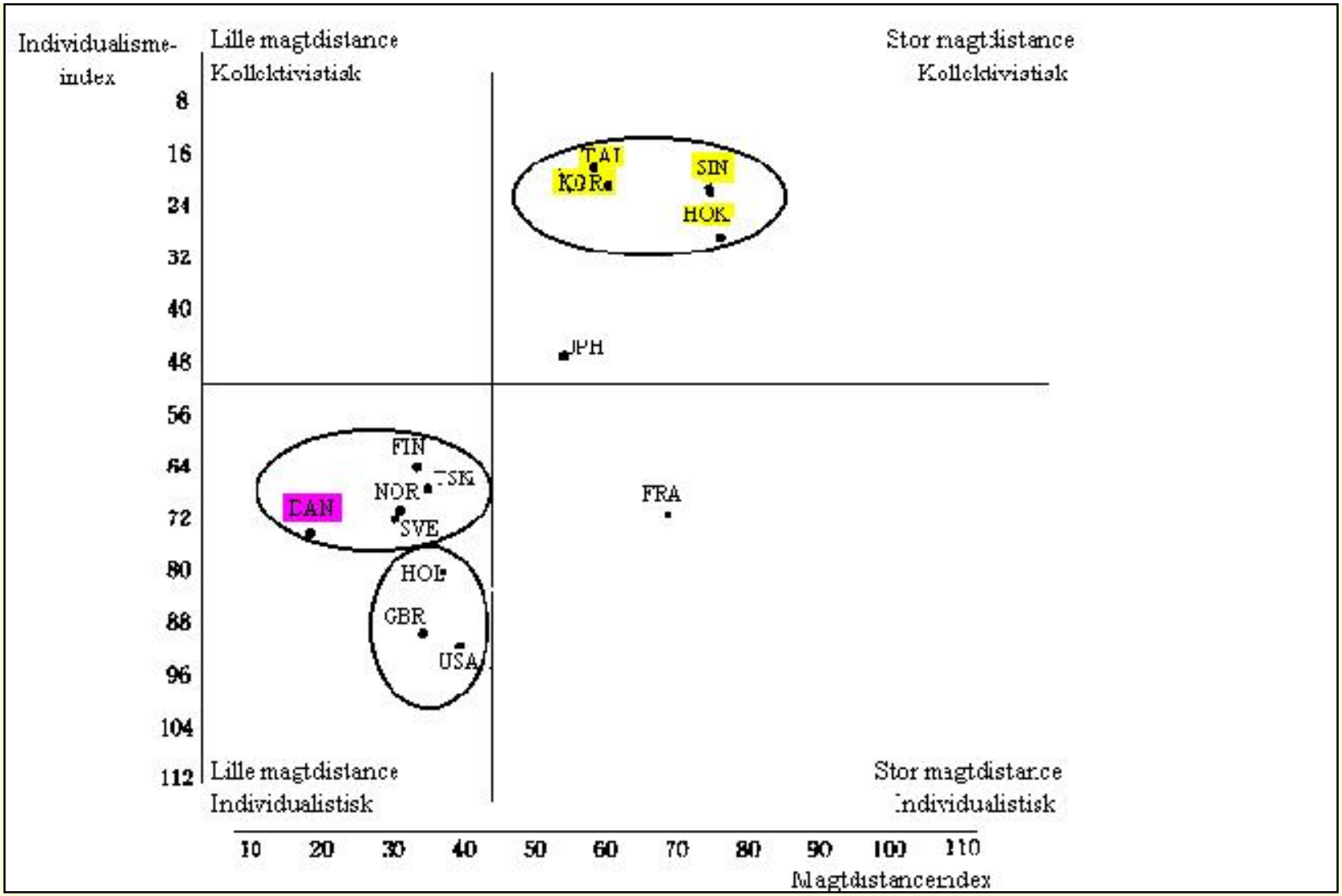
organisationen eller storfamilien (netværket), der sørger for orden, pligter og sikkerhed. Børnene lærer at tænke i "vi"-baner. Formålet med uddannelse er at lære, hvordan man gør ting.

I lyset af den danske uddannelsesmodel er især værdierne frihed og uddannelsernes brede formål udtryk for individualisme, mens den demokratiske orientering og rummeligheden peger i retningen af kollektivisme. De sydøstasiatiske lande har stærke kollektivistiske værdier, både i uddannelsernes form og indhold.

I Hofstedes undersøgelse er USA den klart mest individualistiske kultur. Storbritannien kommer som nummer 3, Holland som 5, Danmark som 9, Sverige og Frankrig som 10 og 11, Norge som 13, Tyskland som 15 og Finland som 17. Japan ligger nr. 27. Der er herefter et spring til Hongkong som 37, Singapore som 40, Sydkorea som 43 og Taiwan som 44. Denne dimension udskiller klart de fire dragelande (se figur 1).

Figur 1. Landenes placering på dimensionerne magtdistance og individualisme.

Figuren illustrerer de nordiske landes næsten sammenfaldende placering. De nærmeste "naboer" er de angelsaksiske lande. Japan er placeret midt i fordelingen, mens de øvrige fire dragelande er placeret helt modsat de nordiske.



Behovet for struktur

Den tredje dimension beskriver *behovet for struktur,* for regler og ensartethed. Dimensionen sammenfatter den nationale kulturs undvigelse af usikkerhed. I kulturer med lille struktureringsbehov accepteres den usikkerhed, der er uløseligt forbundet med livet, og man tager hver dag som den kommer. Aggressioner og følelser bør ikke vises. Eleverne er trygge i åbne indlæringssituationer og optaget af konstruktive diskussioner. Læreren kan sige: "Jeg ved det ikke"! Konflikter og konkurrence holdes på fair play niveauet og anvendes konstruktivt. Der skal være så få regler som muligt, og hvis reglerne ikke kan overholdes, bør de ændres. Autoriteterne er til for at tjene borgerne.

I kulturer med stort struktureringsbehov opleves usikkerhed som en trussel, der skal bekæmpes. Aggressiv opførsel accepteres på rette tid og sted. Eleverne er trygge i strukturerede indlæringssituationer og optaget af at give korrekte svar. Læreren forventes at kende alle svarene. Der er stort behov for skrevne love og regulativer, og almindelige borgere føler sig inkompetente over for myndighederne.

I den danske uddannelsesmodel er mangfoldigheden og uddannelsernes brede formål knyttet til denne dimension. Også den demokratiske måde at håndtere uenighed på og rummeligheden er udtryk for synet på struktur. I dragelandenes uddannelsesmodel er centraliseringen, prøverne og udenadslæren tegn på stort behov for struktur.

Ser vi igen på rangordenen blandt de udvalgte lande (1= størst behov for struktur), er Japan placeret som nummer 7, Frankrig som 13, Sydkorea som 14, Taiwan som 26, Tyskland som 29, Finland som 31, Holland som 35, Norge som 38, USA som 43, Storbritannien som 47, Hongkong som 48, Sverige som 49 og Danmark som 50, mens Singapore er placeret som nummer 53, altså det land, hvis kulturelle særkende blandt de undersøgte lande er mindst behov for struktur og regler (se figur 2).

På denne dimension er europæiske og sydøstasiatiske lande placeret mellem hinanden. Det er umiddelbart ret vanskeligt at se et entydig sammenhæng mellem værdierne i den sydøstasiatiske uddannelsesmodel, som peger i retning af en kultur med stort struktureringsbehov, og Hofstedes placering af dragelandene.

Humanistiske og materialistiske værdier

Den fjerde dimension afspejler kulturernes syn på *humanistiske værdier* på den ene side og *materialistiske* værdier på den anden side. I kulturer med humanistisk dominans anses mennesker og varme relationer for vigtige. Der bør være ligestilling mellem kønnene, og der er sympati for og solidaritet med de dårligere stillede. Livskvalitet og "småt og langsomt" er smukt. Gennemsnitseleven er normen. Det er venlighed hos lærere, der værdsættes. Drenge og piger læser de samme fag.

Her overfor har kulturer med materialistisk dominans den opfattelse, at mænd bør stræbe efter karriere, mens kvinder skal være opdragere, og at mænd bør dominere samfundet. Præstationer, penge materielle goder er vigtige, og der er sympati for den succesrige, der opnår noget. Stort og hurtigt er smukt. Mænd forventes at være selvsikre, ambitiøse og hårde. Den bedste elev er normen. Det er dygtigheden hos lærere, der værdsættes. Drenge og piger læser evt. forskellige fag.

I forhold til den danske uddannelsesmodel er værdierne nærhed og demokrati, de brede uddannelsesformål og både rummelighed og mangfoldigheden alle udtryk for en humanistisk orientering. Modsat er uddannelsesentusiasmen, konkurrencen mellem skoler og elever og den ekstreme arbejdsmoral et tegn på, at de sydøstasiatiske uddannelsessystemer er tættere på den modsatte pol - de materialistiske

værdier.

Blandt de 53 lande placerer Hofstedes undersøgelse Japan som det mest materialistiske. Dernæst følger Storbritannien (9) og Tyskland (10). USA er placeret som nummer 15, Hongkong som 19 Singapore som 28, Taiwan som 33, Frankrig som 36, Sydkorea som 41, Finland som 47, Danmark som 50, Holland som 51, Norge som 52 og Sverige som 53.

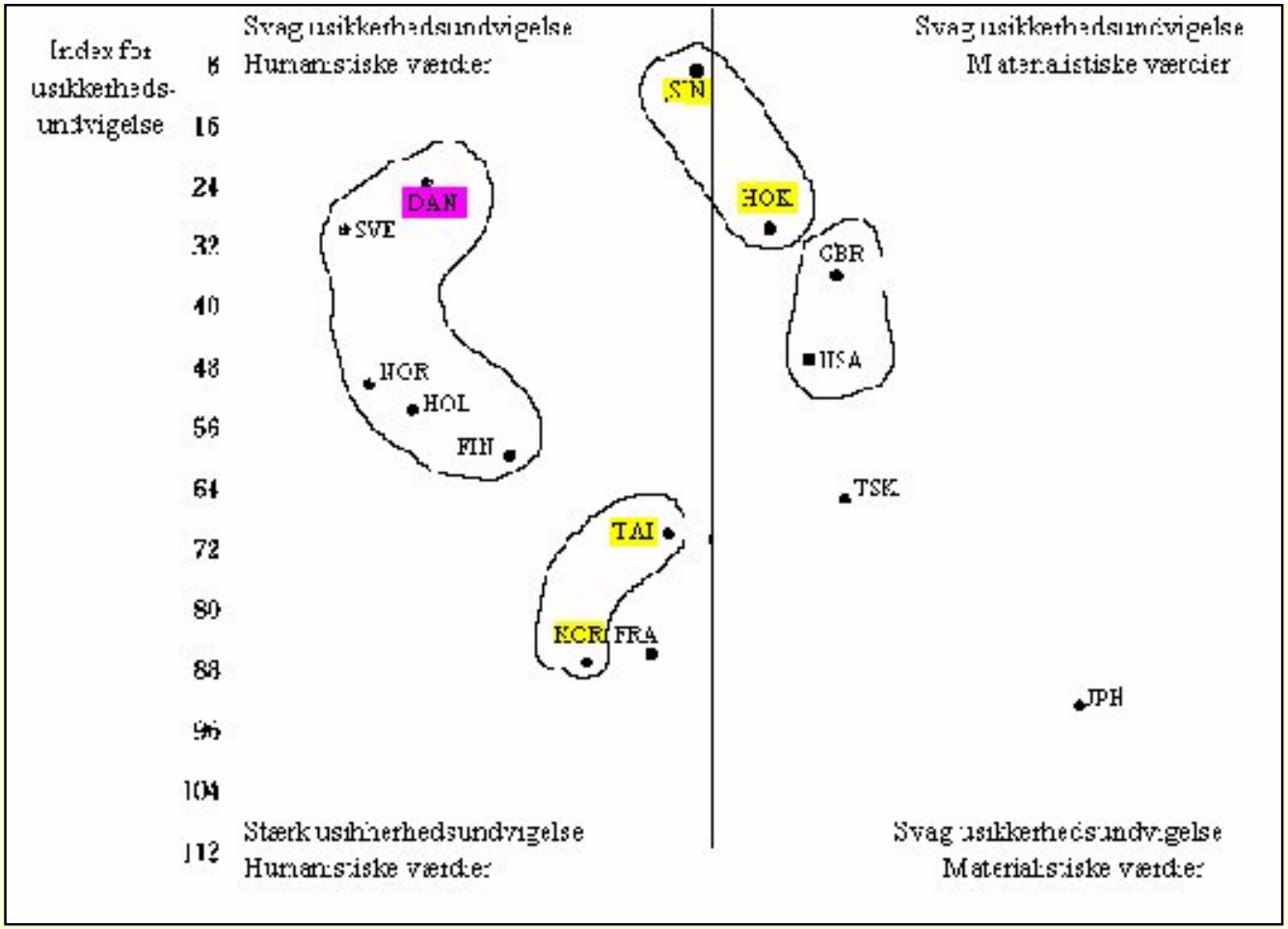
Samlet står det indtryk tilbage, at de sydøstasiatiske landes uddannelser og hele værdigrundlag i forhold til Danmark bygger på.

" større magtdistance

" højere grad af kollektivisme

" et mere materialistisk livssyn

Figur 2. Landenes placering på dimensionerne usikkerhedsundvigelse og materialistiske/ humanistiske værdier.



Af figuren fremgår den nordiske landeklynges placering i den humanistisk del af felterne med lille behov for struktur. Helt modsat er Japan placeret, mens Singapore udskiller sig ved at være den kultur, der udtrykker mindst behov for struktur og regler.

Det synes at give god mening at sammenholde værdierne bag hhv. den danske og den sydøstasiatiske uddannelsesmodel med undersøgelser af landenes kulturprofiler. Sammenligningen viser, at værdierne i både den danske og den sydøstasiatiske uddannelsesmodel afspejler bagvedliggende kulturelle værdier; der er dermed overensstemmelse mellem landenes kulturelle profiler og udformningen og indholdet af uddannelsessystemerne.

Udformningen af uddannelsessystemerne er naturligvis også præget af og inspireret af andre landes uddannelsessystemer. Hvilke træk i den danske uddannelsesmodel kan vi eksempelvis genfinde i andre vestlige lande og i hvilken retning vil udviklingen for uddannelsessystemerne gå? Dette bliver emnerne i

næste afsnit.

4. Uddannelsessystemerne - konvergens eller divergens

Islæt fra det nordiske, kontinentaleuropæiske og angelsaksiske

Det **nordiske islæt** i den danske uddannelsesmodel**:** De nordiske uddannelsessystemer er overordnet en del af den nordiske velfærdsstatsmodel, som er karakteriseret ved en stor institutionaliseret offentlig sektor, mange offentligt ansatte i social- sundheds- og uddannelsessektoren, universelle sociale rettigheder og en stor grad af omfordeling af velfærdsgoderne. Uddannelse er i Norden et offentligt anliggende og uddannelsessystemerne skal være rummelige og tilgængelige for alle. Uddannelse i Norden fremstår som et centralt element i opbygningen og udviklingen af velfærdsstaten og demokratiet.

Grunduddannelsen i de nordiske lande er præget af brede uddannelsesformål, forholdsvis sen skolestart, og den udelte skole (eleverne følges ad gennem hele grundskoleforløbet). Nærheden til uddannelsesinstitutionerne er også en central værdi i de nordiske uddannelsessystemer, der generelt er udmærket ved en stor geografisk spredning af uddannelsesinstitutionerne.

Den kontinentaleuropæiske model:

På universitetsområdet genfindes flere lighedspunkter mellem det danske og det kontinental-europæiske, idet man både i Danmark og de kontinentaleuropæiske lande har faglig progression som det bærende princip for uddannelsernes opbygning. Ligeledes har der i den kontinentaleuropæiske model og den danske model ikke historisk set været tradition for et tæt og integreret samspil med erhvervslivet. Overalt i Europa ses imidlertid nu en bevægelse mod større åbenhed på uddannelsesinstitutionerne med det mål at blive attraktive og tilgængelige videnscentre for det omgivende samfund, herunder ikke mindst erhvervslivet.

På erhvervsuddannelsesområdet forholder det sig omvendt, idet vekseluddannelsesprincippet og dermed den tætte interaktion mellem uddannelsesinstitutioner og erhvervsliv udgør det mest rendyrkede kontinentaleuropæiske islæt i det danske uddannelsessystem. Vekseluddannelsesprincippet i sin rene form findes dog kun i Danmark og Tyskland.**Den angelsaksiske model:** Danske ligheder til den angelsaksiske model genfindes fortrinsvis på det strukturelle plan på de videregående uddannelser. Bachelor-kandidat-ph.d.-strukturen er hentet herfra og værdierne om mangfoldighed og frihed i sammensætningen af uddannelseselementerne (modulisering og niveauspecifikation) er hentet fra denne tradition. Den angelsaksiske model adskiller sig fra den danske ved at have langt højere grad af markedsvilkår for uddannelsesinstitutionerne, ved et tæt integreret samspil mellem erhvervsliv og universiteterne og et større fokus på den direkte anvendelse af forskningsresultater. De seneste års omlægning til aktivitetsstyrede bevillinger i store dele af den danske uddannelsesverden kan ses som et skridt i

angelsaksisk retning.

Den **angelsaksiske model** og den **kontinentaleuropæiske model** adskiller sig endelig fra den danske ved at være mere fagligt orienterede i grundskolen, der er præget af tidlig udskillelse af eleverne, opdeling og mange prøver.

En række af den danske uddannelsesmodels værdier og karakteristika genfindes i de øvrige nordiske lande og til en vis grad også de vesteuropæiske lande, så når der ses på enkeltdele/enkeltværdier i det danske uddannelsessystem kan disse som oftest genfindes i andre lande. *Men helheden, den specielle sammensætning af værdier og karakteristika, den er dansk.*

Konvergens- og divergensfaktorer i uddannelsessystemerne

Spørgsmålet er imidlertid, om verdens forskellige uddannelsessystemer i fremtiden vil leve side om side med hver deres forskelligheder og særpræg - eller om harmoniseringen vil nå dette felt, som det har gjort sig gældende på vare- og tjenestemarkedet i øvrigt. Et samfund kan nok holde til, at f.eks. tekstilproduktionen flyttes til andre lande med billigere arbejdskraft, hvis der i stedet opstår arbejdspladser inden for andre erhvervsområder. Men kan det også holde til, at landene specialiserer sig inden for forskellige typer uddannelse - f.eks. en afvikling af erhvervsuddannelser til fordel for humanistiske uddannelser? Eller vil uddannelsessystemerne og de bagvedliggende værdier blive mere og mere ens? Dette vil blive diskuteret i det næste afsnit.

Uddannelsessystemer kan konvergere/divergere i forhold til rammer og strukturer for uddannelserne, i forhold til indhold af uddannelserne (hvad der skal læres) og i forhold til pædagogik (måden der læres på). Ligeledes kan systemerne konvergere/divergere på forskellige uddannelsesniveauer; grundskole, ungdomsuddannelser eller videregående uddannelser.

Først behandles faktorer, der trækker i retning af konvergens mellem landenes uddannelsessystemer:

-Arbejdskraftens frie bevægelighed, virksomhedernes globalisering.

-Forstærket national og international evalueringspraksis.

-Uddannelsesinstitutionernes internationalisering og ønske om konkurrencedygtighed på et globalt uddannelsesmarked.

-Udviklingen i antallet af udvekslingsstuderende og behovet for meritoverførsel.

-Internationale curricula;

Dernæst faktorer, der trækker i retning af divergens:

-Specialisering med komparative fordele

-Regionalisering

-Uddannelsespolitik som nationalstatens seneste store indsatsområde, identitets- og kulturbærer

Konvergensfaktorer:

Arbejdskraftens frie bevægelighed, virksomhedernes globalisering

Disse faktorers betydning for uddannelsessystemet vil også blive behandlet i afsnit 5 og er at betragte som ydre rammer, der i høj grad stiller krav om internationale elementer i uddannelserne, krav om almenfaglige såvel som sproglige og interkulturelle kvalifikationer og mulighed for større international mobilitet. Udviklingen går ifølge Rektorkollegiets debatoplæg om internationalisering mod et europæisk åbent uddannelsesmarked, hvor den enkelte institution positionerer sig på det europæiske marked for så vidt angår: forskningsprofil, studenter- og medarbejderrekruttering. Arbejdskraftens frie bevægelighed og virksomhedernes globalisering vil skabe et pres mod større konvergens af uddannelsessystemernes strukturer og indhold og for gensidig anerkendelse af eksamensbeviser. Dette vil primært ske på de videregående uddannelsers område.

Arbejdskraftens frie bevægelighed indebærer, at arbejdssøgende, herunder forældre med skolesøgende børn, får større incitament til at søge til Danmark efter beskæftigelse, f.eks. hvis de bor i en EU-region med højere arbejdsløshed inden for deres fagområde, lavere lønninger eller mindre gunstige arbejdsvilkår i øvrigt. Incitamentet kunne tænkes at blive forstærket af den danske friskolelovgivning, som i europæisk sammenhæng er enestående liberal. Danmark er det land i Europa, der i størst omfang giver offentlige tilskud til private skoler uden at stille krav til skolernes pædagogik m.v., jf. frihed som en grundlæggende værdi i den danske uddannelsesmodel.

Efter EU-retten betragtes det som en tjenesteydelse, når man med henblik på at opnå profit yder undervisning ***mod betaling***. Og hvis modtagelsen af tjenesteydelsen nødvendiggør ophold i Danmark, har andre EU-borgere ret til at opholde sig her. Derimod er undervisning i det offentlige skolesystem - herunder folkeskolen - ikke en tjenesteydelse. Det er uafklaret under hvilke omstændigheder undervisning i privatskoler, hvor der er delvis forældrebetaling og delvis offentlig finansiering kunne blive betragtet som en tjenesteydelse. Det er muligt, at den danske friskolelovgivning vil kunne komme under et betydeligt

pres, foranlediget af, at tilflyttere udnytter mulighederne i lovgivningen. Dette kan i sidste ende nødvenddigøre en indskrænkning af mulighederne evt. i form af harmonisering med de andre EU-lande på dette område.

Også på andre områder, hvor lovgivningen og den offentlige finansieringsandel adskiller sig fra det øvrige Europa - oplagt på voksenuddannelsesområdet - vil en anerkendelse af, at reglerne om fri bevægelighed for tjenesteydelsesmodtagere kan finde anvendelse, kunnne presse dansk lovgivning i europæisk retning.

Forstærket national og international evalueringspraksis

I Europa arbejdes systematisk med nationale evalueringer af uddannelser og uddannelsessystemer. Det har indtil videre skabt en større åbenhed om uddannelsesevalueringer og europæisk dialog om, hvad der konstituerer kvalitet i uddannelserne. Men i sig selv behøver nationale evalueringer ikke at være konvergensfremmende. De nationale evalueringer er som regel indadvendte, idet uddannelser og uddannelsessystemer måles på egne nationale præmisser og målsætninger.

OECD-evalueringer, eksempelvis de internationale læseundersøgelser og undersøgelser af færdigheder inden for matematik og naturvidenskab, undersøger partielle og kvantificerbare dele af de enkelte landes uddannelsessystemer og kan på flere måder fremme konvergens. De hidtidige undersøgelser har medført fokus på, om målsætningerne om faglig indlæring og faglige færdigheder er opfyldt i uddannelsessystemet, og et pres for initiativer til forbedring af de faglige færdigheder (flere timer, tidligere skolestart, flere lektier). Det kan også trække mod konvergens for så vidt angår måden der læres på, eksempelvis i form af krav om større disciplin i grundskolen og større fokus på udenadslære. Det gælder i princippet konvergens i forhold til struktur og indhold på alle niveauer i uddannelsessystemet.

Uddannelsesinstitutionernes internationalisering og ønske om konkurrencedygtighed på et globalt uddannelsesmarked

Rektorkollegiet har i et debatoplæg om internationalisering af højere uddannelser karakteriseret internationalisering som en proces, hvorunder en institutions aktivitetsområder i stigende omfang indrettes efter at operere i internationale omgivelser. Institutionerne skal arbejde under internationale markedsbetingelser og med en international faglig orientering, hvor samarbejde på institutionelt plan spiller en stor rolle. Aktivitetsområderne skal i stigende omfang *indrettes efter internationale forhold*, uddannelser skal kunne sammenlignes, genkendes og have en international orientering. Dette peger imod en konvergens på de højere uddannelsesinstitutioner i forhold til strukturerne for uddannelserne og uddannelsernes indhold.

Udviklingen i antallet af udvekslingsstuderende og behovet for meritoverførsel

Udviklingen i antallet af udvekslingsstuderende er i kraftig vækst; eksempelvis er antallet af udvekslingsstuderende inden for ERASMUS-programmet 16-doblet fra programmet startede i 1987/1988 til 1993/94 (fra 3.244 studerende til 54.379).

I Danmark var der i 1995/96 3.414 udgående studerende, heraf 1.934 studerende via ERASMUS-programmet, resten er rejst ud gennem andre programmer, bilaterale aftaler og praktikophold. I 1995/96 var der 2.417 indkommende gæstestuderende i Danmark. Altså er der en nettoeksport af danske studerende til udlandet.

Den stigende studentermobilitet skaber pres for øget meritoverførsel for beståede fag og eksaminer taget i udlandet. Og da uddannelsessystemerne i dag ofte ikke er direkte sammenlignelige, kan anerkendelse af eksamensbeviser, diplomer og udlandsophold være forbundet med vanskeligheder. Som et middel til at lette muligheden for at få merit, er det imidlertid nu blevet besluttet, at det er en forudsætning for deltagelse i et Erasmus-program, at man kan få merit for sit udlandsophold.

Meritspørgsmålet kan skabe konvergens, hvis der kun gives merit for ensartede fag og eksaminer. Meritspørgsmålet kan imidlertid også skabe divergens, såfremt meritgivning baseres på gensidig anerkendelse af de enkelte landes karakteristika. Det gælder både anerkendelse af eksamensbeviser og anerkendelse til at blive optaget på en uddannelse i et andet land. Ønsket om gensidig anerkendelse dvs. "recognize not harmonize" støttes af Danmark.

Alt i alt peger stigningen i studentermobiliteten mod konvergens af strukturer, men ikke nødvendigvis på indhold i de videregående uddannelser.

Internationale curricula

Uddannelsernes orientering mod internationale curricula er en vigtig parametre i uddannelsesinstitutionernes internationaliseringsproces. International curriculumudvikling kan ifølge Rektorkollegiet antage forskellig karakter, eksempelvis gennem inddragelse af komparative studier, internationale emner, tværfaglige områdestudier og udenlandsk litteratur. De anbefaler et øget omfang af internationale fagudbud (eventuelt på fremmedsprog) på alle niveauer for at tiltrække udenlandske studerende. Dette peger mod konvergens på uddannelsernes indhold på de videregående uddannelser. Men Rektorkollegiet konstaterer i sit debatoplæg, at udviklingen mod internationale curricula langt fra er afsluttet.

Divergensfaktorer:

Specialisering med komparative fordele

Udveksling, venskabsaftaler m.v. muliggør større specialisering mellem uddannelsesinstitutioner for at udnytte de komparative fordele.

Drivkraften bag et internationalt studieophold eller forskningsophold er, at uddannelsesinstitutionen og selve uddannelsen kan tilbyde noget *specielt*. Ud fra denne tanke vil uddannelsesinstitutionerne udvikle og forstærke forskelle, skabe nicher og lave en arbejdsdeling for netop at kunne tilbyde det unikke på regionalt eller nationalt plan. Ønsket om det specielle trækker i retning af divergens både på strukturer og indhold for uddannelserne og nok primært på de videregående uddannelser og evt. voksenuddannelsesområdet.

Tendensen til divergens vil ydermere forstærkes, hvis der i høj grad gives merit for uddannelsesmoduler fra andre lande og disse meritgivninger er baseret på principper om gensidig anerkendelse frem for harmonisering.

Regionalisering

Et tættere samarbejde mellem erhverslivet, uddannelsesinstitutioner og lokale myndigheder kan blive en væsentlig kvalitetsparameter fremover. Det understreges i uddannelsesredegørelsens kapitel 3 om uddannelsernes geografi.

Uddannelsespolitik som nationalstatens seneste store indsatsområde

Som følge af den europæiske integration indenfor rammerne af EU indtager uddannelsespolitikken en anden rolle end tidligere. Den økonomiske politik er ikke længere udelukkende nationalstatens domæne, da den økonomiske politik i stigende grad er underlagt internationalt samarbejde. Derimod kan nationalstaten føre strukturpolitik, der forstås som instrumenter med mere end blot en stabilitetsfremmende effekt. Ved strukturpolitik føres blandt andet økonomisk politik gennem ændringer i institutionelle forhold, herunder arbejdsmarkeds- og uddannelsespolitik.

Her er det fortsat muligt at føre politik med en væsentlig grad af nationalt indhold og selvbestemmelse, idet uddannelsespolitik i EU's regi er underlagt subsidiaritetsprincippet.

Set i et bredere perspektiv tillægges uddannelsespolitikken betydning som identitetsskabende og konstituerende for de kulturelle rum. Gennem tilegnelse af normer og værdier bliver uddannelse en central kulturbærer, og som afsnit 3 har vist, har nationale uddannelsessystemer en kerne af centrale værdier, som landene kan tænkes ikke at ville fravige. Det er derfor sandsynligt, at den nationale uddannelsespolitiks rolle også fremover vil være væsentlig. Stigende internationalt samarbejde og et mindre nationalt råderum på blandt andet det økonomiske område kan tænkes at øge fokus og stille

stadig højere krav til uddannelsespolitikken.

Ovennævnte analyse af de forskellige konvergens- og divergensfremmende faktorer peger i retning mod konvergens hvad angår rammer og strukturer for uddannelserne (længde, fagretninger og måske eksamensformer), ligesom uddannelserne givetvis får et større internationalt orienteret indhold. En sådan harmonisering kan allerede spores i universitetssektoren med dens stigende anvendelse af bachelor- og master-ph.d.-kategorierne. Det er da også på de videregående uddannelser, der ses flest faktorer, der trækker mod konvergens, fx international mobilitet. Men også i folkeskolen og ungdomsuddannelserne er der en stor interesse for internationalisering og en stigende aktivitet mht. internationalt samarbejde og korte udvekslingsophold.

Imidlertid vil der sandsynligvis også i fremtiden være en høj grad af lokalt og nationalt særpræg for så vidt angår værdier; hvad der skal læres og måden det skal læres på. Dette skyldes ikke mindst, at uddannelsessystemets værdier afspejler bagvedliggende kulturelle værdier, menneskeopfattelser og opfattelser af menneskelige relationer.

5. Globale udviklingstendenser og perspektiver for uddannelsessektoren

Fremtidsperspektivet fra sidste afsnit bibeholdes idet emnet for afsnit 5 er globale udviklingstendenser og perspektiver for uddannelsessektoren. I det følgende vil hovedtrækkene i overvejelserne om fremtidens samfund kort blive beskrevet for derefter at redegøre for de forskellige bud, der fra de internationale organisationers side og nationalt er givet på fremtidens udfordringer for uddannelsessektoren.

I UNESCO, EU og også nationalt har man således belyst globale udviklingstendenser for at give et bud på, hvilke krav der stilles til fremtidens uddannelser og uddannelsesinstitutioner. De globale udviklingstendenser sammenfatter en række materielle forhold, som alle lande, virksomheder og enkeltpersoner vil komme til at mærke i deres dagligdag i en eller anden udstrækning.

Globale udviklingstendenser: Globalisering og overgangs til videns- / læringssamfund

Globalisering udgør en grundlæggende forudsætning i alle forestillingerne om fremtidens samfund.

Internationalisering var et markant træk i efterkrigstiden, der især knyttede sig til den økonomiske udvikling og væksten i den internationale handel. Globalisering betegner en ny tid med øget bevidsthed om gensidig international afhængighed og overskridelse af de nationale grænser. Dette sker ikke bare på det økonomiske område, men også politisk og kulturelt.

Globalisering betegner

dels *den bredde, internationalisering har fået fra at være monokulturel i sit væsen (ensidig dominans fra den vestlige verden) og form (handel af forbrugsvarer) til i dag at omfatte flere subkulturelle påvirkninger og spænde over en bredere vifte af grænseoverskridende aktiviteter (globale TV-begivenheder, sport, rejser, film, studieophold, udstationering etc.)*

dels *et skifte i fokus fra aktiviteter, der foregår mellem lande og som udspringer af de nationale politiske strukturer, til aktiviteter, der foregår på tværs af lande og har et globalt sigte, dvs. er baseret på bevidstheden om den gensidige afhængighed og fælles skæbne som verdensborgere. Dette skift har også betydet øget bevidsthed om forskellighederne, uensartetheden i livsbetingelser, kulturer, normer, værdier, tro etc.*

Internationalisering	Globalisering
Øget handel mellem lande	Gensidig afhængighed/fælles skæbne
Monokulturel	Multikulturel
Homogenitet (bestående af nationalstater som ensartede bestanddele)	Heterogenitet (bestående af kulturer og subkulturer, dvs. uensartede bestanddele)
Overvejende et økonomisk fænomen (finans- og varemarked).	Både et økonomisk, politisk og kulturelt fænomen

Det viser sig f.eks. empirisk, at hvis en person svarer "ja" til at religion betyder meget for ham, svarer han sandsynligvis "nej" til accept af fri abort og "ja" til om han har en stærk nationalfølelse. De modsatte svar på disse spørgsmål følges som regel også ad, og det gælder hele Jorden rundt. De "korrelerede dimensioner" er altså opfattelser af grundlæggende værdispørgsmål, der som regel følges ad, og som kan samles under en overordnet værdi - i ovennævnte eksempel værdien "traditionel autoritet". De værdier, som Hofstede på denne måde finder frem til, er således helt grundlæggende forskellige opfattelser, som deler verdens lande og kulturer.

Efter på den måde ud fra spørgeskemabesvarelserne at have fastlagt en serie grundlæggende værdier placeres landene i forhold til disse værdier. Lande, hvor næsten alle har svaret som i eksemplet ovenfor, siges at vægte værdien "traditionel autoritet" særdeles højt.

Hofstede beskriver sine grundlæggende dimensioner som den *indlæring af normer og værdier,* man modtager under opvæksten. Dels i form af den primære socialisering i familien og dels ved den sekundære socialisering i uddannelsessystemet og senere i arbejdslivet.

Den øgede frie bevægelighed på finansmarkedet, varemarkedet (handel og industri) - og til dels arbejdsmarkedet - betyder, at verdensmarkedet i dag i høj grad sætter rammerne for de nationale vilkår. Før i tiden afspejlede markederne hovedsagelig de nationale økonomiers særegne vilkår. Jo mindre nationale økonomier og jo større åbenhed disse har i forhold til verdensmarkedet - jo større afhængighed. Den frie bevægelighed har medført omplacering af produktion og beskæftigelse, og udviklingen peger i retning af et globalt differentieret arbejdsmarked.

Ud over globalisering har informationsteknologi, udviklingen i erhvervsstrukturer og konkurrenceforhold inden for de sidste tiår medført en øget interesse for i de internationale organisationer at diskutere og beskrive samfundsudviklingen med termer som *postindustrielt samfund, servicesamfund, informationssamfund, læringssamfund* og *videnssamfund*.

Begreberne anvendes til at beskrive et skift i forhold til industrisamfundet, hvor de centrale drivkrafter i udviklingen var masseproduktion/masseforbrug, specialisering, stordriftsfordele og handel.

Vi har blandt de nye termer valgt at betegne fremtidens samfund for videns- og læringssamfund, fordi "viden" refererer til den centrale vare i fremtidens samfund ("viden bliver dét, der produceres, snarere end dét, der produceres ved hjælp af"). Læring refererer til, hvordan viden spredes og anvendes.

Følgende udviklingstendenser er centrale for videns- og læringssamfundet:

Informationsteknologiens udvikling har en central placering i forestillingerne om fremtidens samfund. Det skyldes ikke mindst, at der er tale om en udvikling, der påvirker stort set alle erhvervsområder, samtidig med at informationsteknologien i sig selv medfører fremkomsten af helt nye brancher. Informationsteknologi dominerer således den teknologiske udvikling over en lang periode, fordi der er få grænser for anvendelsesmulighederne. Anvendelsen af informationsteknologien bestemmes af et samspil mellem befolkningens uddannelsesniveau, investeringer i udstyr, forskning og udvikling, organisatoriske ændringer samt den måde ny teknologi spredes på mellem sektorer og virksomheder.

De globale konkurrencebetingelser har ændret sig. Væksten i produktion og beskæftigelse sker i dag på verdensplan inden for højteknologisk fremstillingsindustri og servicesektoren, herunder især den

vidensintensive del af servicesektoren. Dertil kommer, at en stadig større del af fremstillingsindustriens indtjening ikke stammer fra den masseproducerende fremstilling men i større udstrækning fra fx. markedssegmentering og produktudvikling. Derved sker der et skift i retning væk fra den simple masseproducerende fremstillingsindustri over mod de mere vidensintensive opgaver.

Der sker **ændringer i erhvervsstrukturen** ved bl.a. outsourcing, hvor virksomhederne udlægger opgaver til decentrale enheder eller køber løsninger hos virksomheder, der har specialiseret sig inden for diverse støttefunktioner. Flere og flere funktioner bliver til serviceerhverv og gøres til genstand for øget konkurrence og professionalisering. Det, der tidligere var én virksomhed, forvandles til et netværkskomplex, hvor information og viden om mulige forretningsområder og tilpasningsevne er bærende elementer i virksomhedernes strategifastlæggelse.

I serviceerhvervene har informations- og kommunikationsteknologien åbnet for en række muligheder, der ikke har været til stede før. Med fjernsalg af ydelser via elektroniske netværk evt. direkte integreret med virksomhedens/brugerens egne EDB systemer, sker der en ophævelse af grænserne for tid og sted for levering af ydelser, ligesom mulighederne for salg af vidensprodukter som kundetilpassede løsninger optimeres. Særligt de vidensintensive serviceerhverv er vækstområde for nyetablerede virksomheder og beskæftigelse, og de danner samtidig bindeled i de fremtidige virksomhedsnetværk, hvor udvikling af vidensfunktioner kan overføres mellem virksomheder og brancher.

Nye internationale managementstrategier er udviklet, hvor medarbejdernes kvalifikationer og ressourcer spiller en afgørende rolle for udnyttelse af virksomhedernes udviklingspotentialer. Videns- og læringssamfundet er kendetegnet ved nye udvidede krav til virksomhedernes flexibilitet og tilpasningsevne. Disse krav bliver på det organisatoriske plan typisk søgt indfriet ved introduktion af decentrale organisationsformer, fladere ledelsesstrukturer, uddelegering af ansvar og kompetence til den enkelte og til selvstændige grupper.

Virksomheder og brancher foretager omstruktureringer, hvor kodeordene er integration, omlægning og udlægning af ikke-kerne opgaver. I de decentrale organisationsformer anvendes informations- og kommunikationsteknologi til at sikre organisatorisk sammenhæng og indsigt i produktionsprocessens forskellige faser. Dette kan føre til opdeling af virksomhedernes medarbejdere i kernemedarbejdere, som virksomheden investerer i i form af videre- og efteruddannelse, og randmedarbejdere, som virksomheden ikke opdaterer med hensyn til viden og kompetencer, og som vil være marginaliseringstruede.

Fremtidens udfordringer for uddannelsessystemet

Globalisering og overgangen fra industrisamfund til videns- og læringssamfundet har i internationale fora og nationalt mellem Undervisningsministeriet og danske erhvervsledere ført til diskussion af, hvilke opgaver og funktioner uddannelsessystemet nu og i fremtiden må løse.

Der peges især på følgende emner som udfordringer for uddannelsessystemet:

" Fremtidens kvalifikationsprofiler

" Livslang uddannelse

" Marginalisering

" Ansvarsfordeling mellem det offentlige uddannelsessystem og virksomhederne

" Uddannelsesinstitutioner som vidensproducerende centre

" Informationsteknologi i uddannelsessystemet

" Uddannelse som fællesskabende faktor

Fremtidens kvalifikationsprofiler

Uanset om man tager udgangspunkt i et erhvervs-, et individ- eller samfundsorienteret perspektiv på uddannelsessystemet, synes der at være almen enighed om nødvendigheden af en opprioritering af:

både grundlæggende færdigheder (læse/skrive/regne samt fremmedsprog og anvendelse af informationsteknologi)

og personlige kvalifikationer (kreativitet, samarbejde, selvstændighed, interkulturelle kundskaber mv.)

ligesom der vil være behov for specifikke faglige, jobrelaterede kompetencer.

Det er samtidig karakteristisk, at de forskellige typer af kvalifikationer ikke anskues som et "enten eller" men tværtimod som hinandens forudsætning. Det er ikke tilstrækkeligt at have gode grundlæggende færdigheder uden samtidig at have sans for samarbejde og at foretage selvstændige vurderinger etc. Sagt med andre ord betones en alsidig personlig udvikling, jf. værdierne fra den danske model om det brede uddannelsesformål.

Danske erhversledere tager udgangspunkt i, at der med videns- og læringssamfundets nye måder at organisere og producere på stilles solide forventninger til arbejdskraftens viden og flexibilitet, at der

fordres ansvarlighed, initiativ, kreativitet, mobilitet og risikovillighed, at det er vigtigt at kunne arbejde selvstændigt og på tværs af faggrænser, at kunne indgå i IT-støttede netværk samt i stigende grad at kunne samarbejde på tværs af landegrænser.

I UNESCOs rapport "Learning: the Treasure within" lægges der vægt på, at uddannelse skal sætte individ og grupper i stand til at imødegå de udfordringer som en hastigt forandrende verden og ændringer i de traditionelle livsmønstre stiller. Der præsenteres fire mål for uddannelse: *At lære at leve sammen, at lære at lære, at lære at handle* og *at lære at være*. Der lægges betydelig vægt på "at lære at lære", dvs. at der dannes grundlag for uddannelse hele livet igennem - ikke alene for at tilpasse sig arbejdets ændrede karakter men som en fortsat proces med at forme hele mennesker under indflydelse af de ændringer, verden er stillet over for. Som forudsætning peges der på en solid grundlæggende uddannelse, hvor undervisningen og lærer-elev forholdet er lagt an på, at eleverne udvikler evnen til og ønsket om at lære.

I EU-kommissionens udspil betones yderligere den almene dannelses stærke tilbagekomst, idet almen dannelse beskrives som alsidig uddannelse ledsaget af karakterudvikling. Almen dannelse identificeres med; åbenhed over for kultur, bevidsthed om social ansvarlighed, dømmekraft og kritisk sans. Almen dannelse skal udgøre en beskyttelse af demokratiet mod manipulation.

Den stigende erkendelse af uddannelsens mangeartede formål ses også i OECD. OECD, der i en årrække har lavet internationale sammenligninger på uddannelsesområdet, fremhæver i en af deres seneste rapporter behovet for at udvikle indikatorer, der kan yde retfærdighed til kvalifikationer som: problemløsning og kritisk tænkning, kommunikation, demokratiske, økonomiske og sociale værdier, selvopfattelse og selvtillid.

Livslang uddannelse

En væsentlig begrundelse for at lægge vægt på "at lære at lære" samt det at sikre, at alle har tilstrækkelige grundlæggende færdigheder og personlige kvalifikationer, er indførelsen af et livslangt uddannelsesbegreb.

Videns- og læringssamfundet medfører et opbrud med den traditionelle livsmodel: uddannelse-job-pensionering, fordi viden hurtigt forældes, og fordi den øgede mobilitet på arbejdsmarkedet betyder, at kvalifikationskravene for den enkelte ikke kun kan anskues ud fra den aktuelle arbejdssituation. Det øger behovet for at vende tilbage til uddannelsessystemet for at supplere og udvikle faglige og personlige kompetencer med mulighed for om- og opkvalificering. Som et middel til at understøtte livslang læring eller tilbagevendende uddannelse lægger EU-kommissionens rapport op til at delkompetencer, færdigheder tilegnet udenfor uddannelsessystemet og autodidakt tilegnelse i højere grad anerkendes som adgangsgivende til videre uddannelse, dvs. at optagelse skal være åbent og flexibelt og kunne baseres på andet end eksamensbevis.

UNESCO lægger ligeledes vægt på at der etableres naturlige overgange mellem de forskellige uddannelser, og at der tilbydes mange forskellige veje til at opnå en kompetencegivende uddannelse. Det understreges samtidig, at livslang uddannelse fordrer et tættere samarbejde mellem institutioner og aktører: skole - familie, uddannelsesinstitution - virksomheder, partnerskab og inddragelse af lokalsamfund.

Marginalisering

Globalisering og overgang til videns- og læringssamfund medfører stigende krav til arbejdskraftens kvalifikationer og dermed en risiko for social udstødelse af især de kort-uddannede grupper. Der er ikke noget, der tyder på, at informationsteknologi i sig selv vil medføre færre beskæftigede, men det afhænger af, hvorvidt det lykkes de enkelte samfund at udnytte de nye beskæftigelsesmuligheder.

Da de nye beskæftigelsesområder først og fremmest opstår inden for videns- og læringsfunktionerne, bliver uddannelse i stigende grad en forudsætning for beskæftigelse og midlet til at modgå en opsplitning af samfundet mellem *dem som ved* og *dem som ikke ved .*

Ligeledes indebærer de globale udviklingstræk en mulighed for, at de demokratiske beslutningsprocesser i et land som Danmark stilles over for væsentlige udviklingsmuligheder. Der vil fx ikke være noget teknologisk til hinder for at effektivisere en række beslutningsprocesser ved at gennemføre afstemninger via elektronisk net. Også dette indebærer dog en risiko for demokratisk marginalisering af de grupper, der oplever barrierer i forhold til ny teknologi. Det er en væsentlig grund til at uddannelse - med vægt på uddannelse til alle - har fået en så central placering i formulering af nationale og internationale politiske strategier.

I international sammenhæng bliver følgende grupper defineret som risikogrupper: unge uden joberfaring, personer i erhverv, hvor beskæftigelsen er faldende, og kortuddannede.

UNESCO og EU fremhæver i deres rapporter de gode erfaringer med vekseluddannelse som et middel til at opnå en smidig overgang mellem uddannelse, arbejdslivet og efteruddannelse. Af UNESCO vurderes et mere flexibelt system som bygger bro mellem forskellige former for uddannelse og mellem arbejdslivet og efteruddannelse som et af de bedste svar på ubalance mellem udbud og efterspørgsel på arbejdsmarkedet.

Ansvarsfordeling mellem det offentlige uddannelsessystem og virksomhederne

Med indførelse af begrebet livslang uddannelse bredes uddannelseskonceptet ud til også at omfatte det, der foregår på arbejdspladsen, og fordrer virksomhedernes ansvarlighed i forhold til fortsat udvikling af medarbejdernes kvalifikationer.

Nye managementstrategier med fokus på de menneskelige ressourcer understreger da også, at investeringer i medarbejdernes kvalifikationer giver øget konkurrenceevne og fremmer beskæftigelsen.

I perspektiverne for fremtidens samfund - videns- og læringssamfundet - indgår forestillinger om en tilnærmelse mellem indlæringsmetoder og produktionsmetoder, og at der bl.a. på det grundlag er et stort potentiale for udvidelse af samarbejde mellem virksomheder og uddannelsesinstitutioner.

Uddannelsesinstitutionerne som vidensproducerende centre

I tilknytning til at vidensfunktionerne bliver en så central konkurrenceparameter, samtidig med at netværksøkonomi vil ændre på samarbejds- og afhængighedsformerne mellem virksomheder og brancher, kan nye vidensproducerende netværk opstå i samspil mellem uddannelsesinstitution og virksomheder. Særligt i forhold til de små og mellemstore virksomheder kan en synliggørelse af uddannelsesinstitutionernes som vidensproducenter og videnspredere få betydning for udviklingen af konkurrenceevnen.

Både UNESCO og EU peger på decentralisering og uddannelsesinstitutionernes selvstændighed som middel til at øge uddannelsesinstitutionernes ansvar, evne til at skabe fornyelse og mulighed for at udvikle nye partnerskabsformer.

Informationsteknologi i uddannelsessystemet

Ikke bare i den private sektor, men også i den offentlige sektor forestår gennemgribende omlægninger af arbejdsprocesser og organiseringsformer.

Brugen af informationsteknologi og udviklingen af videnssamfund vil få en voksende betydning i forholdet mellem borgerne, erhvervslivet og det offentlige. Videnssamfundet medfører ændrede forventninger til den offentlig service, der i højere grad forventes af tage udgangspunkt i borgernes og erhvervslivets behov.

På uddannelsesområdet stiger antallet af private uddannelsesudbydere på det digitale uddannelsesmarked, og der opstår mulighed for at overføre servicekoncepter fra den private sektor - fx "just in time" - til uddannelsesverdenen. Der bliver øgede muligheder for uddannelse uafhængig af tid og sted og tæt knyttet til de individuelle behov. Derudover giver informationsteknologien nye muligheder for individuel vejledning og fjernundervisning. Det ses tillige som et muligt middel til at ændre undervisningsformerne mod et mere interaktivt forhold.

Uddannelse som en fællesskabende faktor i et opsplittet/individualiseret samfund

I et videns- og læringssamfund bliver uddannelse i endnu højere grad end før den væsentligste bærende kraft for identifikation, tilhørsforhold, fremgang i samfundsmæssig og personlig udvikling.

UNESCO ser således uddannelsessinstitutioner som steder, der skal bidrage med særlige kvaliteter og oplevelser som et reelt alternativ til lavpriskulturen, dvs. uddannelse som fællesskabende faktor.

Dette øger kravene til uddannelsesinstutionernes evne til - som de væsentligste fællesskabsdannende institutioner - at give eleverne/de studerende kendskab til egen kulturel baggrund, gensidig forståelse og respekt for andre kulturer og mulighed for at få sociale erfaringer. Uddannelse skal danne grundlag for demokrati.

UNESCO præsenterer en række spændinger som vil blive mere tydelige og som vil sætte yderligere fokus på skolen som fællesskabende faktor: det globale og det lokale, det universielle og det individuelle, tradition og modernitet, det langfristede og det kortfristede, behovet for konkurrence og lige muligheder, vidensekspansion og evne til tilpasning, det åndelige og det materielle.

6. Fremtidsscenarier for Danmark i år 2025

På baggrund af forestillinger om uddannelsernes internationale konvergens eller specialisering og de fælles materielle udviklingsvilkår - globaliseringen og videns- og læringssamfundet - skitseres fire scenarier for Danmarks fremtid. Danmark forstås i disse afsnit som et socialt og kulturelt fællesskab, snarere end en formel stat. Året 2025 er valgt, fordi det i forhold til uddannelse ligger ca. en generation ud i fremtiden.

Der lægges i beskrivelserne vægt på at behandle velfærdsstat, erhvervsliv, demokrati - størrelser, der kan forstås i en dansk sammenhæng, og hvor vi i større eller mindre udstrækning har mulighed for at indrette os på egne vilkår i forhold til den globale udvikling.

De fire fremtidsscenarier er konstrueret i 2 dimensioner (en 2 * 2-matrix).

Den ene dimension er, om der internationalt vil være en tendens til, at landenes uddannelsessystemer konvergerer mod et fælles værdisæt. Som diskuteret oven for er der en række faktorer, der taler både for og imod.

Den anden dimension fokuserer på, hvilke værdier, der især vil være i pagt med de fælles, globale udviklingsvilkår for erhvervsliv, samfundsliv og individuelt liv. Her er de danske og de sydøstasiatiske værdier sat op som modsætninger. Det er selvfølgelig en simplificering; Danmark og de fire dragelande er

ikke nødvendigvis Nord- og Sydpolen på en værdiglobus. Ikke desto mindre er der en række grundlæggende forskelle, som trukket lidt hårdt op kan indebære to ret forskellige bud på, hvordan fremtidens samfund bedst tager udfordringerne fra fremtidens globale udviklingsvilkår op.

Som det er diskuteret i afsnit 5, peger de globale udviklingsvilkår langt fra i nogen entydig retning med hensyn til, hvilke værdier, der vil overleve eller dominere. Politiske valg - og herunder måske især uddannelsespolitiske valg - repræsenterer forskellige måder at forholde sig til videns- og læringssamfundet på. Sagt på en anden måde: Der er ingen determinisme i disse fremtidsscenarier, de udgør alle fire mulige udviklinger i en uvis fremtid.

Scenarierne er ikke systematisk bygget op. De fire forskellige billeder af Danmark i år 2025 vil have et noget forskelligt fokus. Det er udtryk for et bevidst valgt, idet de fire fremtidsscenarier hver for sig stiller udfordringer til forskellige dele af det danske samfund og må formodes at have mærkbar gennemslagskraft på hver sine områder.

Tabel 1. Fire fremtidsscenarier for Danmark

	Dragelandenes værdier i harmoni med de globale udviklingstræk	Danske værdier i harmoni med de globale udviklingstræk
Udd.systemerne divergerer / beholder egne særpræg	Danmark som randområde	Dansk guldalder
Udd.systemerne konvergerer	Omstilling af det danske udd.system	Danmark som foregangsland

1. scenarie: Danmark som randområde

Uddannelsernes særpræg fastholdes - det danske uddannelsessystem stivner i konservatisme

Danmarks uddannelsessystem stivner i særinteresser og fastgroede mønstre. Det er udgangspunktet for dette scenarie.

Den danske uddannelsesmodel udsættes løbende for hård kritik i internationale sammenligninger. Det fører til forskansning bag lukkede døre og forsvarsposition overfor mange ideer om udvikling og fornyelse. Situationen er fastlåst. Den danske uddannelsesmodel, der er baseret på lokalt engagement, ejerskab og lokale udviklingsinitiativer, formår ikke at forny sig på grund af manglende omstillingsparathed hos de væsentligste aktører. Uddannelsessektoren bliver et lavprestige jobområde med dårlig løn og få udviklingsmuligheder.

Som et relativt lille land med mangfoldige institutioner, der kun udbyder en enkelt uddannelse, får det danske arbejdsmarked en langt mere segmenteret struktur end i mange andre lande.

De frie dele af den danske uddannelseslovgivning - især den meget liberale friskolelovgivning - erudsat for et stærkt pres. De enestående muligheder for at oprette skoler her i landet udnyttes af mange EU-borgere. Også SU-systemet kommer under pres fra udenlandske studerende, der søger om dansk statsborgerskab. Det vil formentlig ikke kunne opretholdes i sin nuværende form.

Danmark er i år 2025 blevet et lavvækstområde præget af sociale problemer og arbejdsløshed. Virksomhederne her til lands reagerede indledningsvis ved at forlægge deres arbejdsintensive producerende dele til fjerne lande og kun beholde design og marketing (de såkaldte "symbolanalytiker"-funktioner). Også disse er nu ved at forsvinde. I de tilfælde, hvor virksomhederne prioriterer samspil med uddannelsesinstitutioner, finder de partnere i et andet land. Danmark har ikke formået på samme måde som fx dragelandene at nyttiggøre forskningen i erhvervsøjemed.

Lønniveauet og kompetencestrukturen i Danmark passer ikke til den globaliserede økonomi. Vores grundlæggende færdigheder er forsømte til fordel for en ensidig dyrkelse af de humanistiske værdier. Det danske uddannelsessystem lever dermed ikke op til fremtidens kvalifikationsprofiler, som bygger på et mix af forskellige typer kvalifikationer.

Især indenfor det voldsomt ekspanderende IT-marked er Danmark helt slået af banen. Det, der begyndte med udflytningen af programmeringsjob til Indien, er blevet en massiv afvikling af IT-job herhjemme. Europæisk økonomi stagnerer, vi lukker os inde og bliver selvforsynende med 2. rangs produktion, i det omfang miljøet muliggør det. Herudover er der især beskæftigelse i servicesektorer (herunder offentlige), der retter sig mod hjemmemarkedet og stort set er uden produktivitetsudvikling.

Industrivareproduktionen foregår mestendels i Asien, Latinamerika og Afrika, med et højt produktivitetsniveau og benhård konkurrence. De mange hastigt ekspanderende økonomier i nyindustrialiserede lande og landbrugslande efterspørger standardprodukter - og mange af dem. Danmark er fanget i en gældsfælde og klarer sig dårligt internationalt, bl.a. fordi vi ikke kan give de produktive og eksportorienterede erhverv tilstrækkelig støtte uden samtidig at sætte forbruget i vejret og fordi kapitalmobiliteten og det mere attraktive skatteklima i andre lande dræner landet for skatteobjekter. Danmark må ty til protektionistiske tiltag, hvilket bringer os på kollisionskurs i forhold til EU.

Den globale arbejdsdeling betyder som nævnt stor arbejdsløshed. Det mislykkes at reducere frafaldsproblemet fra ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser, bl.a. fordi de mange danske monoinstitutioner skaber betydelige barrierer for unge, der falder fra - ikke alene skal de skifte uddannelse, men ofte også institution.

Samfundet polariseres i en lille meget velstående overklasse og et stort arbejdsløst befolkningsflertal i storbyerne. Uddannelse formår ikke at udfylde rollen som en fællesskabende faktor. De meget mobile produktionsfaktorer (kapital, virksomheder, arbejdspladser) gør det let for virksomheder og for veluddannede at "stemme med fødderne" og unddrage sig folkestyrets fællesskab. Folkestyret drænes for indhold på grund af faldende engagement.

De demokratiske processer foregår i stadig stigende grad i EU-regi, hvor det repræsentative demokrati ikke længere er så interessant. Der fokuseres mere på individuelle rettigheder og lobby-arbejde. Demokrati som en selvstændig værdi i uddannelsessystemet har mistet betydning.

2. scenarie: Dansk guldalder

Uddannelsernes særpræg fastholdes

I dette scenarie er grundlaget, at der også i fremtiden vil eksistere forskellige uddannelsessystemer med forskellige grundlæggende værdisæt side om side med hinanden.

Imidlertid er fremtidsscenariet her, at en række af de værdier, som idag står centralt i det danske uddannelsessystem, bliver kendetegnende for fremgangsrige og socialt velfungerende regioner i fremtiden. Det skyldes, at disse værdier giver det bedste grundlag for at udnytte de globale udviklingstendenser. Danmark har dermed et godt grundlag for en "ny guldalder".

En række andre lande - herunder dragelandene - har traditionelt vægtet andre værdier i uddannelsessystemet. Det vil de fortsat gøre, idet disse værdier er helt grundlæggende for disse lande - de er med til at konsistuere samfundene. Det betyder imidlertid, at dragelandene efterhånden mister pusten. De imponerende vækstrater løjer af. Med den økonomiske afmatning bliver uddannelsesentusiasmen gradvis mindre, fordi der ikke længere er samme mobilitetsmuligheder. Mængden af attraktive jobs for de veluddannede falder. Toppræstationerne i internationale sammenligninger og de massive uddannelsesløft af befolkningen i et imponerende tempo kan ikke fastholdes.

I dette scenarie placerer Danmark sig dermed som en region, hvor de mest fremgangsrige virksomheder inden for alle brancher søger hen for at nyde godt af den velkvalificerede arbejdskraft og samspillet med de velrenommerede uddannelsesinstitutioner. Det er fortrinsvis de fagligt og personligt mest krævende funktioner, der placeres i Danmark - og dermed de funktioner, der giver den største værditilvækst. I dragelandene falder indtjeningen, efterhånden som det økonomiske grundlag i stadig stigende grad bliver masseproduktion af standardvarer. De sydøstasiatiske samfunds traditionelt relativt autoritære styreformer fastholdes, dog med stigende folkelig utilfredshed til følge, idet det - ikke mindst takket være IT-udviklingen - mere og mere tydeliggøres, at den enkelte borgers udviklingsmuligheder og indflydelse er

stærkt begrænsede i forhold til en række andre lande.

Danmark er gradvist ændret fra et produktions-/ industrisamfund til et service-/videnssamfund, der er kendetegnet ved, at vidensproduktion er den fremherskende form for produktion. Viden er det, der produceres, snarere end det, der produceres ved hjælp af. Produktion af viden sker på forskningsinstituttter, i konsulentfirmaer, udviklingsafdelinger, netværk og uddannelses- og forskningsinstitutioner. IT gør det muligt at producere viden og sprede viden decentralt og virtuelt.

Succesen skyldes først og fremmest en massiv national satsning på grunduddannelse, tilbagevendende uddannelse og forskning som det afgørende konkurrenceparameter i videnssamfundet og som det afgørende fundament for individualitet og samfundsmæssig stabilitet. I Danmark er der således gennemført en række initiativer, der under massiv mediebevågenhed har skabt en bevidsthed om den holdningsmæssige, kulturelle dimension og kulturelle arv i al uddannelse og forskning. Dermed er det også lykkedes at fastholde uddannelse som en fællesskabende faktor.

Specielt på IT-området har den danske tradition for at give børn og unge ansvar for egen læring ført til en bred indfasning og implementering af EDB. Danmarks gode placering med hensyn til antallet af computere pr. indbygger og computernes kvalitet (kun overgået af USA, jf. "Danmark som foregangsland") har givet mulighed for at etablere familien som et læringssted, hvor børnene underviser de voksne i edb, internet-kommunikation m.v.

Dette understøttes af, at forældrene i øget omfang kan arbejde i hjemmet som følge af en mere fleksibel arbejdstilrettelæggelse og organisationsform, jf. oven for. Den danske friskolelovgivning muliggør mange nye eksperimenter med nye organiseringsformer, der i langt højere grad inddrager forældrene i undervisningen.

Skolerne virker fortsat som lokale kulturcentre, hvor klasseundervisningen finder sted, hvor børn og voksne kan mødes og udveksle erfaringer, og hvorfra hjemmeundervisningen koordineres og tilrettelægges. Dette understøttes af den lave magtdistance, der er en grundlæggende værdi i det danske samfund. Det er accepteret, at alle kan lære noget af hinanden.

Udviklingen er gået i retning af international arbejdsdeling og specialisering. Virksomheder, regioner og nationer er specialiserede og der er en høj grad af international arbejdsdeling. Danmark har specialiseret sig indenfor privat og offentlig service på de områder, hvor samspillet mellem teknologi og den menneskelige arbejdskraft er vigtig for øget kvalitet og velfærd. Kerneområderne er systemeksport af velfærdsgoder, sundhedsydelser, uddannelse og turisme. I sektorerne er der dels ansat mennesker, der er i daglig brugerkontakt, dels systemkonsulenter, der rejser rundt i verden og systemeksporterer. Eksportsektorerne er præget af meget høj værditilvækst.

De danske arbejdspladser er som nævnt gjort fleksible som følge af mulighederne i den nye teknologi og massive arbejdstagerønsker ved overenskomstforhandlingerne. Fleksibiliteten gælder både i tid og rum: En større andel af arbejdet foregår i hjemmet og der er mindre skel mellem arbejde og fritid. De indre fornyelsesmekanismer i den danske model - først og fremmest vekseluddannelserne og partsstyring af erhvervsuddannelserne - viser sig som en overlegen mekanisme til at kanalisere nye og ændrede kvalifikationsbehov over i uddannelserne.

Overalt i verden hænger samfundsmodellerne snævert sammen med erhvervsstrukturen, fordi uddannelsessystemet kvalificerer sine borgere til begge dele. I takt med det stadigt stigende uddannelsesniveau i befolkningen og med, at folk i højere grad end i dag bor og arbejder det samme sted, er det repræsentative demokrati i stadig stigende grad blevet afløst af direkte demokrati for brugere og i lokalområderne. IT har vist sig at være demokratiserende i sig selv, idet alle har nemmere adgang til indsigt og information. Civilsamfundet blomstrer. Dette har fået de højst uddannede - og dem er der mange af - til atter at engagere sig i samfundslivet. Både folkeskolen og den folkeoplysende sektor har taget meget aktivt del i mobiliseringen af lokalsamfundet.

3. scenarie: Omstilling af det danske uddannelsessystem

Konvergens af uddannelsessystemer i retning af dragelandenes værdier

Der er foregået en accelereret integration af arbejdsmarkederne i EU og på globalt plan. Virksomhederne opererer globalt og frem mod år 2025 er der stærke tendenser til, at det er store multinationale selskaber med globale distributionsnet, der oplever vækst og fremgang.

Virksomhederne organiserer sig fleksibelt i forhold til de globale arbejds- og kapitalmarkeder og medarbejderne har udmærkede karrieremuligheder internt i den enkelte koncern. Globaliseringen af arbejdsmarkedet har således først og fremmest medført en række grænseoverskridende virksomhedsinterne arbejdsmarkeder, hvor geografisk mobilitet både er et krav og en mulighed, hvis medarbejderen ønsker avancement indenfor virksomheden. Dette kræver dog stor magtdistance og "corporate spirit" (kollektivistisk værdisæt).

Virksomhederne arbejder tæt sammen med de internationalt orienterede uddannelsesinstitutioner. Rekrutteringen af topmedarbejdere til den enkelte virksomhed er specialiseret og foregår i en central rekrutteringsenhed, der alene beskæftiger sig med personalepolitik og efteruddannelse. Der er udarbejdet standardiserede retningslinier for kvalifikationskravene, som lægger vægt på, at medarbejderen er uddannet på et elite-universitet og er bredt internationalt orienteret. Mange store virksomheder har indgået aftaler med universiteter i en række lande om sponsorater og der er etableret faste "fødekæder" mellem enkelte universiteter og virksomheder. En anden model, som en række virksomheder gradvis er slået ind på, er oprettelsen af egne universiteter på privat finansieringsgrundlag.

Rammerne for det danske uddannelsessystem har ændret sig grundlæggende. I år 2025 er udvekslingsophold i andre lande blevet en obligatorisk del af alle videregående uddannelser. Studerende kan frit sammensætte et bachelor- og kandidatstudium efter angelsaksisk model og engelsk er undervisningssproget på alle universiteter i Danmark.

Dette har ført til et stærkt ønske om øget gennemsigtighed på uddannelsesmarkedet. Internationale organisationer offentliggør regelmæssigt evalueringer af studie- og forskningsmiljøer i form af benchmarking på institutionsniveau. Disse vurderinger går som varmt brød i pressen, hvor de omsættes til "top ti-lister" over universiteterne på de enkelte hovedområder.

Danmark klarer sig bedst indenfor traditionelle styrkeområder som miljø, sundhed, bioteknologi, vedvarende energi og "IT med et menneskeligt ansigt" (implementering i organisationer m.v.). Her hænger uddannelsessystemerne nu bedre sammen - alle fra højskoler til universiteter har en rolle at spille inden for de danske styrkeområder. Der foregår et tæt samspil med lokale virksomheder eller dele af de multinationale virksomheder, der opererer indenfor disse erhvervsområder.

På de internationalt bedste universiteter er søgningen fra hele verden langt større end kapaciteten. Dette har ført til et benhårdt udskilningsløb om pladserne. Der udvælges på baggrund af omfattende tests, baseret på færdigheder og paratviden.

Denne voldsomt skærpede konkurrence om de bedste studiepladser har også stillet de studieforberedende uddannelser og folkeskolen overfor store udfordringer. For at give danske unge de bedste uddannelsesmuligheder på de fornemste universiteter er det et krav, at deres forudsætninger hvad angår de hårde færdigheder fuldt ud lever op til de bedste blandt verdens uddannelsessystemer i øvrigt. Både forældrene og de unge selv presser på. Den benchmarking-praksis, der som nævnt foregår på de videregående uddannelsessystemer, har derfor bredt sig til de øvrige dele af de nationale uddannelsessystemer.

Sideløbende hermed betyder den styrkede geografiske mobilitet, at forældre i stigende udstrækning benytter sig af forskellige landes uddannelsessystemer i løbet af børnenes opvækst. Det kræver sammenlignelighed og konvergens mellem de færdigheder, børn i en dansk, en tysk, en amerikansk og en sydkoreansk 6. klasse er i besiddelse af.

I år 2025 er både rammerne og værdierne i det danske uddannelsessystem grundlæggende ændrede. Allerede fra grundskolen er der større vægt på fremmedsprog, flere tests og prøver, mere fokusering på færdigheder, mere erhvervsrettede gymnasie- og universitetsuddannelser. SU systemet er knyttet til de studiemæssige præstationer. Kort sagt mere materialistiske værdier.

Der er udarbejdet nationale færdighedsprofiler for hvert klassetrin og for afgangseleverne i folkeskolen og gymnasiet. Færdighedsprofilerne udgør ligeledes vurderingsgrundlaget ved folkeskolens afgangsprøve hhv. studentereksamen. Mange skoler har omsat færdighedsprofilerne på de enkelte klassetrin - typisk fra 6. klasse og frem - til prøver. Det sker for at kunne dokumentere kvaliteteten over for elever og forældre, også på de lavere klassetrin. Fra centralt niveau opereres der med incitamentspuljer i form af ekstra medarbejdertillæg til de skoler, der præsterer den bedste kvalitet ved årets afgangsprøver. For at kunne øge den enkelte lærers incitament til at sikre børnenes færdigheder klassetrin for klassetrin har flere og flere skoler forladt enhedslærer-princippet. Børnene får nu en ny lærer på hvert klassetrin. Den enkelte lærer aflønnes primært ud fra sin værditilvækst, dvs. udfra den tilvækst i færdigheder, han/hun har tilført klassen i det forgangne år.

I læreruddannelsen findes der nu specialiserede uddannelser for småbørnslærere, mellemskolelærere og afgangsklasselærere. Udviklingen er gået i retning af at vægte faglighed frem for almen dannelse. De pædagogiskemetoder er tilpasset kravet om større faglighed.

Det markante skift i værdier har ført til voldsom udskiftning i lærer- og forskerstaben. Lærermangel har åbnet uddannelsesinstitutionerne for andre faggrupper.

Danske børn klarer sig i gennemsnit bedre i internationale sammenligninger af basale kundskaber end idag, men uddannelsessystemet kritiseres fra flere sider for at overse børnenes personlige udvikling. Restgruppen af unge, der ikke færdiggør en kompetencegivende uddannelse, er især de bogligt svage og restgruppen er vokset over en årrække. Med baggrund i lønsystemerne for lærerne, der indbyder til at satse på de elever, der har størst bogligt potentiale, har uddannelsessystemet i stigende grad vendt opmærksomheden mod de bedste elever. Det betyder, at der sker en forøgelse af restgruppen af skoletrætte børn, der aldrig når videre end folkeskolen.

Generelt er grænsen mellem offentlig og privat sektor tværet ud, der gennemføres licitationer og åben konkurrence om store serviceopgaver. Desuden har den enkelte borger mulighed for at supplere sine lovsikrede minimumsrettigheder til offentlig service med selvbetalte ydelser. Denne udvikling indenfor den traditionelle offentlige service har ændret demokratiets vilkår fra at handle om folkestyre og repræsentation til at handle om muligheden for at vælge mellem forskellige offentlige ydelser (stemme med fødderne). Også i uddannelsesudbuddet er en privat sektor i fremvækst, især på voksen- og efteruddannelsesom rådet har en øget grad af egenbetaling og virksomhedsfinansiering ført til en de facto ligestilling af offentlige og private uddannelser. Faglært kompetence på arbejdsmarkedet er ikke længere i så høj grad knyttet til bestemte uddannelsesforløb som til certificering af kvalifikationerne, uanset hvordan den enkelte har opnået dem.

4. scenarie: Danmark som foregangsland

Konvergens af uddannelsessystemerne i dansk retning

Verden er blevet mindre i takt med øget globalisering. Der er sket en fælles udvikling i synet på en række grundlæggende værdier for samfund og enkelte individer over hele jorden - med frihed og demokratiske rettigheder som de helt centrale.

Også i det europæiske rum er landene knyttet tættere sammen i et værdifællesskab. EU har udviklet sig til et integreret, overnationalt demokrati, hvor det mere og mere udprægede sammenfald mellem de enkelte samfunds værdier og holdninger har betydet, at der har været et ønske fra landenes borgere om at formulere fælles politik på en række nye områder - herunder også uddannelsespolitikken.

I denne udvikling har Danmark har været en slags pioner eller foregangsland. Vores relativt tilfredse indbyggere og høje grad af økonomisk lighed er blevet en model for andre europæiske lande.

Den danske model for uddannelsespolitikken og de værdier, der ligger til grund, har været stærkt inspirerende for den europæiske uddannelsespolitik. Det har krævet en stærk indsats over en årrække for at markere danske synsvinkler på uddannelsernes formål og mulige effekter. I takt med den øgede vægtning af de personlige og holdningsmæssige kvalifikationer i europæisk erhvervsliv er en række af de traditionelle indikatorsystemer og resultatmålestokke i OECD og EU gradvis blevet ændret til i højere grad at afspejle uddannelsernes mangesidige effekter på individniveau og på samfundslivet generelt. Det mindsker presset for grundlæggende reformer af de danske uddannelser, specielt folkeskolen.

Den mere nuancerede forståelse af uddannelse har betydet øget vægtning af uddannelse til alle, rummelighed og demokrati.

For de politiske forbrugere overalt på kloden vejer producentlandenes uddannelsespolitik ligeledes tungt. Der stilles fx krav om, at produkter ikke er fremstillet ved at benytte børnearbejde og lande, som undertrykker borgernes demokratiske rettigheder - herunder børns og unges ret til uddannelse - har svært ved at holde markedsandele på verdensmarkedet. Uddannelsespolitiske hensyn har således også fået medindflydelse i EU's handelspolitik og øvrige samkvem med anden- og tredieverdens lande.

Uddannelsessystemerne verden over har taget fremtidens kvalifikationsprofiler til sig og indrettet uddannelserne derefter. Skellet mellem erhvervsrettede/snævert faglige kvalifikationer på den ene side og personlige kvalifikationer på den anden udviskes gradvis. Virksomhederne vil ikke vælge - de vil have begge dele. Dette har i høj grad sammenhæng med udviklingen i virksomhedsstruturen både inden for den private og den offentlige sektor, som er gået i retning af mere fleksible organisationsformer med lav magtdistance og udstrakt netværksdannelse mellem små og mellemstore virksomheder. Netværkene kræver fleksibel og omstillingsparat arbejdskraft, der kan passe ind forskellige steder i netværksorganisationen og ikke er bange for at indgå i skiftende samarbejdsrelationer internt eller

eksternt.

Sydkorea, Hong Kong m.fl. har i år 2025 uddannelser, der minder meget om den danske model og tilgodeser "det hele menneske". Landenes indlemmelse i en række internationale fora har givet øget indsigt i den vestlige verdens måde at tilrettelægge uddannelserne på. I takt med at de sydøstasiatiske landes uddannelsessystemer er blevet målt og vejet på samme skala som de andre OECD-landes har evalueringerne sat fokus på de iøjnefaldende forskelle, som gradvis er blevet udjævnet. Børnenes og de unges flid og dygtighed er i løbet af en årrække blevet vendt til også at omfatte personlige kvalifikationer. Der er således på globalt plan blevet et større udbud af arbejdskraft med stærke kvalifikationer, både fagligt og personligt.

Tendensen til globale virksomheder, som placerer symbolanalyse-funktioner i lande med højt kvalificeret arbejdskraft og produktion i lande med lavere kvalificeret arbejdskraft, fortsætter. Men tendensen til, at arbejdsstyrken i alle OECD-lande i stadig stigende grad har de samme stærke kvalifikationer, har ændret den globale arbejdsdeling. Sydøstasien konkurrerer nu i højere grad med Vesten om "symbolanalytiker"-arbejdspladserne. Det er en hård konkurrence for Danmark, primært fordi den danske arbejdsmoral ikke kan hamle op med koreanernes. En række danske og internationale virksomheder lægger nu ikke blot produktionen ud - en udflytning af strategiske funktioner er også undervejs.

Danmark har dog fortsat en stærk international konkurrenceevne på udvalgte nicheområder - avanceret telekommunikation, handicapvenlig boligindretning, energibesparende udstyr, broer m.v.. Der lægges vægt på at ride på bølgekanten af vækstområderne og at organisere sig fleksibelt i erhvervsområde-klynger - regioner, der huser alle dele af en produktion, men i stærkt specialiserede virksomheder - fx Ørestaden som sundhedsteknologiens Silicon Valley eller Ringkøbing Amt som vindenergiens ditto.

Systemeksport er blevet et kerneområde for den danske uddannelsessektor, qua den lange tradition for at satse på brede kvalifikationer. På institutionerne er der dels ansat lærere, der er i daglig brugerkontakt, dels systemkonsulenter, der rejser rundt i verden og systemeksporterer. Institutionernes systemeksport understøttes af en national eksportstrategi. Danmark spiller en særdeles aktiv rolle i europæiske netværk. Uddannelsessektoren er præget af meget høj værditilvækst, og lærerjobbet er forholdsvis vellønnet og forbundet med større prestige end idag.

Også andre dele af erhvervslivet trives på det globale marked. Samspillet mellem uddannelse og erhvervsliv er fortsat udviklet, bl.a. i takt med udbredelsen af filosofien om livslang læring. Vægten er her lagt på det nære samarbejde i lokalområdet, hvor det geografisk udbredte net af uddannelser har givet mulighed for mange dynamiske samarbejdsmodeller mellem uddannelsesinstitutioner og virksomheder.

Restgruppen af unge, der ikke får en kompetencegivende uddannelse, er meget lille i alle OECD-lande. I Danmark er målsætningen om, at 95 pct. af alle unge skal have en uddannelse, realiseret. Men den

gryende konkurrence med dragelandene om at tiltrække de højst kvalificerede arbejdspladser er begyndt at sætte sig spor i ledighedsstatistikkerne. Flere højtuddannede bliver ledige herhjemme - forskellene mellem de forskellige uddannelsesgruppers ledighed udviskes gradvis. Dette kan på sigt virke som en boomerang i uddannelsessystemet, fordi uddannelse ikke længere nødvendigvis udgør det bedste værn mod ledighedsrisiko.

Via IT har den enkelte dansker god mulighed for at medvirke i det europæiske demokrati. Der er etableret oversættelsesprogrammer, der muliggør hurtig og direkte kommunikation på tværs af hjemlande og sprog. Danmark har lagt vægten på implementeringen af IT, dvs. dens anvendelse i læringen, og ikke i så høj grad på den tekniske udvikling. Det har vist sig i høj grad at imødekomme brugernes behov, ligesom Danmark er blevet hjemsted for udvikling af IT-tilbud til de svage grupper (hjemmesider til ældre m.v.)

Den europæiske demokratiske tradition har holdt sammen på kontinentet og udviklet borgernes menneskelige ressourcer, hvilket også er til nytte i den enkeltes arbejdsliv. I alle OECD-lande er demokratiet i uddannelserne styrket med start allerede i grundskolen.

Sydøstasiens traditionelt topstyrede lande og centralistiske uddannelsessystemer har måttet omstille sig massivt for at imødekomme den nye tids kvalifikationskrav og borgernes ønske om demokrati. Det har betydet en bortgang fra landenes traditionelt kollektivistiske værdier.

7. Afslutning

I dette kapitel er værdigrundlaget for det danske uddannelsessystem analyseret og konfronteret med de sydøstasiatiske uddannelsessystemer. Analysen viser en dansk uddannelsesmodel med en historisk oprindelse og rodfæstelse; en model der er præget af forskellige uddannelsestraditioner, så de danske uddannelser fra grundskole til højere uddannelse i deres værdigrundlag - udover at fokusere på faglig indlæring og faglige færdigheder - er brede, rummelige, mangfoldige, åbne og demokratiske i deres organisering og sigte.

Dragelandenes uddannelsessystemer er præget af meget stor enthusiasme omkring uddannelse, stærk faglig orientering og diciplin, konkurrence og ekstrem arbejdsindsats.

At konfrontere to så forskellige uddannelsesystemer giver i sig selv tankevækkende modsætninger, men sammenlig- ningen går videre, idet analysen viser, at værdierne i begge uddannelsessystemer afspejler en indre logik og sammenhæng mellem nationernes grundlæggende værdier og kultur og den måde, hvorpå uddannelsessystemerne er tilrettelagt. Dette leder naturligt til spørgsmål om man kan importere og eksportere dele /evt. hele uddannelsessystemer? Og vil uddannelsessystemerne nærme sig hinanden eller fjerne sig fra hinanden? Ikke overraskende er der faktorer, der peger i begge retninger. Det forhold, at uddannelsessystemernes værdier afspejler bagvedliggende rodfæstede, kulturelle værdier vil givetvis

medvirke til at der også fremover vil være høj grad af lokalt og nationalt særpræg i uddannelsessystemerne; særpræg i forhold til hvad der skal læres og måden det skal læres på.

To forhold vil komme til at udfordre og præge fremtidens uddannelsessystemer, nemlig globalisering og overgangen til et videns- og læringssamfund. Det vil præge fremtidens kvalifikationsprofiler, skærpe behovet for livslang uddannelse, ændre ansvarsfordelingen mellem det offentlige uddannelsessystem og virksomhederne og det vil skærpe kravene til uddannelsessystemet som en fællesskabende og lighedsfremmende faktor.

Med udgangspunkt i forestillingerne om de globale udviklingsvilkår og forestillingerne om uddannelsernes internationale divergens eller konvergens er der blevet opstillet fire scenarier for Danmarks fremtid år 2025: Vil uddannelsessystemerne divergere eller konvergere og hvilke værdier bliver de dominerende? Scenarierne indholder billeder, visioner, faresignaler og strategier for fremtidens uddannelsessystemer og uddannelsesmodeller. Og scenarierne kan bruges som rammer for en debat om fremtidens uddannelsesmodeller.

Faresignalerne fremstår med al tydelighed i scenariet "Danmark som randområde" og i et vist omfang også i scenariet om "Omstilling af det danske uddannelsessystem". Scenarier hvor Danmark er stivnet i særinteresser og fastgroede rettigheder. Den danske uddannelsesmodel kritiseres ustandseligt i internationale sammenligninger og undersøgelser. Restgruppen af unge uden uddannelse vokser og marginaliseres. Demokrati har mistet sin selvstændige værdi i uddannelsessystemet, og demokrati handler ikke så meget om folkestyre og repræsentation som om mulighederne for at vælge mellem forskellige offentlige ydelser.

Visionerne ses naturligvis i scenarierne "Dansk guldalder" og "Danmark som foregangsland": Der er sket en fælles global udvikling i synet på en række grundlæggende værdier for samfundet og individer med fokus på demokratiske rettigheder og frihed. På det nære plan muliggør IT og større fleksibilitet på arbejdsmarkedet etablering af familien som læringssted, og der sker en opblomstring af civilsamfundet og det direkte demokrati. Der er en global forståelse af uddannelsernes mangesidede effekter på individ og samfund - en forståelse, der betyder øget vægtning af uddannelse til alle, rummelighed og demokrati.

Strategier. I Dansk Guldalder står en strategi som kan overføres til i dag og som skal være dette kapitels afslutning: "En massiv national satsning på grunduddannelse, tilbagevendende uddannelse og forskning som et afgørende konkurrenceparameter i videns- og læringssamfundet og som det afgørende fundament for individualitet, fællesskab, demokrati og samfundsmæssig stabilitet."

Index | **Kapitel 2** | **Kapitel 3** | **Bilag** |

---

*Siden senest redigeret 12. september 1997 af **Presseenheden**.*

Grundskolen
Gymnasiale uddannelser
Erhvervs- uddannelser m.v.
Videregående uddannelser
Arbejdsmarkeds- uddannelser og livslang læring
Voksenuddannelse og folkeoplysning
For institutioner

Udgivelser
Love og regler
Statistik

Ministeren
Om ministeriet
Fra Folketinget
Uddannelses- institutioner
Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt

Uddannelsesredegørelse 1997

Index | Kapitel 1 | Kapitel 3 | Bilag |

Ungdomsuddannelserne

Indledning

Der har aldrig været så mange i gang med en ungdomsuddannelse som netop nu - ca. 1/4 million mennesker. Et 5-årigt barn, der starter i børnehaveklassen i dag, vil i gennemsnit være under uddannelse i over 16 år. Ungdomsuddannelserne er idag en naturlig forlængelse af grundskolen for langt de fleste.

Da OECD evaluerede de danske ungdomsuddannelser for 2 år siden startede afsnittet med konklusioner og anbefalinger således:

"Danish youth education is well organized and well provided for. It leads many young people to marketable qualifications and fulfilling education. It is well differentiated to cater for many and varied needs, it seeks comprehensive provision and coverage, and it offers wide ranging opportunities to many people".

Omend OECD efterfølgende har en række anbefalinger, giver denne konklusion mest af alt anledning til at hvile på laurbærrene. Der synes ikke på den baggrund at være behov for justeringer eller revolutioner i de danske ungdomsuddannelser.

Ungdomsuddannelserne er dog et system i stadig bevægelse. Det gælder også perioderne før, under og efter OECD-evalueringen. I slutningen af 1980'erne og begyndelsen af 1990'erne er der gennemført en række reformer på de

forskellige ungdomsuddannelsesområder.

Det almene gymnasium er omdannet fra et grengymnasium med nysproglig, matematisk-fysisk, matematisk-samfundsfaglig gren mv. til et valggymnasium med større individuel valgfrihed mellem alle fag. De sidste studenter fra grengymnasiet blev dimitteret i 1990.

I 1991 kom erhvervsuddannelsesreformen, som afsluttede en periode med to parallelle uddannelsessystemer: Lærlingeuddannelserne og efg. De to systemer blev nu forenet i ét erhvervsuddannelsessystem. Antallet af uddannelser / specialer blev reduceret til ca. 2/3 af det tidligere.

Social- og sundhedsuddannelserne blev omstruktureret og gjort til ungdomsuddannelser i 1991.

Fra 1995 blev de erhvervsgymnasiale uddannelser gjort 3-årige med optagelsesmulighed direkte fra grundskolen.

90'erne har også set de første muligheder for individuelt tilrettelagte ungdomsuddannelser, som giver den enkelte unge mulighed for at sammensætte sin egen uddannelse ved at vælge fag fra en række forskellige skoleformer, blandet med praktikelementer. De individuelle ungdomsuddannelser er erhvervsgrunduddannelsen (egu - 1993) og den frie ungdomsuddannelse (fuu - 1995). Vejledningstilbuddene er blevet styrkede med muligheden for brobygning mellem grundskolen og ungdomsuddannelserne. De individuelle uddannelser og brobygningsmuligheder er ikke nye uddannelser, men trækker på kombinationer af eksisterende skoler.

Reformerne og nyskabelserne det sidste tiår har haft en række fælles træk. Der er især kommet flere individuelle valg- og kombinationsmuligheder og større bredde i uddannelsesmulighederne for unge.

Reformerne er dog foregået inden for de allerede eksisterende skoleformer hver for sig. I Danmark har vi - i modsætning til fx Sverige og Norge - valgt at fastholde et ungdomsuddannelsessystem med adskilte skoleformer - gymnasier, erhvervsskoler m.v. Baggrunden er et ønske om at bevare det bedste i de enkelte systemer og de enkelte uddannelser, at fastholde det faglige niveau og at sikre en reel mangfoldighed af valgmuligheder for de unge. Det har imidlertid betydet, at vi idag har et stort antal ungdomsuddannelser i et relativt kompliceret system.

Dette kapitel tegner et portræt af det samlede udbud af ungdomsuddannelser i 1997, efter reformer og justeringer op igennem sen-80'erne og 90'erne. Kapitlets fokus er på de forskelle og ligheder, der er mellem de enkelte uddannelser. Forskellene og lighederne kan have stor betydning for de unges uddannelsesvalg og dermed for de kvalifikationer og egenskaber, de bevæger sig videre i livet med.

Der er lagt vægt på at tegne et samlet billede og betragte uddannelserne ud fra en række fælles kriterier, omend der som nævnt er tale om store historiske og kulturelle forskelle uddannelserne imellem.

Efter portrættet af ungdomsuddannelserne idag følger et afsnit med opstilling og diskussion af en række udviklingsmodeller for ungdomsuddannelserne. Modellerne angiver forskellige mulige hovedretninger for fremtidens reformer og justeringer på området. Listen er ikke udtømmende, men giver med afsæt i situationen her og nu en række muligheder til inspiration.

Ungdomsuddannelserne er - på lige fod med andre uddannelsesområder - hele tiden i forandring. Der er især fire indfaldsvinkler til den aktuelle diskussion om ungdomsuddannelsernes struktur og sammenhæng, som hver især stiller ungdomsuddannelserne over for nye udfordringer:

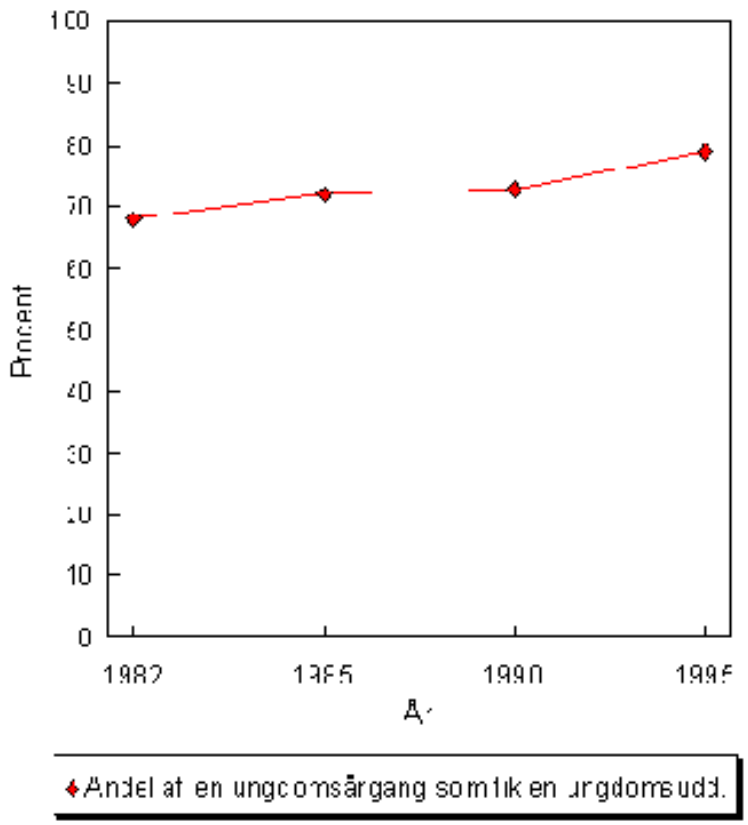
Målsætningen om uddannelse til alle unge

Et vigtigt mål for ungdomsuddannelserne er at skabe reelle uddannelsesmuligheder for alle unge, og i de seneste års bestræbelser på at forbedre ungdomsuddannelserne har denne ambitiøse målsætning da også været den overordnede inspiration.

Handlingsplanen Uddannelse til alle (unge) - UTA - fra 1993 havde som første mål at så mange unge som muligt skal have en ungdomsuddannelse. Målet er, at der inden år 2000 skal være 95 pct. unge, der gennemfører en ungdomsuddannelse.

Udgangspunktet var, som det fremgår af *figur 1*: I 1985 gennemførte 72 pct. af en årgang en ungdomsuddannelse, mens den tilsvarende andel i 1990 var 73 pct. - altså kun en svag stigning. Siden UTA-handlingsplanen har tallet været stigende år for år, og i 1996 opfylder 79 pct. målet om at gennemføre en ungdomsuddannelse. Der er igen sat fart i en udvikling i retning af bedre uddannede unge - en udvikling, som var gået i stå. Der er dog stadig et stykke vej til målet.

Figur 1. Andel af en ungdomsårgang, som fuldfører en ungdomsuddannelse. 1982-95



Note: Modelberegning. Andelen er beregnet ved at gange de overgangssandsynligheder, som er kendt i det pågældende år på en given ungdomsårgang. Dette gøres for alle niveauer i uddannelsessystemet og gentages, indtil man har opnået et tidsperspektiv på 25 år. Beregningen bygger altså på en antagelse om, at ungdomsårgangen opfører sig på præcis samme måde som deres ældre kammerater.

Kilde: Undervisningsministeriet

Men det er jo ikke ligegyldigt, hvad det er for en ungdomsuddannelse, de unge tilbydes og gennemfører. Derfor har UTA-handlingsplanen følgende overordnede målsætninger, som er retningsgivende for uddannelsernes videre udvikling:

" Eleverne skal i fokus

" Alle unge skal have udfordringer

" Alle ungdomsuddannelser skal være personligt og musisk udviklende

" Uddannelsessystemet skal åbnes for individuelle forløb

" Udviklingen af ledere og lærere skal stimuleres gennem efteruddannelse og forsøgs- og udviklingsprojekter på skolerne

UTA-handlingsplanen er ført ud i livet dels ved at igangsætte nye uddannelser og uddannelsestyper, dels ved at udvikle af de eksisterende uddannelser.

For få er i gang med en erhvervsuddannelse i forhold til erhvervslivets fremtidige behov

Selv om andelen af unge, der gennemfører en ungdomsuddannelse, er større end nogensinde, er væksten ikke ligeligt fordelt på de enkelte uddannelser. Det skyldes såvel ungdomskulturen og de værdier, der ligger heri, som omstruktureringer inden for uddannelsesverdenen. Set over en længere tidshorisont har især erhvervsuddannelserne ikke kunnet fastholde deres markedsandel. De gymnasiale uddannelser har øget deres andel af tilgangen relativt.

Dette har givet anledning til en række analyser, der viser en risiko for mismatch på fremtidens arbejdsmarked og mangelsituationer på nogle områder for faglært arbejdskraft. En international tendens til vigende interesse for de tekniske og naturvidenskabelige fag har ligeledes givet anledning til dystre fremskrivninger af arbejdsmarkedet for fx ingeniører.

Omvendt har den bredere rekruttering til de gymnasiale uddannelser ført til, at uddannelserne idag søges af mange unge, som langt fra altid sigter mod en universitetsuddannelse. En del unge med erhvervsgymnasial baggrund tager fx efterfølgende en erhvervsfaglig uddannelse.

Det faglige niveau i de gymnasiale uddannelser

Der savnes muligheder for, at de meget målrettede unge kan fordybe og specialisere sig i de gymnasiale uddannelser. Flere universiteter har fremført, at studiestarternes forudsætninger i eksempelvis matematik er for svage, og at det kan være en medvirkende forklaring på den svigtende søgning til visse uddannelser og større frafald. Især på det naturvidenskabelige område er der tendens til et faldende antal kvalificerede ansøgere både herhjemme og i udlandet.

Ungdomskulturen

Som en del af UTA-handlingsplanen er der iværksat en række forskningsprojekter om unges valg af og tilfredshed med ungdomsuddannelserne. En række indtryk herfra giver et måske lidt overraskende billede af ungdomsuddannelserne, bl. a. stærke forskelle i de enkelte uddannelsers status, meget forskellige uddannelsesmiljøer på gymnasier og erhvervsskoler og et udbredt ønske hos de unge om større valgfrihed og medbestemmelse.

Heroverfor står en række klassiske dyder i uddannelsessystemet: Uddannelse er en læreproces, hvor ro og sammenhæng mellem fag og discipliner er og bør være en del af uddannelsen. For meget "zapperi" kan true selve

fagligheden og svække uddannelsernes øvrige mål, som fx at give de unge et tilhørsforhold i det omliggende samfund.

Uddannelserne skal hele tiden være i udvikling

Informations- eller videnssamfundet er på vej. Der er mange andre betegnelser for det nye samfund, der tegner sig i flere og flere lande, men kernen er, at det traditionelle industriarbejde er forsvundet eller stærkt reduceret. Erhvervsstrukturen ændres, job forsvinder, opstår og skifter indhold - og det sker med stigende hast. Den samme udvikling omfatter en række af de sociale relationer og samfundsmæssige institutioner, som tidligere har spillet en fast og central rolle for den enkelte, familien og fællesskabet. Fællesskaberne med de faste normer og standardiserede løsninger svækkes til fordel for det foranderlige, det fleksible og det individualiserede. Det gælder på arbejdsmarkedet, i fritiden og i forbrugsvalget.

Skolen, uddannelserne og undervisningen skal yde deres bidrag til, at denne udvikling kan ske hensigtsmæssigt - som medspil og som modspil. Der opstår således meget naturligt forventninger til uddannelsessystemet om at kvalificere til nye jobtyper og om at sikre færdigheder, viden og personlig udvikling, som giver mening for den enkelte - også med sigte på mange andre sider af tilværelsen end arbejdslivet. Der skal hele tiden udvikles nye mål for undervisningen, nye undervisningsformer, nye fag og nye uddannelser.

På baggrund af disse udfordringer ser dette kapitel på ungdomsuddannelserne idag og i fremtiden som helhed. Der indgår i kapitlet også en række overvejelser om koblingerne til de uddannelser, der ligger hhv. før og efter ungdomsuddannelserne - dvs. hhv. grundskolen og de videregående uddannelser - samt til arbejdsmarkedet.

Det skal dog understreges, at ungdomsuddannelserne i kapitlet primært behandles ud fra en uddannelsespolitisk synsvinkel. De arbejdsmarkedspolitiske og andre aspekter er mindre fyldigt behandlet, omend de også behandles kort undervejs.

2. Ungdomsuddannelserne i dag

Hvad er en ungdomsuddannelse?

Betegnelsen "ungdomsuddannelse" benyttes normalt om de uddannelser, der ligger umiddelbart efter undervisningspligtens afslutning og dermed i forlængelse af grundskolens 9. eller 10. skoleår. Ungdomsuddannelserne er gratis for deltagerne, har generelt ingen adgangsbegrænsning og er fuldtidsuddannelser.

Ungdomsuddannelserne kan deles op i tre hovedkategorier:

de erhvervsfaglige uddannelser (de tekniske og merkantile erhvervsuddannelser, de grundlæggende social- og sundhedsuddannelser, landbrugsuddannelserne mv.),

de erhvervsgymnasiale uddannelser

de almengymnasiale uddannelser.

Ungdomsuddannelser

Erhvervsfaglige	**Gymnasiale**	
Erhvervsuddannelser	Erhvervs-	Almengymnasiale
- tekniske	gymnasiale	- matematisk
- merkantile	- hhx	- sproglig
Social- og sundhedsuddannelserne	- htx	- hf
Landbrugsuddannelserne m.v.		

Hertil kommer nye, individuelt tilrettelagte uddannelser - erhvervsgrunduddannelsen - egu - og den fri ungdomsuddannelse - fuu.

Ungdomsuddannelserne sigter på studiekompetence til de

videregående uddannelser og/eller på erhvervskompetence, men uddannelserne vægter de to typer kompetence forskelligt.

De erhvervsfaglige uddannelser giver primært erhvervskompetence, mens de gymnasiale uddannelser alene giver studiekompetence til de videregående uddannelser. Derudover kommer de almene, sociale og personlige kvalifikationer, der - igen med betydelige variationer - indgår som mål for samtlige uddannelser.

Ungdomsuddannelserne henvender sig naturligt først og fremmest til unge. Men voksne, der af den ene eller anden grund ikke gik videre i uddannelsessystemet efter folkeskolen, da de var unge, har mulighed for at gå ind og tage en uddannelse på ungdomsuddannelsesniveau - evt. specielt tilrettelagt for voksne.

Ungdomsuddannelsernes volumen

Tabel 1. Antal elever ved ungdomsuddannelserne i 1985, 1990 og 1995

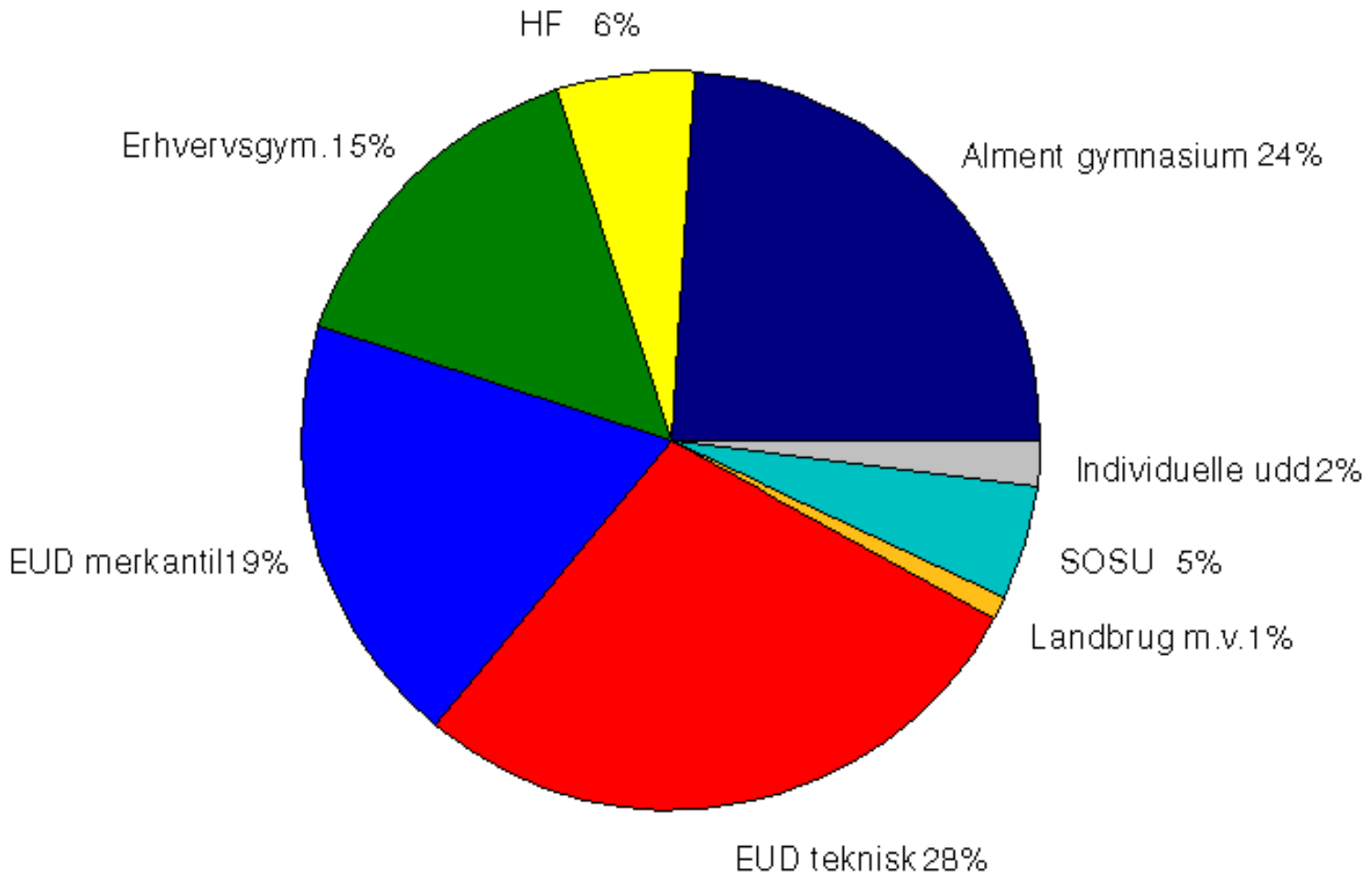
	1985	**1990**	**1995**	**1985**	**1990**	**1995**
	-------- Antal personer --------			---------- Procent ----------		
I alt erhvervsfaglige	**136.810**	**124.406**	**129.592**	**61**	**56**	**53**
EUD, merkantile	55.829	50.290	47.347	25	23	19
EUD, tekniske	73.755	67.737	69.343	33	30	29

Sosu	4.455	3.386	11.204	2	2	5
Øvrige erhvervsfaglige	2.771	2.993	1.698	1	1	1
I alt gymnasiale	**89.344**	**99.211**	**108.790**	**40**	**44**	**45**
Det almene gymnasium	58.519	57.250	59.091	26	26	24
Heraf: matematikere	38.270	36.726	34.423	17	16	14
sproglige	20.249	20.524	24.668	9	9	10
Hf	12.043	14.307	13.313	5	6	6
Studenterkursus	1.589	1.663	968	1	1	0
Erhvervsgymnasiet	17.193	25.991	35.418	8	12	15
Heraf: Hhx, flerårig	12.483	18.385	23.897	6	8	10
Hhx, 1-årig	2.274	2.705	3.898	1	1	2
Htx	535	2.367	6.262	0	1	3
Øvrige gymnasiale	1.901	2.534	1.361	1	2	0
I alt individuelle uddannelser	**0**	**0**	**3.921**	**0**	**0**	**2**
Egu	0	0	1.621	0	0	1
Fuu 1)	0	0	2.300	0	0	1
I alt	**226.154**	**223.617**	**242.303**	**100**	**100**	**100**

Note: Opgjort pr. 1. oktober i året, dvs. for 1995 i begyndelsen af undervisningsåret 1995/96. EUD står for erhvervsuddannelse. Gruppen "Øvrige erhvervsfaglige" omfatter søfarts-, landbrugs-, skovbrugs-, husholdnings- og håndarbejdskurser/uddannelser. Gruppen "Øvrige gymnasiale" indeholder Adgangseksamen til ingeniøruddannelsen og Værkstedskursus. Kilde: Danmarks Statistik og Undervisningsministeriet.

I undervisningsåret 1995/96 var godt 240.000 personer i gang med en ungdomsuddannelse, jvf. *tabel 1*. Det svarer til omkring fire ungdomsårgange, hvis alle i en ungdomsårgang vel at mærke er i gang. Ti år tidligere var tallet kun godt 225.000, selvom ungdomsårgangene var betydeligt større end i midten af 90'erne. Især efter 1990 er relativt mange flere strømmet til ungdomsuddannelserne.

Figur 2. Elever ved ungdomsuddannelser 1995/96


HF 6%
Erhvervsgym.15%
Alment gymnasium 24%
Individuelle udd2%
EUD merkantil19%
SOSU 5%
Landbrug m.v.1%
EUD teknisk 28%

Grundskolen
Gymnasiale uddannelser
Erhvervs- uddannelser m.v.
Videregående uddannelser
Arbejdsmarkeds- uddannelser og livslang læring
Voksenuddannelse og folkeoplysning
For institutioner

Udgivelser
Love og regler
Statistik

Ministeren
Om ministeriet
Fra Folketinget
Uddannelses- institutioner
Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt

Uddannelsesredegørelse 1997

De videregående uddannelsers geografi

Indledning

Danmark er et lille land med korte afstande. Det gælder også afstanden til skoler og uddannelsesinstitutioner.

Det er ganske naturligt, at den enkelte kun har kort til nærmeste folkeskole, gymnasium eller erhvervsskole.

Den store spredning af uddannelsesinstitutionerne begrænser sig imidlertid ikke til folkeskolen og ungdomsuddannelserne. Også på det videregående uddannelsesområde er der mange uddannelsesinstitutioner spredt ud over landet. Sammenlignet med udlandet har Danmark mange videregående uddannelsesinstitutioner i forhold til landets størrelse.

Det store antal videregående uddannelsesinstitutioner er endnu mere iøjnefaldende, når det tages i betragtning, at Danmark er et homogent sprogligt område med en fælles kulturarv.

Den geografiske fordeling af de videregående uddannelser er fokus for dette kapitel. Den geografiske fordeling er et produkt af ***antallet*** af institutioner og deres ***beliggenhed***.

Uddannelserne udbydes på en række institutioner, hvoraf nogle alene udbyder videregående uddannelser, andre et mix af ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. Overskriften for kapitlet indebærer derfor et overlap til en diskussion om placeringen af fx erhvervsskoler.

Ønsker for landområdernes og de mindre byers udvikling er regelmæssigt til drøftelse. I de senere år har landdistrikterne været genstand for en række betænkninger og udredningsarbejder.

I Indenrigsministeriets betænkning om landdistrikternes udviklingsmuligheder sammenfattes ønskerne til udviklingen således:

"at udvikle levedygtige landdistrikter med gode beskæftigelsesmuligheder og varierende service-, kultur- og fritidstilbud, med henblik på, at landdistrikterne kan være en realistisk bosætningsmulighed for flest mulige borgere".

Uddannelsespolitik og den geografiske placering af uddannelsesinstitutioner er et blandt en række midler, der kan tilgodese dette formål. Der kan argumenteres for, at en yderligere geografisk spredning af uddannelsesinstitutionerne er nødvendig, hvis landområderne skal have mulighed for en erhvervsmæssig udvikling og for i det hele taget at undgå en affolkning. Der kan peges på fire væsentlige argumenter for dette synspunkt:

* For et lokalområde repræsenterer en uddannelsesinstitution arbejdspladser for lærere og andet personale.

* Uddannelsesmuligheder i landområderne er af betydning for muligheden for at kunne holde på de unge, som ellers ofte vælger at søge mod de større byer.

* Uddannelsesinstitutioner kan have betydning for det lokale erhvervslivs tilførsel af viden og kvalificeret arbejdskraft.

* En uddannelsesinstitution kan være et flagskib for lokalområdet på lige fod med kaserner, sygehuse, teatre, sportsfaciliteter m.v.

Det kan give anledning til en del uro, når uddannelsesinstitutioner er i fare for at lukke fx på grund af faldende tilgang. Det gælder særligt i de mindre byer, hvor der er relativt få eller måske kun en enkelt institution, der udbyder videregående uddannelser. For lokalområdet kan det opleves som meget hårdt at måtte give afkald på en uddannelsesinstitution.

Den hidtige politik - at sikre et betydeligt antal institutioner for videregående uddannelser med stor geografisk spredning - udsættes til stadighed for pres.

Det hævdes, at en høj kvalitet i de videregående uddannelser forudsætter en vis volumen, og at der i et land af Danmarks størrelse bør ske en koncentration af uddannelserne på færre, større og mere slagkraftige uddannelsesinstitutioner. Dette synspunkt tager udgangspunkt i, at et velfunderet studie- og forskningsmiljø kræver et vist økonomisk og befolkningsmæssigt grundlag for at sikre en kvalitet på internationalt niveau.

Formålet med dette kapitel er at undersøge balancen mellem ønsket om at etablere uddannelsesinstitutioner med tilstrækkeligt finansielt og fagligt grundlag (kvalitet) og ønsket om en gunstig udvikling i landområderne og de mindre byer - herunder at sikre en vis geografisk spredning af uddannelsesinstitutionerne.

Afsnit 1 angiver en række forskellige formål med at opretholde en geografisk spredning af de videregående uddannelsesmuligheder.

Afsnit 2 skitserer generelle rammer for de videregående uddannelsesinstitutioner, som har betydning for den geografiske spredning af uddannelsesudbuddet. Det drejer sig dels om det taxametersystem, som finansierer de videregående uddannelser, dels om styringen af udbuddet.

Afsnit 3 omhandler den aktuelle fordeling af uddannelsessøgende, uddannelser og uddannelsesinstitutioner og indeholder overvejelser om mulige årsager til de unges valg af uddannelsessted.

Afsnit 4 behandler en række mulige tiltag til opretholdelse eller udvikling af den geografiske spredning af mulighederne for videregående uddannelse.

1. Formål med geografisk spredning i uddannelsesudbuddet

Der kan være en række forskellige formål med at opretholde og udvikle en geografisk spredning i uddannelsesudbuddet - formål, som hver især peger i retning af forskellige løsningsmuligheder.

Uddannelsesinstitutionernes placering kan overvejes ud fra en *regional* eller en *uddannelsespolitisk* synsvinkel på landområdernes situation.

Den regionale synsvinkel

Den regionale synsvinkel kan fx tage udgangspunkt i den ønskeseddel for udviklingen, som Indenrigsministeriets Landdistriktudvalg har udarbejdet. Ønskesedlen er bl.a. formuleret på baggrund af forespørgselsdebatter i Folketinget, konferencer og henvendelser til udvalget og afspejler dermed et bredt interessefelt.

Blandt de *regionale* ønsker, der umiddelbart lader sig omfortolke til uddannelsespolitiske målsætninger, er

- et ønske om at sikre et tilfredsstillende udbud af offentlig service i alle dele af landet. For uddannelsessektoren betyder det, at unge skal kunne uddanne sig, hvor de bor

- et ønske om at undgå affolkning - og helst opnå en varieret sammensat og voksende befolkning. For uddannelsessektoren betyder det, at unge skal kunne uddanne sig, hvor de bor, ikke flytte fra lokalområdet efter uddannelsestilbud

- et ønske om at styrke uddannelses- og efteruddannelsesindsatsen i landdistrikterne. For uddannelsessektoren betyder det, at placeringen af uddannelsesinstitutioner skal tage geografiske hensyn, men samtidig skal uddannelsernes kvalitet være ordentlig

- et ønske om at skabe nye varige arbejdspladser i eller tæt ved landområderne og de mindre byer. For uddannelsessektoren betyder det, at placeringen af uddannelsesinstitutioner skal tage geografiske hensyn

- et ønske om at opnå en så højt uddannet befolkning som muligt og dermed skabe grundlag for en gunstig erhvervsmæssig udvikling i landområderne. For uddannelsessektoren betyder det, at placeringen af

uddannelsesinstitutioner skal tage geografiske hensyn

- et ønske om gennem etablering af gensidigt frugtbare miljøer for uddannelser og erhvervsliv at skabe regional økonomisk vækst. I de fleste tilfælde vil fysisk nærhed være en forudsætning for tæt kontakt og en fornuftig synergi mellem uddannelse/forskning og erhvervsliv. For uddannelsessektoren taler dette for, at de videregående uddannelsesinstitutioner bør spredes ud over landet

Det skal dog understreges, at flere af målsætningerne i høj grad lader sig opfylde med andre midler end de uddannelsespolitiske. Eksempelvis vil incitamenter til en øget mobilitet blandt de færdiguddannede opnået med arbejdsmarkedspolitiske midler være en genvej til at opnå en højtuddannet arbejdsstyrke i landområderne og dermed skabe grundlag for en gunstig erhvervsmæssig udvikling.

Tankerne om en generel indsats for at sikre afbalancering af udviklingen mellem by og land har dog historisk stået langt svagere i Danmark end fx i de andre skandinaviske lande, hvilket kan ses i sammenhæng med Danmarks størrelse.

Den uddannelsespolitiske synsvinkel

Opretholdelse eller yderligere spredning af uddannelsesudbuddet kan også påvirke en række uddannelsesmålsætninger:

En uddannelsespolitisk målsætning: Sikring af uddannelse til alle, uafhængig af, hvor de er vokset op

Unge, der er vokset op i landområder eller i de mindre byer, uddanner sig allerede i dag stort set på lige fod med storbyernes unge. En undersøgelse fra 1996 viser, at unge, der er vokset op på landet, i lige så høj grad får en kort eller mellemlang videregående uddannelse (KVU/MVU) som unge, der er vokset op i byen. Kun for de lange videregående uddannelsers (LVU) vedkommende er byernes unge lidt bedre repræsenteret.

Heller ikke en analyse af kilometerafstanden mellem de unges bopæl og nærmeste højere læreanstalt giver en tydelig sammenhæng. Uanset om de unge har 10, 50 eller 100 km. til nærmeste udbyder af KVU er procentdelen, der er i gang med eller har afsluttet en KVU, den samme. Det samme gælder MVU. Kun for LVU's vedkommende er der en tydelig negativ sammenhæng mellem kilometerafstand og uddannelsesfrekvens. jf. *tabel 1*.

Tabel 1. **Andelen af de 15-årige, der som 23-årige er igang med eller har afsluttet en videregående uddannelse. Procent**

Uddannelsesniveau for 23-årige	Afstand til nærmeste uddannelseskommune for 15-årige i km						Alle 15-årige
	0-10	10-25	25-50	50-100	100-145	0ver 145	alle 15-årige
Kort videregående uddannelse	5	5	5	5	-	-	5
Mellemlang videregående uddannelse	8	9	9	8	-	11	9
Lang videregående uddannelse	11	10	8	7	7	9	9

Kilde: Graversen m.fl.: "Uddannelse i landkommunerne", AKF 1996, tabel 4.2

Når det formelle uddannelsesniveau i arbejdsstyrken generelt er lavere i landkommunerne end i bykommunerne skyldes det således ikke, at de unge i landkommunerne vælger at uddanne sig mindre end de unge i resten af landet. Forklaringen er snarere, at de unge flytter for at uddanne sig eller efter endt uddannelse.

For bare 25 år siden var der en væsentlig forskel mellem land og by med hensyn til, hvor meget de unge uddannede sig. De 40-49 åriges uddannelsesbaggrund er generelt betydeligt bedre, hvis de er vokset op i en by, end hvis de kommer fra landet, jf. *tabel 2*.

Tabel 2. Uddannelsesniveauet for 25-66 årige fordelt efter fødested, 1991. Procent

Alder	Fødested	Uddannelsesniveau					I alt	Videregående uddannelse i alt
		Ikke erhvervskompetencegivende uddannelse	Faglig uddannelse	Kort videregående uddannese	Mellemlang videregående uddannelse	Lang videregående uddanenlse		
25-29	Udvalgte udkantsområder	38	42	6	9	4	100	19
30-29	Hele landet	37	42	7	9	5	100	21
30-39	Udvalgte udkantsområder	40	38	8	10	5	100	22
50-59	Hele landet	39	35	9	11	7	100	26
40-49	Udvalgte udkantsområder	42	41	5	9	3	100	17
	Hele landet	37	42	6	9	5	100	21
50-59	Udvalgte udkantsområder	57	31	3	7	2	100	12
	Hele landet	50	36	4	7	3	100	14
60-66	Udvalgte udkantsområder	70	22	2	4	2	100	8
	Hele landet	63	27	3	5	3	100	10
Alle	Udvalgte udkantsområder	49	35	5	8	3	100	16
	Hele landet	44	37	6	9	5	100	19

Kilde: Graversen m.fl.: "Uddannelse i landkommunerne", AKF 1996, tabel 4.B, s. 62

Der er således ikke noget der taler for, at der i dag er en klar sammenhæng mellem uddannelsesinstitutionernes spredning og andelen af unge fra landets forskellige egne, der gennemfører en videregående uddannelse. Derimod kan det være

ganske afgørende for de unges specifikke uddannelsesvalg - dvs. hvilken konkret fagretning, de vælger - hvilke uddannelsesmuligheder der findes i det nære lokalområde.

En uddannelsesøkonomisk målsætning: Bedre ressourceudnyttelse indenfor uddannelsessektorerne

I en årrække har situationen efter sommerferien været den, at der på en række uddannelser har været ledige pladser i provinsen og på uddannelsesinstitutioner uden for storbyerne, mens der samtidig har været afviste uddannelsessøgende i byerne, som ikke har villet flytte sig for at komme i gang. Situationen kendes bl.a. på pædagog- og læreruddannelsesområdet.

Dette paradoks er uhensigtsmæssigt. Ud over frustrationen hos den enkelte afviste uddannelsessøgende er konsekvensen en for dårlig udnyttelse af lærer- og bygningskapaciteten, som vanskeligt kan flyttes rundt i landet. Mens der er pres på lokalerne nogle steder i landet, er der alt for meget plads andre steder. Samtidig betyder den svage søgning en dårlig økonomi for de små institutioner, som må se de unge søge mod de store byer.

En tilpasning af uddannelsesudbuddet til de unges søgemønstre kunne føre til en koncentration af uddannelser i de store byer. Det ville kræve investeringer i ny kapacitet i de store byer og ville gå imod ønsket om en geografisk spredning af uddannelsesinstitutionerne. Et alternativ kunne være at forsøge at styrke de unges incitamenter til at søge mod de uddannelssesteder, hvor der er ledig kapacitet.

Ovennævnte paradoks er årsag til særlige problemer for små institutioner, som er mere følsomme over for svingende tilgang. For en lille institution er risikoen for at komme under det nødvendige underlag i økonomisk henseende større, jo lavere udgangspunktet er, målt i årselever eller studenterårsværk (STÅ). Svingninger i ungdomsårgangenes størrelse og søgeadfærd risikerer at gå hårdest ud over uddannelsesinstitutioner i landområderne. Det kan give en uheldig dynamik i den samlede institutionsstruktur inden for et givet uddannelsesområde, fordi der så risikerer at mangle kapacitet, når årgangene atter bliver større.

En uddannelsespolitisk målsætning: Uddannelsernes kvalitet skal være ordentlig

Ovenfor er nævnt en række uddannelsespolitiske argumenter for en vis spredning af de videregående uddannelsesinstitutioner ud over landet.

Over for disse ønsker står imidlertid en helt central uddannelsespolitisk målsætning om at sikre uddannelsernes kvalitet. Geografisk spredning af uddannelsesudbuddet må ikke ske på bekostning af kvaliteten af uddannelserne. Det kan hverken den enkelte studerende eller samfundet være tjent med.

Kvalitet i uddannelserne kræver tilstedeværelsen af et solidt fagligt miljø - både blandt studerende og blandt undervisere. Alt andet lige er der større mulighed for at opnå kvalitet i uddannelserne, når en vis volumen - såvel af studerende som af undervisere - og et vist økonomisk underlag er til stede.

Hvad der udgør det nødvendige underlag (kritisk masse) afhænger af mange forhold og må vurderes konkret. Som et eksempel på et område, hvor der er gjort et forsøg på at definere, hvad der udgør den kritiske masse, kan nævnes det tekniske uddannelsesområde. Teknisk Uddannelsesråd har som retningslinie angivet, at institutioner uden forskning for hver

uddannelsesretning skal producere mindst 30 STÅ;er pr. årgang, svarende til et optag på ca. 40 studerende, og have mindst to uddannelsesretninger, hvis et tilstrækkeligt finansielt og fagligt grundlag for uddannelsen skal sikres.

2. Generelle rammer

Taxametersystemet

Taxametersystemet, som det ser ud i dag, blev indført i 1991 for KVU og i 1994 for MVU og LVU.

Det har været afgørende at sikre en økonomistyringsform, der kunne afpasse ressourcer efter uddannelsessystemets kapacitetsbehov.

Taxametersystemet er i sin rene form baseret på

* symmetrisk økonomistyring med konstante enhedsomkostninger

* proportionalitet mellem aktivitet og samlet tilskud

* tidstro tilpasning af kapacitetsbehov

* politisk takstfastsættelse.

Taxametrene består i dag af henholdsvis undervisnings-, fællesudgifts-, bygnings- og eventuelt praktiktaxameter.

Taxameterbevillingen størrelse for den enkelte uddannelsesinstitution opgøres på grundlag af antallet af årselever (KVU) eller studenterårsværk (MVU og LVU) i studieåret. Det betyder, at ændringer i aktiviteten på uddannelsesinstitutionerne med det samme afspejler sig i bevillingens størrelse.

Taxametersystemet findes ingen steder sine rene form. I forskellige dele af uddannelsessytemet er der særlige forhold, der betinger afvigelser.

Institutionens samlede bevilling - blokbevillingen - består ud over den aktivitetsafhængige taxameterdel af en ikke-aktivitetsafhængig del, jvf. boksen.

Institutionernes blokbevilling

Aktivitetsafhængig	Ikke-aktivitetsafhængig
undervisningstakst	grundbevilling
fællesudgiftstakst	basismidler/forskning
bygningstakst	kapitaludgifter

praktiktakst	særlige formål
forskerudd.takst	forsøgs-/udviklingsmidler

Der er en betydelig variation med hensyn til, hvor stor en del af en uddannelsesinstitutions samlede bevilling, der er aktivitetsafhængig. Typisk udgør taxameterbevillingen for uddannelsessinstitutioner med forskning 30-40 pct., hvor det på institutioner uden forskning udgør 60-85 pct. På erhvervsskolerne kan taxametertilskuddet dog udgøre over 90 pct. af de offentlige tilskud.

Denne variation indebærer, at der er en betydelig forskel på, hvor udsatte uddannelsesinstitutionerne er over for svingninger i aktiviteten. Sammenholdt med uddannelsesinstitutionernes geografiske placering er de store institutioner med forskning og dermed en mindre aktivitetsafhængig bevilling typisk placeret i de store byer, mens de mindre institutioner med den meget aktivitetsafhængige bevilling ofte vil være placeret uden for de store byer.

Alle uddannelsesinstitutioner får dog en grundbevilling til dækning af diverse basale omkostninger. Denne bevilling gives ud fra en betragtning om, at en lille uddannelsesinstitution alt andet lige har en større udgift pr. studerende end en stor uddannelsesinstitution, som har stordriftsfordele. Grundbevillingen bidrager i et vist omfang til at reducere afhængigheden af aktivitetsstyrede bevillinger.

De små uddannelsesinstitutioners sårbarhed over for udsving i aktiviteten forstærkes i de tilfælde, hvor uddannelsesinstitutionen kun udbyder ét fagområde (monoinstitutioner). Monoinstitutioner har ikke på samme måde som andre uddannelsesinstitutioner mulighed for at omdisponere bevillinger mellem forskellige fagområder. Som eksempler på institutionstyper, som de senere år har oplevet en mærkbar aktivitetsnedgang og samtidig ikke har haft mulighed for at kompensere ved aktivitet på andre fagområder, kan nævnes handelshøjskoleafdelingerne og ingeniørhøjskolerne. I mange tilfælde ligger monoinstitutionerne uden for de store byer.

Generelt gavner taxametersystemets tidstrohed de institutioner, som oplever vækst, idet deres bevilling øges i samme takst, hvorimod institutioner i krise hurtigt bliver skåret i deres bevilling.

Styringen af det geografiske udbud af uddannelser

Ved en vurdering af mulighederne for styring af det geografiske udbud af uddannelser må der sondres mellem KVU på den ene side og MVU og LVU på den anden side, idet uddannelsesområderne er reguleret på forskellig vis.

På KVU-området er der som hovedregel frit udbud, mens udbud af MVU og LVU kræver Undervisningsministeriets godkendelse.

KVU-området

Korte videregående uddannelser udbydes på erhvervsskolerne, dvs. handelsskoler og tekniske skoler, samt landbrugsskoler. De mest kendte er markedsøkonomuddannelsen, datamatikeruddannelsen og de korte videregående tekniske uddannelser.

I forbindelse med erhvervsskolereformen i 1991 fik skolerne en betydelig frihed til at disponere inden for de rammer, som finansloven og de centrale regelsæt fastsætter. Før reformen blev antallet af studerende på skolerne på de enkelte

uddannelser fastsat af Undervisningsministeriet.

På alle erhvervsskoler er der i dag frit optag og frit udbud inden for KVU-området. Dette gælder dog ikke markedsøkonomuddannelsen og handelsakademiuddannelsen, hvor der kun er frit optag på særligt godkendte erhvervsskoler. Endelig kan pilotuddannelsen kun udbydes efter særlig tilladelse.

Det frie udbud af KVU har betydet, at en del uddannelser udbydes på flere skoler, end der på landsplan er behov for. Det betyder, at en del skoler gennemfører uddannelser med et meget lille antal studerende. Det lave antal kan føre til problemer med kvaliteten af uddannelsen.

Erfaringerne fra optaget i 1997 tyder dog på, at en del skoler vælger ikke at oprette udbudte uddannelser p.gr.a. for ringe søgning.

På de uddannelser, hvor der er frit udbud, er Undervisningsministeriets sanktionsmuligheder ved fx konstatering af kvalitetsproblemer begrænset til henstillinger til skolerne. På uddannelser, hvor skolerne skal godkendes til at udbyde uddannelsen, kan Undervisningsministeriet tilbagekalde godkendelsen.

MVU- og LVU-området

MVU omfatter et varieret uddannelsesudbud - en lang række professionsrettede uddannelser, der udbydes på specialiserede uddannelsesinstitutioner (fx læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, ergo- og fysioterapeutuddannelsen, sygeplejerskeuddannelsen og diplomingeniøruddannelsen). Desuden omfatter MVU-området universiteternes og de øvrige højere læreanstalters bacheloruddannelser.

LVU er forskningsbaserede uddannelser og foregår på universiteterne og på de højere læreanstalter.

Undervisningsministeriet godkender uddannelsesinstitutionernes udbud af uddannelser på MVU- og LVU-området. Med undtagelse af nogle få uddannelser fastsætter uddannelsesinstitutionerne selv størrelsen af optaget på MVU og LVU. Undervisningsministeriet kan ved afgørelser om godkendelser af uddannelser tage geografiske hensyn.

Med hensyn til det eksisterende udbud af uddannelser på MVU- og LVU-området består den centrale styringsmulighed i at begrænse en institutions udbud af og optagelse til disse uddannelser, hvis kvaliteten ikke svarer til de centralt fastsatte krav.

3. Fordelingen af uddannelsessøgende og uddannelser

Det er centralt for en analyse af den institutionelle geografi at have en beskrivelse af befolkningens fordeling, de uddannelsessøgendes mobilitet og fordelingen af uddannelser og studerende i Danmark.

Bevægelse fra land til by

Tabel 3. Befolkningens fordeling 1960 og 1994

	1960		1994	
Hovedstadsområdet	1,348,454	29 %	1,349,289	26 %
Byer over 10.000 indbyggere	1,220,927	27 %	1,567,026	30 %
Byer 1.000-9.999 indbyggere	460,744	10 %	1,089,521	21 %
Byer over 200-999 indbyggere	367,951	8 %	420,967	8 %
Landdistrikter	1,187,180	26 %	772,839	15 %
Ialt	4,585,256	100 %	5,196,642	100 %

Kilde: Danmarks Statistik: Statistisk Tiårsoversigt 1995 og Statistisk Årbog 1996 I perioden mellem 1960 og 1994 er der sket en væsentlig ændring i befolkningens fordeling mellem land og by. Fra hovedstadsområdet er der sket en mindre afvandring, mens der til øvrige byer med over 10.000 indbyggere er sket en tilsvarende indvandring. De største bevægelser er sket mellem landdistrikter og byer med 1.000-9.999 indbyggere. Andelen af befolkningen, der bor i landdistrikter, er faldet, mens andelen i byer med 1.000-9.999 indbyggere er steget.

Blandt unge pågår der i disse år en vandring fra land til by. Denne vandring er særligt tydelig for den del af de unge, som er uddannelsessøgende.

Efter endt uddannelse vender en del af de unge tilbage til landområderne og de mindre byer. Denne bevægelse tilbage opvejer dog ikke fraflytningen af unge, der flytter for at få en uddannelse. Således vender kun 29 pct. af de unge fra landkommuner tilbage til landkommuner efter endt uddannelse. Dette mønster bliver stærkere, jo højere uddannelse, der er tale om.

Der kan peges på flere uhensigtsmæssige følgevirkninger af nettofraflytningen fra landkommunerne og de mindre byer.

På uddannelsesområdet indebærer vandringen fra land til by en risiko for økonomisk og fagligt svagt funderede uddannelsesmiljøer i landområderne.

Erhvervsmæssigt set får nettofraflytningen den konsekvens, at det bliver sværere at rekruttere uddannet arbejdskraft fra lokalområdet. Virksomheder, der forudsætter højt uddannet arbejdskraft, er derfor underrepræsenteret i landkommunerne og i de mindre byer.

De negative følgevirkninger af bevægelsen fra land til by forstærkes af, at der frem mod år 2003 sker et fald i antallet af 20-årige. Til gengæld må man forvente, at den stigende andel af en ungdomsårgang, som tager en videregående uddannelse, til en vis grad kan kompensere for dette.

De videregående uddannelsers placering

Inden for KVU-området er der sket en vækst i antallet af udbydere. Væksten skyldes til dels, at der er kommet nye korte videregående uddannelser til. Væksten har især fundet sted i løbet af 80;erne.

Inden for MVU-området er der på den ene side sket adskillige nedlæggelser og fusioner på ingeniørhøjskoleområdet (de

sidste par år) og på lærerseminarie- og pædagogseminarieområdet (i forbindelse med lovændringer i 1982 og 1988). På den anden side er der sket en vækst inden for bl.a. det erhvervsøkonomiske område, hvor der i 80;erne blev etableret en række handelshøjskoleafdelinger.

Inden for LVU-området er der sket en væsentlig udbygning med oprettelsen af Odense Universitet i 1966, Roskilde Universitets Center i 1972 og Aalborg Universitets dannelse i 1974.

På hele det videregående uddannelsesområde har der i en årrække været et nogenlunde konstant antal uddannelsesinstitutioner. Til gengæld er spredningen af uddannelsesudbuddet steget i og med, at de enkelte uddannelser udbydes stadigt flere steder.

Tabel 4. Antallet af videregående uddannelsesinstitutioner pr. 1. juli 1997

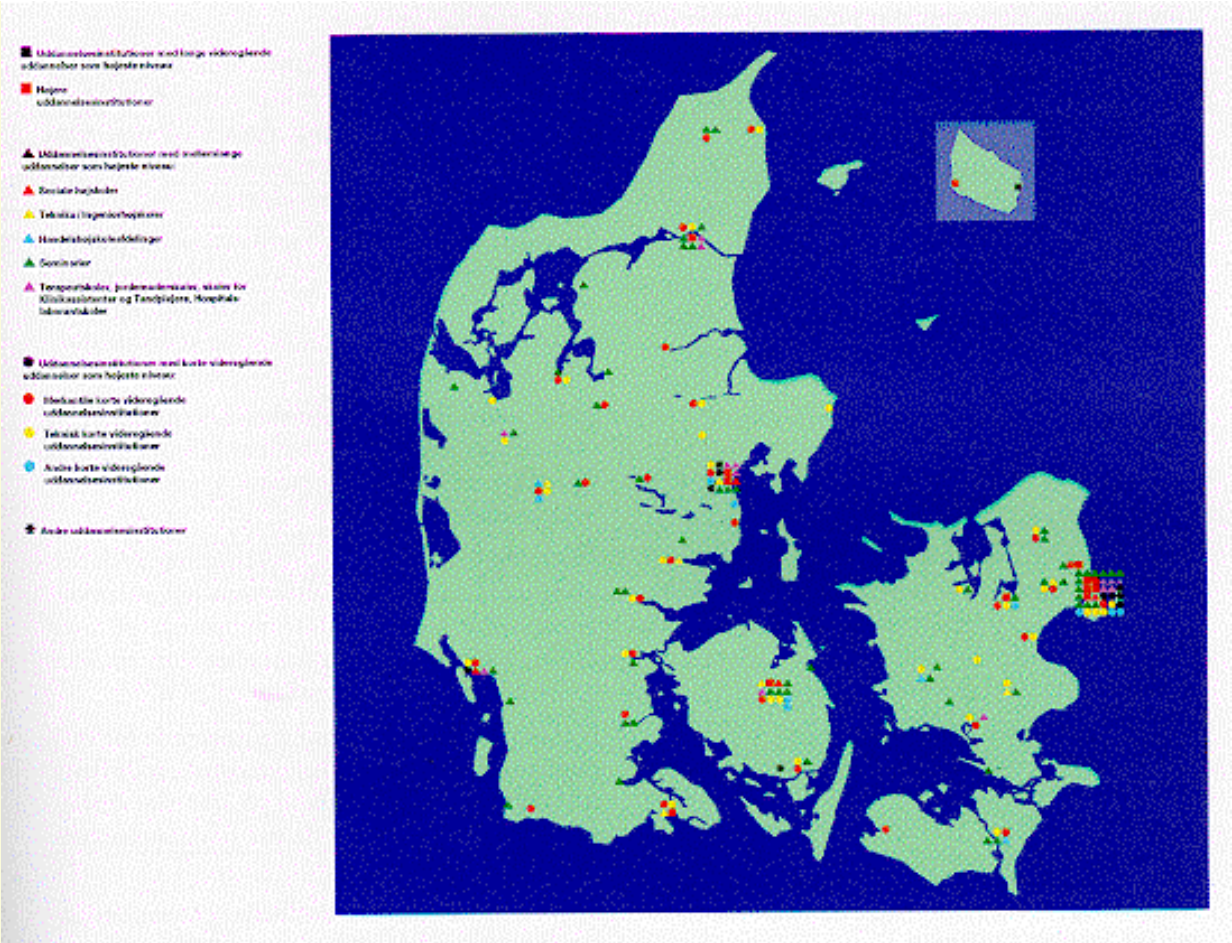
	Antal institutioner	Heraf mono-institutioner
Institutioner med LVU som højeste niveau	12	3
Institutioner med MVU som højeste niveau	85	82
Institutioner med KVU som højeste niveau	72	72
Andre vid.gående uddannelsesinstitutioner	10	10
I alt	179	167

Note: Ved monoinstitutioner forstås institutioner, der kun udbyder uddannelser inden for ét optageområde. På visse KVU-institutioner (erhvervsskoler) udbydes dog erhvervsuddannelser inden for flere optageområder. Se note 9 og note 11.

Kilde: Undervisningsministeriet

De videregående uddannelsesinstitutioners geografiske fordeling fremgår af *figur 1*.

Figur 1. **Den geografiske fordeling af KVU, MVU og LVU-institutioner**



Fordelingen af uddannelsesinstitutioner og uddannelser i dag

Danmarkskortet viser, at der er flest KVU-institutioner i hovedstadsregionen, hvor der er 17 skoler. Det er også skolerne i hovedstadsregionen samt i Århus, Odense og Aalborg, der udbyder flest forskellige korte videregående uddannelser. En del af de mindre skoler uden for de fire store byer udbyder kun 1-3 uddannelser. Det vil typisk være uddannelser, der fungerer som overbygning på de erhvervsuddannelser, erhvervsskolen i forvejen udbyder.

Hovedstadsregionen har også den største koncentration af MVU- og specielt LVU-institutioner. 7 af landets 12 universitetslovsinstitutioner ligger i HT-området. Århus har også en del uddannelsesinstitutioner, ligesom der også i Odense og Aalborg er en mindre koncentration. På MVU-området ses samme mønster af koncentration i disse fire byer.

Dette mønster forstærkes yderligere, hvis der fokuseres på unikke uddannelser. Unikke uddannelser er interessante, idet uddannelser, der kun udbydes få steder, øger de studerendes mobilitet.

Alle universitære monoinstitutioner er lokaliseret i hovedstadsregionen. Det betyder, at en række uddannelser kun udbydes her. Men også på Københavns Universitet er der en lang række unikke uddannelser. København har derudover også på KVU- og MVU-niveau en række unikke uddannelsesinstitutioner.

Århus har også en del unikke uddannelser. De findes dels på Århus Universitet, dels på monoinstitutioner. Et eksempel er Journalisthøjskolen.

Odense og Aalborg har væsentligt færre unikke uddannelser.

Enkelte andre steder i landet udbydes unikke uddannelser. Et eksempel er den nystartede Glas- og Keramikskole på Bornholm.

Med få undtagelser er der på MVU og LVU-området ingen uddannelser uden for København og Århus, der kræver mere end 9,0 i gennemsnit for at blive optaget. Dette kunne udlægges som, at de uddannelser, der blandt ansøgerne regnes som prestigefyldte, er placeret i København og Århus.

Optagelsessnit som indikator for uddannelsers prestige kan dog ikke bruges ukritisk. Først og fremmest fordi det krævede gennemsnit både er afhængigt af ansøgernes gennemsnit og af antallet af studiepladser. Hertil kommer, at det kan være både uddannelsen i sig selv og uddannelsesinstitutionen, der regnes for prestigefyldt. Endelig kan det være byen, uddannnelsen er placeret i, der gør udslaget. I de sidste to tilfælde vil det givetvis være vanskeligt for uddannelsesinstitutioner uden for de store byer at forsøge at oprette de samme uddannelser der.

Det kan konkluderes, at der er en koncentration dels af uddannelsesinstitutioner, dels af uddannelser i hovedstadsregionen, delvis i Århus og i mindre grad i Aalborg og Odense.

Uddannelsernes størrelse

Billedet af hovedstadsregionen som uddannelsesmæssig sværvægter og Århus Amt, Fyns Amt (Odense) og Nordjyllands Amt (Aalborg) som uddannelsescentre styrkes, når uddannelsesinstitutionernes størrelse inddrages.

Hovedstadsområdet har 4 uddannelsesinstitutioner med hver en bestand på over 4.000 studenter, mens der i amter uden for hovedstadsregionen højest er én uddannelsesinstitution af denne størrelse.

Hvad små uddannelsesinstitutioner (mindre end 200 i studenterbestand) angår er billedet mindre entydigt, idet de både findes i og uden for uddannelsescentrene.

Når fokus rettes mod enkeltuddannelser, er de fire uddannelsescentre de eneste, som har en række uddannelser med en studenterbestand over 1.000, mens sådanne uddannelser ikke findes i resten af landet (den største er her på 675).

Det omvendte forhold gør sig gældende for små uddannelser. Her er det karakteristisk, at de fleste uddannelser med en bestand på 100 eller derunder er placeret uden for de fire uddannelsescentre.

Den geografiske skævhed

Ovenfor er der blevet præsenteret et billede af hovedstadsregionen, efterfulgt af Århus samt Fyns og Nordjyllands amter som de væsentligste uddannelsescentre. I disse områder er placeret klynger af uddannelsesinstitutioner. Det er dog vigtigt at sammenholde disse tal med befolkningsfordelingen.

Tabel 5. Fordelingen af studerende i forhold til befolkningsfordelingen

	Hovedstads- regionen	Århus amt	Fyns amt	Nordjyll. amt	Resten af landet	Hele landet
Befolkningen i % af alle	33,4 %	11,9 %	9,0 %	9,3 %	36,4 %	100,0 %
20-29årige i % af alle	36,7 %	13,5 %	8,9 %	8,9 %	32,0 %	100,0 %
LVU i % af alle	**59,7 %**	**22,2 %**	**8,7 %**	**8,2 %**	**1,3 %**	**100,0 %**
Stud./befolknings-index	179	186	97	88	4	100
Stud./20-29årige-index	163	164	98	92	4	100
MVU i % af alle	**33,5 %**	**12,6 %**	**9,4 %**	**8,8 %**	**35,7 %**	**100,0 %**
Stud./befolknings-index	100	106	105	94	98	100
Stud./20-29årige-index	91	93	106	99	112	100
KVU i % af alle	**32,8 %**	**11,1 %**	**8,1 %**	**9,5 %**	**38,5 %**	**100,0 %**
Stud./befolknings-index	98	93	90	101	106	100
Stud./20-29årige-index	90	82	91	106	120	100
VU ialt i % af alle	**50,7 %**	**18,8 %**	**8,9 %**	**8,4 %**	**13,1 %**	**100,0 %**
Stud./befolknings-index	152	158	99	90	36	100
Stud./20-29årige-index	138	139	100	95	41	100

Note: Hovedstadsregionen omfatter Københavns og Frederiksberg kommuner samt Københavns, Frederiksborg og Roskilde amter.

Kilde: Danmarks Statistik samt Undervisningsministeriet (særkørsel).

Tallene viser, at hovedstadsregionen ligger klart over resten af landet hvad angår studenterbestand. Men målt i forhold til befolkningsgrundlag ligger hovedstadsregionen en smule lavere end Århus Amt. Til gengæld ligger både Århus Amt og hovedstadsregionen markant over resten af landet. Overrepræsentationen af studerende i hovedstadsregionen og Århus Amt dækker dog over en betydelig variation på de forskellige videregående uddannelsesområder. På LVU-området er overrepræsentationen markant, mens hovedstadsregionen og Århus Amt på MVU-området og især KVU-området ikke har nogen overrepræsentation af studerende i forhold til befolkningen.

Åben uddannelse udgør en voksende, men stadig relativt lille del af den samlede uddannelsessektor. Da den regionale fordeling af studenterbestanden på uddannelserne under åben uddannelse stort set er lig det samlede billede for de videregående uddannelser, forrykker åben uddannelse ikke det generelle billede.

Åben uddannelse kan dog spille en væsentlig rolle for den enkelte uddannelsesinstitutions økonomiske grundlag. Det ses på en flere mindre merkantile uddannelsesinstitutioner.

De uddannelsessøgendes mobilitet

De uddannelsessøgende mobilitet er en meget væsentlig faktor i relation til den geografiske spredning af uddannelsesudbuddet.

Unge fra landområderne, der søger en videregående uddannelse, bevæger sig generelt fra land til by. Det er imidlertid interessant at se på, hvor de uddannelsessøgende bevæger sig hen, og herunder, hvor langt de er villige til at bevæge sig.

Hovedstadsregionen (HT-området) er den region i Danmark, der tiltrækker flest ansøgere fra andre regioner i landet. En del af forklaringen er det store antal uddannelser, som udelukkende udbydes i HT-området. Ønsker de uddannelsessøgende disse uddannelser, er de nødt til at tage til HT-området. En anden væsentlig forklaring er formentlig, at hovedstaden trækker med sit store udbud af kulturelle aktiviteter og storby-faciliteter i øvrigt.

At hovedstadsregionen trækker studerende til kan ses ved, at der er en tendens til, at andelen af ansøgere med både 1. og 2. uddannelsesprioritet i HT-regionen er større end antallet af ansøgere med både 1. og 2. prioritet i samme amt andre steder i landet.

Under 1/5 af de ansøgere, som har en uddannelse i hovedstadsregionen som 1. prioritet, vælger en lignende uddannelse andre steder i landet som 2. prioritet, mens resten ikke har nogen 2. prioritet eller har en uddannelse i hovedstadsregionen som 2. prioritet. I den resterende del af landet er viljen til mobilitet større, målt på denne måde.

Århus Amt er det amt uden for hovedstadsregionen, der har flest ansøgere, der ikke kommer fra eget amt. Her ligger også en række uddannelser, der kun udbydes et eller få steder i landet. Men der er flere end i hovedstadsområdet, der vælger et anden uddannelsesby end Århus som 2. prioritet. Det samme mønster kan ses i Odense og Aalborg.

Den overvejende del af ansøgerne bliver på egen side af Storebælt. Således kom i 1996 mellem 27 pct. (Roskilde amt) og 73 pct. (Viborg amt) af ansøgerne fra eget amt, mens mellem 75 pct. (Frederiksborg amt) og 94 pct. (Viborg amt) kommer fra egen side af Storebælt. For Bornholms Amt, som på grund af den geografiske isolation er helt specielt, er tallene henholdsvis 87% fra eget amt og 93% fra egen side af Storebælt.

Sammenfattende kan det siges, at de uddannelsessøgendes mobiliteten generelt er lille - særligt over Storebælt. Ansøgerne bliver i overvejende grad i den region, de kommer fra - med den væsentlige undtagelse, at hovedstadsområdet trækker et betydeligt antal ansøgere fra resten af landet.

Det er uvist, om den lave mobilitet på tværs af Danmark skyldes transporttid og således vil kunne ændre sig med etableringen af den faste forbindelse over Storebælt, eller om det er kulturelt betingede forhold, der slår igennem.

Overvejelser om årsager til de unges valg af uddannelsessted.

Det er i storbyen, at mange uddannelsessøgende ser mulighederne for uddannelse, kultur, fritid, karriere m.v. Selv hvor der findes attraktive uddannelsestilbud i landområderne, flytter de unge i mange tilfælde alligevel til storbyerne. Mange af dem føler et grundlæggende behov for at bryde op og prøve sig selv af.

Storbyens perspektiver bliver formidlet igennem bl.a. massemedier og rejser. Og det generelt stigende uddannelsesniveau ansporer formentlig stadig flere til at søge til den pulserende storby, hvor mulighederne for yderligere personlig udvikling synes større.

De unges stigende internationale mobilitet har på nationalt plan det modstykke, at mobiliteten er lav henholdsvis kun tager én retning - nemlig mod storbyen. Mange unge tager fx efter gymnasiet et sabbatår, hvoraf en del tilbringes i udlandet. Et sådant ophold kan for den enkelte unge have den effekt, at selv store provinsbyer ikke længere virker tilstrækkeligt attraktive.

De unges øgede orientering mod storbyerne er en udvikling, som utvivlsomt begrænser muligheden for generelt med succes at sprede de videregående uddannelsesinstitutioner ud over landet.

4. Diskussion af løsninger til opretholdelse og udvikling af geografisk spredt uddannelsesudbud

Udviklingen i de uddannelsessøgendes søgningsmønstre har vist, at opretholdelse og udvikling af de videregående uddannelsers geografiske spredning er en vanskelig opgave.

En lang række tiltag kan overvejes. Nogle sigter mod en aktiv ændring i den geografiske fordeling af uddannelsesinstitutioner og uddannelser. Nogle tager udgangspunkt i den eksisterende institutionsstruktur og er rettet mod ændringer i institutionernes grundvilkår. Andre vedrører infrastruktur, og andre igen er specifikt rettet mod de uddannelsessøgendes adfærd.

I visse tilfælde vil initiativet ligge på det lokale/regionale niveau - først og fremmest uddannelsesinstitutionerne selv. I andre tilfælde er der tale om uddannelsespolitiske tiltag, som kan iværksættes ellert understøttes fra centralt hold.

Nogle tiltag kan iværksættes uden videre. Andre vil kræve større ændringer i den måde, uddannelsessystemet i dag er indrettet på.

Tiltag, der sigter mod en ændring i den geografiske fordeling af uddannelsesinstitutioner og uddannelser

Godkendelse til at udbyde KVU

Som nævnt adskiller reglerne for udbud af henholdsvis KVU og MVU/LVU sig i dag markant.

Hvor erhvervsskolerne frit kan udbyde KVU kræver det godkendelse fra Undervisningsministeriet, hvis en institution skal udbyde LVU eller MVU.

På KVU-området har det sine steder ført til et for spredt udbud på for mange institutioner i forhold til, hvad

uddannelsesefterspørgslen kan bære. Det går oftest ud over erhvervsskoler i egne med et mindre befolkningsgrundlag. Derudover kan det brede udbud på skiftende institutioner vanskeliggøre kvalitetskontrol med de enkelte uddannelser.

Et muligt tiltag kunne derfor være at indføre samme regelsæt for alle videregående uddannelser, nemlig at udbud kræver en godkendelse fra Undervisningsministeriet. Ved godkendelsen kunne der ud over kvalitetsmæssige hensyn tages hensyn til det øvrige geografiske udbud i regionen. Ved at udstede et begrænset antal godkendelser på det enkelte KVU-område, der er afstemt efter den skønnede efterspørgsel på kort og lidt længere sigt, kan der sikres bedre overlevelseschancer for institutioner i alle egne af landet. Endvidere kan godkendelserne sikre en fastholdelse af den samlede geografiske spredning af videregående uddannelser i Danmark.

Nye universiteter

Med jævne mellemrum præsenterer forskellige danske regioner et ønske om at oprette et universitet i regionen. Begrundelsen vil typisk være dels et ønske om at tilvejebringe et regionalt uddannelsestilbud på højt niveau, dels en forestilling om, at et nyt universitet vil kunne få en positiv effekt på den regionale økonomiske udvikling.

Selvom massive investeringer i oprettelse af nye universiteter måske i nogle tilfælde vil kunne fastholde et antal unge, er det dog tvivlsomt, om det vil være tilstrækkeligt til at give uddannelserne et bæredygtigt volumen. Fastholdelse af regionens egne unge vil i de fleste tilfælde ikke være nok. Et bæredygtigt grundlag for et universitet forudsætter, at universitetet også kan tiltrække studerende fra andre regioner. Undersøgelser af studerendes mobilitetsvilje tyder på, at det er vanskeligt, medmindre man udbyder attraktive uddannelser, som ikke i forvejen findes andre steder i landet.

Oprettelse af yderligere universiteter er endvidere forbundet med en spredning af forskning og uddannelser, der kan få kvalitetsforringelser til følge. Sammenlignet med udlandet har Danmark i forvejen mange universiteter i forhold til landets størrelse.

Med hensyn til forestillingen om universiteter som lokomotiv for en regional økonomisk udvikling foreligger der ingen danske undersøgelser, der systematisk påviser, at placeringen af forskningsbaserede institutioner har en positiv effekt på den regionale økonomiske udvikling.

I flere af de udenlandske tilfælde, hvor der bevidst er placeret videregående uddannelser for at ændre udviklingen i en region med lav vækst og høj arbejdsløshed, finansieres disse institutioner med stort underskud og uden de store positive resultater for den regionale udvikling. Det gælder fx Limerick i Irland.

Placering af nye attraktive uddannelser i landområder

Det kunne overvejes at begrænse udbuddet af visse nye uddannelser til uddannelsessteder uden for de store byer. Det vil være særligt relevant for uddannelser, som må formodes at være så attraktive, at de kan trække studerende fra hele landet, uanset placeringen.

Nogle uddannelser er mere oplagte end andre. Fx er der for nyligt oprettet en Glas- og Keramikskole på Bornholm. Her handler det ikke blot om at vælge en attraktiv uddannelse, det handler også om at stile mod en uddannelse, som kan spille sammen med de regionale muligheder og benytte disse som en styrke for både uddannelsen og det lokale samfund.

Der er dog flere forhold, man skal være opmærksom på ved denne løsningsmodel.

For det første er det begrænset, hvor ofte muligheden byder sig for at placere nye uddannelser, ligesom flytning af eksisterende uddannelser som udgangspunkt ligger uden for centrale styringsmuligheder.

For det andet er det afgørende, at man på regionalt niveau er indstillet på, at sådanne uddannelser skal placeres så tæt som overhovedet muligt på områdets øvrige uddannelsesinstitutioner. Kun på denne måde sikres den optimale synergi og det miljø, som er så afgørende for et områdes mulighed for at fastholde og tiltrække uddannelsessøgende og for at skabe et effektivt modspil til områdets erhvervsliv.

For det tredje vil en placering af uddannelser i udkantsområder som primært er begrundet i hensynet til disse områder, indebære et brud med det hidtige mønster for placering af uddannelser, som kun findes ét eller eventuelt to steder. I dag er næsten alle uddannelser, som kun findes ét eller eventuelt to steder, placeret i hovedstadsregionen eller i Århus. Det hænger sammen med, at det i de fleste tilfælde er disse steder, det fornødne faglige miljø findes. Det kan i nogle tilfælde vise sig vanskeligt at etablere det fornødne faglige miljø og dermed den fornødne kvalitet i en uddannelse, hvis uddannelsen skal placeres i et udkantsområde.

Samling af uddannelser/etablering af uddannelsescentre og -netværk

Ved at samle forskellige typer uddannelsesinstitutioner på samme geografiske sted opnås mulighed for synergieffekter og nye attraktive studiemiljøer. Det er et middel, der kan overvejes uden for de store uddannelsesbyer.

Initiativet kan komme fra institutioner, som kan se fordelen i at placere sig tæt på andre uddannelsesinstitutioner.

En mulighed for samtidig at sikre en geografisk spredning af uddannelser, understøttelse af erhvervslivet og skabelse af mere attraktive uddannelser og studentermiljøer kunne være oprettelse af regionale uddannelses- og erhvervsnetværk.

Der kunne oprettes regionale uddannelses- og erhvervsnetværk, der kobler en række uddannelsesinstitutioner både af samme og forskellig slags med virksomheder i et forpligtende samarbejde.

Et sådan samarbejde rummer flere fordele:

Et systematisk samarbejde mellem regionens uddannelsesinstitutioner inden for et uddannelses- og erhvervsnetværk vil kunne skabe en bred uddannelsesmæssig baggrund for et godt studentermiljø og mulighed for tværfaglighed samt styrkelse af faglige miljøer gennem vertikalt samarbejde.

Mulighed for faglig udvikling på institutionerne gennem samarbejde med erhvervslivet i form af udvikling af projektarbejde og i form af institutionaliserede praktikpladser.

Erhvervslivet vil få mulighed for at udnytte de vidensressourcer, der findes på institutionerne samt få mulighed for præge områdets uddannelsesprofil.

Der er mulighed for at gøre det enkelte uddannelsesnetværk unikt i forhold til de store uddannelsesinstitutioner, hvilket sandsynligvis ville kunne holde på studerende og i bedste tilfælde trække folk udefra, som er tiltrukket af alle de fordele, som et uddannelses- og erhvervsnetværk vil kunne medføre.

I praksis kunne sådanne regionale uddannelses- og erhvervsnetværk etableres med fælles bestyrelse og sekretariat, der kan koordinere kontakter mellem de involverede parter samt understøtte projektet i en startfase. I bestyrelsen kan indgå repræsentanter fra erhvervslivet for at gøre det interessant for erhvervslivet at deltage. Det vil også være en forudsætning for, at et sådant projekt kan gennemføres, at uddannelsesinstitutionerne tilføres udviklingsmidler, så de har mulighed for at have en stab af undervisere, der kan varetage netværksopgaver.

Det vil formentlig mest oplagt være merkantile og tekniske uddannelsesinstitutioner, der vil kunne indgå i sådanne netværk. Det vil imidlertid være en fordel så vidt muligt at inddrage grundskoler, gymnasier, lærerseminarier m.v. for på denne måde på et tidligt tidspunkt at vise de unge, at der er attraktive uddannelses- og erhvervsmuligheder i lokalområdet.

Et eksempel på en uddannelsesinstitution, som allerede i dag langt hen ad vejen forfølger de tanker, der ligger bag forestillingen om regionale uddannelses- og erhvervsnetværk, er Handels- og Ingeniørhøjskolen i Herning.

Fusion af monoinstitutioner

En mere direkte mulighed for samling af uddannelser er fusion mellem institutioner. Dette vil på et meget konkret niveau sikre et stærkere fagligt miljø. I disse år opleves i Danmark en række fusioner af uddannelsesinstitutioner, særligt på det tekniske og merkantile uddannelsesområde.

Set i lyset af den sårbarhed, som især små monoinstitutioner er udsat for, er det spørgsmålet, om fusioner ikke bør overvejes som seriøs mulighed for monoinstitutioner.

Selv hvor små monoinstitutioner ikke aktuelt oplever et pres på det finansielle og faglige grundlag, kan der måske være grund til at overveje fusion eller i hvert fald en samling af uddannelsesinstitutioner.

Der findes en lang række specialiserede institutioner, som udbyder professionsrettede uddannelser. Det gælder fx terapeutskolerne og seminarierne. Dette er ofte små, selvstændige og lokale monoinstitutioner.

Udover at disse specialiserede uddannelsesinstitutioner kan være med til at opretholde nogle uhensigtsmæssige stivheder på arbejdsmarkedet, vil de få besvær med at opfylde det stigende behov for, at de som uddannelsesinstituioner udvikler sig til aktive og tilgængelige vidensressourcer for det omgivende samfund, som skal levere andet og mere end uddannelse.

Fachhochschulen som alternativ til væksten på universiteterne

Et vidtgående tiltag kunne være opbygningen af en fachhochschulesektor som alternativ til den traditionelle universitetssektor.

At der findes alternativer til en udvidelse af universiternes optag, kan man dog konstatere ved at sammenligne med lande som Tyskland, Holland, Schweiz og Norge, hvor man har satset massivt på et attraktivt alternativ til universiteterne. Det er et alternativ, som i højere grad end universiteterne er erhvervsrettet. Samlet kan man rubricere de valgte modeller under fachhochschulemodellen.

Udviklingen af en fachhochschulesektor kan gennem en institutionel koncentration skabe slagkraftige regionale uddannelsesmiljøer uden for de traditionelle universitetsbyer og dermed gøre det muligt at opretholde/udbygge den regionale uddannelsesdækning. Fachhochschulen vil kunne fungere som regionale uddannelses- og videnscentre med potentiale til at udgøre et effektivt med- og modspil til det regionale og lokale erhvervsliv.

Med udviklingen af en fachhochschulesektor kan det sikres, at universiteterne ikke bukker under for det kvalitative og kvantitative pres, de i stigende grad udsættes for som følge af den stigende søgning. Dette vil imødekomme en uddannelsespolitisk målsætning om sikre en afbalanceret udbygning af det videregående uddannelsesområde.

Fachhochschulen (på norsk "høgskoler") og deres uddannelser har bl.a. følgende kendetegn:

Høj effektivitet. Typisk gennemfører ca. 80 pct. studiet mod ca. 60 pct. på universiteterne, og den gennemsnitlige dimittendalder er 2-3 år lavere end for universitetsdimitender. Dette skyldes bl.a., at studierne er normeret til mellem 3 og 4 år, og at nytteperspektivet hele tiden holdes for øje i kraft af stærk praksisorienterring, herunder 1 eller 2 semestres praktik.

Lavere omkostninger. Dette skyldes dels effektiviteten, dels at fachhochschulerne ikke bevilges grundforskningsmidler.

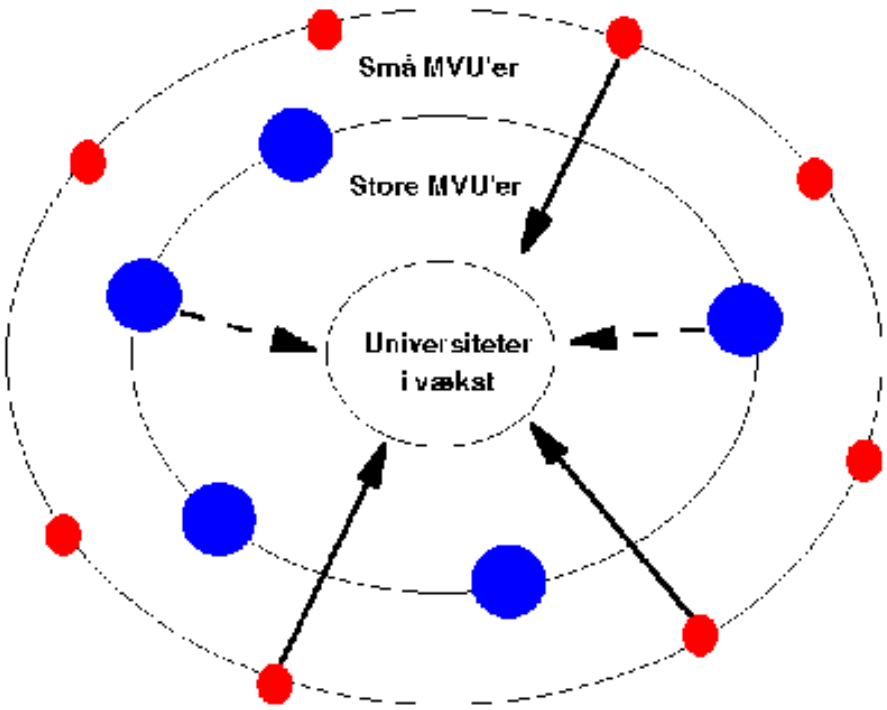
Høj kvalitet. Den faglige udvikling sikres af øremærkede udviklingsmidler til anvendt forskning og udvikling i samarbejde med erhvervslivet.

Høj erhvervsrelevans. Den integrerede erhvervspraktik og dimittendernes forholdsvis unge alder gør, at de forholdsvis let vinder indpas i erhvervslivet.

Fachhochschulemodellen blev udviklet i Tyskland i midten af 60érne. Inden for de seneste 10 år er den i mere eller mindre tilpasset form blevet adopteret af Holland, Schweiz og Norge, hvor den er blevet set som vejen til at undgå en svækkelse af universitetssektoren og samtidig opretholde en kvalificeret regional uddannelsesdækning. I samtlige lande er der gennemført dramatiske ændringer i den institutionelle geografi.

Tendensen i Danmark har i de senere år været, at flere små og mellemstore MVU-institutioner har søgt ind mod universiteterne, sml. figur 5. Dette har været udtalt på ingeniørområdet, hvor 4 ingeniørhøjskoler for nylig er blevet indfusioneret i universiteterne.

Figur 5. MVU-institutioners bevægelse mod



universiteterne

Tendensen vil formentlig blive yderligere forstærket fremover i takt med, at de mindre institutioner ikke længere kan magte at følge med med hensyn til lærerkvalifikationer, krav om videnstransfer, efteruddannelse på højt niveau m.v.

Det er vigtigt at understrege, at udviklingen af en fachhochschulesektor ikke indebærer, at man sænker kvaliteten på universiteterne, men at man derimod hæver niveauet for institutionerne lige under under universitetsniveauet.

Sikringen af, at fachhochschulen bliver stærke regionale uddannelsesvidenscentre sker ofte gennem fusion mellem forskellige typer uddannelsesinstitutioner (fx ingeniørhøjskoler med designskoler og handelshøjskoler).

Et alternativ til fachhochschulemodellen, som den kendes fra udlandet, kunne være en tilnærmet fachhochschulemodel, hvor MVU-institutioner fusionerer med de tekniske skoler og handelsskolerne. På denne måde ville man sikre eksistensen af kortere, erhvervsrettede uddannelses- og videnscentre som alternativ til universitetssektoren. Det er imidlertid et åbent spørgsmål, hvordan sådanne institutioner ville blive modtaget af brugerne af uddannelsessystemet og erhvervslivet.

Tiltag, der er rettet mod ændringer i institutionernes grundvilkår

Forhøjelse af små institutioners grundbevillinger

I afsnit 2 er beskrevet, hvorledes især de små uddannelsesinstitutioner er sårbare over for udsving i søgningen til uddannelserne, fordi en meget stor del af deres samlede indtægtsgrundlag er aktivitetsafhængigt.

En forøgelse af uddannelsesinstitutionernes grundbevilling vil kunne afhjælpe denne sårbarhed. Det vil kunne afbøde virkningerne af midlertidige søgningsudsving, som skyldes ungdomsårgangenes størrelse og de uddannelsessøgendes søgeadfærd, og det vil kunne sikre, at uddannelsesinstitutionen stadig er i live, hvis efterspørgslen efter dens produkter skulle stige igen.

Et løft i grundbevillingen vil også kunne benyttes offensivt til at styrke uddannelsesinstitutionernes mulighed for at finansiere et kvalitetsløft af uddannelserne. Det skulle bidrage til at gøre institutionerne mere attraktive for de uddannelsesøgende.

En forøget grundbevilling skal i givet fald isoleres til uddannelsesområder, som rent faktisk oplever en søgningsnedgang, som må formodes at være midlertidig.

Dimensionering

På uddannelsesområder, hvor en uddannelse findes både i og uden for de store byer, vil en genindførelse af dimensioneringen kunne begrænse antallet af studiepladser i de store byer, således at en større del af de uddannelsessøgende vil være tvunget til at vælge en plads uden for de store byer. Det kunne f.eks. være en mulighed på pædagog- og læreruddannelsesområdet.

Dette middel til geografisk spredning besværliggøres imidlertid af flere forhold.

For det første tyder undersøgelser af uddannelsessøgendes mobilitetsvilje på, at de i mange tilfælde hellere venter eller søger en anden uddannelse i de store byer end benytter muligheden for at få samme uddannelse uden for de store byer.

For det andet er det en grundlæggende tankegang bag de videregående uddannelsers taxametersystem, at pengene følger de studerende, der søger kvaliteten. Hel eller delvis dimensionering vil gå imod dette grundlæggende princip.

Tiltag, der vedrører infrastruktur

Nye og flere attraktive kollegiepladser og ungdomsboliger

Alt andet lige vil forbedret adgang til relevante boliger kunne bidrage til at skabe et attraktivt miljø for studerende og dermed skabe et grundlag for at opretholde uddannelsesinstitutioner uden for de store byer.

Der er klare eksempler på, at man med ved at stille boliger til rådighed kan tiltrække studerende fra andre dele af landet - selv på uddannelsesområder, hvor de uddannelsessøgendes mobilitet ellers er lav. Det gælder bl.a. Den Jydske Håndværkerskole i Hadsten, som udbyder korte videregående teknikeruddannelser. Skolen rekrutterer 45 pct. af sine studerende uden for skolens geografiske opland.

Der er dog også eksempler på det modsatte. Eksempelvis er der de senere år opført adskillige kollegiepladser og ungdomsboliger i Helsingør klos op ad det tidligere Helsingør Teknikum. Alligevel har Helsingør Teknikum måttet lukke som følge af for svag søgning. De unge er flyttet til København, hvor det er langt vanskeligere at finde en bolig, men hvor de tilsyneladende synes, at besværet belønnes.

Der er under alle omstændigheder grund til at formode, at et bedre udbud af boligmuligheder ikke kan gøre det alene. Boligudbuddet er formentlig generelt ikke én af de mest udslagsgivende faktorer, når uddannelsesøgende vælger uddannelsessted.

Fjernundervisning

Via informationsteknologien vil højt kvalificeret undervisning kunne overføres til udkantsmiljøer, der måske ikke er lige så stærkt fagligt funderet som større uddannelsesinstitutioner.

Netop fordi fjernundervisning er baseret på informationsteknologi, der er i konstant udvikling, er det vanskeligt at vurdere fremtidige anvendelsesmuligheder for fjernundervisning som middel til at opretholde et geografisk spredt uddannelsesudbud.

Løsningen af økonomiske, tekniske og pædagogiske problemer vil ikke nødvendigvis være tilstrækkeligt for de små uddannelsesinstitutioner i udkantsområderne. Spørgsmålet er, om der vil være tilstrækkelig søgning til de fjern-udbudte uddannelser, og om det således vil være muligt at sikre en økonomisk forsvarlig uddannelse på uddannelsesinstitutioner, der lider under svag søgning. Fjernundervisning som strategi vil næppe kunne gøre det alene.

Meget kan tyde på, at det ikke kun er selve uddannelsen, men også selve den udbydende institution og de omgivelser uddannelsen udbydes i, som er afgørende for ansøgeres valg af uddannelse. Det kan forventes, at en væsentlig del af de uddannelsessøgende vil foretrække at blive undervist normalt. På den måde kan de nyde godt af studiemiljø og de kulturaktiviteter, der eksisterer i større byer.

På grundlag af de hidtige erfaringer er det ikke sandsynligt, at fjernundervisningen inden for en kort årrække kan fungere som selvstændigt og væsentligt bidrag til at opretholde et geografisk spredt uddannelsesudbud.

Tiltag, som er specifikt rettet mod de uddannelsessøgendes adfærd

Højere SU til studerende uden for de store byer

Højere SU til uddannelsesøgende, der vælger en uddannelsesinstitution uden for de store byer har af og til været nævnt som et muligt middel til at sikre en mere ligelig fordeling af de uddannelsessøgende. Det kunne f.eks. være et tillæg på 1.000 kr. pr. måned eller sågar dobbelt SU i visse tilfælde.

Der er imidlertid en række ulemper ved en differentieret SU.

Ordningen vil - naturligvis afhængig af niveauforskellens størrelse - blive meget dyr.

Det er er meget let at forestille sig, at uddannelsesinstitutioner, der udløser forhøjet SU, risikerer at blive betragtet som andenrangsinstitutioner og deres studerende som andenrangsstuderende. Det kan stik mod hensigten føre til yderligere flugt fra de små miljøer.

Overvejelser om højere SU kan lede videre til overvejelser om højere lønninger til lærerkræfter uden for de store byer.

Øget studentermobilitet gennem "rådighedsregler" i optagesystemet og/eller SU-systemet

Optagelse på en videregående uddannelse foregår gennem Den Koordinerede Tilmelding. Kvalificerede ansøgere, der afvises på den eller de uddannelser, de ønsker på grund af manglende kapacitet, modtager sammen med afslaget en liste over, hvad der er af ledige studiepladser, samt et nyt ansøgningsskema. Denne procedure har vist sig særdeles givtig i den forstand, at mange af de ledige studiepladser efter første ansøgerrunde besættes i anden runde. Der er dog intet krav om, at studerende, der ikke kan optages på deres førsteprioriterede uddannelse, skal udvise mobilitet.

På andre overførselsindkomstområder gælder i forskellig udstrækning såkaldte rådighedsregler. Det betyder, at det er en betingelse for at modtage en bestemt ydelse, at indkomstmodtageren skal udvise mobilitet, dvs. i nærmere specificeret udstrækning være mobil både fagligt og geografisk. Hvis rådighedsreglerne ikke er opfyldt, pådømmes indkomstmodtageren sanktioner i form af karantæne, eller i værste fald afskæres vedkommende helt fra indkomsten.

I SU-systemet er der ikke knyttet lignende krav til de studerende. Et forslag, der kunne fremme de studerendes mobilitet, kunne være at indføre "rådighedsregler" i SU. Det kunne f.eks. gennemføres ved, at en kvalificeret ansøger, der ikke kan komme ind på en bestemt uddannelse i København eller Århus, tilbydes en plads på samme uddannelse i en mindre by. Såfremt ansøgeren ikke tager pladsen sanktioneres vedkommende i tilmeldings- eller SU-systemet - f.eks. ved, at han/hun skubbes "ned på listen" over ansøgere til næste års optag eller ved, at han/hun mister SU-klip.

Forslagene om at knytte et mobilitetskrav sammen med den studerendes optagelsesmuligheder eller SU vil kunne forbedre de studerendes mobilitet og fremme den uddannelsesøkonomiske målsætning om at udnytte den til enhver tid eksisterende kapacitet fuldt ud.

En første indvending kunne være, at det ikke som på dagpengeområdet umiddelbart er indlysende, hvorledes det negative økonomiske incitament skal komme ind på SU-området: Den ledige er interesseret i at opretholde dagpengene som forsørgelsesgrundlag, mens der for de unge mennesker, man ønsker at animere til geografisk mobilitet kan være en række andre - umiddelbart mere attraktive - konkurrerende forsørgelsesmuligheder: Arbejdsindkomst, bistandshjælp eller - evt. - dagpenge.

Spørgsmålet er dernæst, for hvilke uddannelser det kunne være relevant med en sådan mekanisme. Det er jo en forudsætning, at der på visse institutioner bliver afvist ansøgere, og på andre er mangel på studerende. Det er ikke relevant på KVU-området, idet der dér ikke er adgangsbegrænsninger. På MVU- og LVU-området er der en række uddannelser, hvor problemet ikke er pladsmangel, jvf. navnlig ingeniøruddannelsen og øvrige naturvidenskabelige uddannelser. Mekanismen giver endvidere ingen mening, hvor der kun er én institution, der udbyder en uddannelse, fx Journalisthøjskolen i Århus. For så vidt angår universiteterne ligger de fleste af disse således, at en rådighedsregel, der ikke indeholder krav om flytning, i

de fleste tilfælde ikke er relevant, selvom Odense og Københavns Universitet naturligvis ligger "nærmere" nu end før Storebæltstunnelen. RUC og København ligger relativt tæt, men undervisningsformen og indholdet af kandidatuddannelserne på de to universiteter adskiller sig meget.

Det relevante område for et rådighedskoncept begrænser sig således til uddannelser som socialrådgiver, lærer og pædagog. Det er velkendt, at visse seminarier inden for et forholdsvis afgrænset geografisk område er meget populære, mens andre ikke kan tiltrække studerende nok. Spørgsmålet er, om det er fornuftigt at indføre et nyt rådighedskoncept for så lille en målgruppe. I forhold til problemets størrelse kan det synes at skyde gråspurve med kanoner at indføre negative SU-konsekvenser for personer, der søger en begrænset gruppe uddannelser og afviser at påbegynde den, hvis de ikke kan komme ind på den ønskede institution, men på naboinstitutionen.

Man må derfor forvente en forøgelse af antallet af institutionsskift senere hen i studiet.

Målgruppen vil naturligvis kunne udvides med ansøgere ved visse universitetsstudier, hvis man indførte et rådighedskoncept med krav om **flytning**. Herved ville SU-systemet stille skrappere krav end på dagpengeområdet.

Transportordning

I forlængelse af den ordning, der blev etableret i 1996 med rabat til studerende, som har store udgifter til offentlig transport til uddannelsesinstitutionen (RUC-ordningen), kunne det overvejes at give fri befordring med offentlige transportmidler til studerende, der vil rejse ud til de små uddannelsesinstitutioner. Den positive effekt må imidlertid formodes at være begrænset, ligesom de bemærkninger vedrørende uddannelsesstedernes kvalitet, som er anført om en ordning med højere SU til studerende uden for universitetsbyerne, også kan gøres gældende her.

Med den betydning, som afstand til uddannelsesstedet har, vil en forbedring af den kollektive trafik og en generel nedsættelse af billetpriserne for studerende være en vej til at øge de uddannelsessøgendes mobilitet den anden vej. Det kan gøre det nemmere for studerende at blive boende i deres oprindelige kommune for at tage uddannelsen derfra. Hvis den uddannelsessøgende således ikke flytter efter uddannelsen, vil der være større chance for at han eller hun også bliver efter endt uddannelse. Det vil kunne bidrage til at øge det formelle uddannelsesniveau i landområderne/de mindre byer.

Til gengæld vil forbedrede transportmuligheder, hvor afstandens betydning reduceres, formentlig gøre det vanskeligt at opretholde uddannelsesudbud i landområderne og de mindre byer. For landområderne og de mindre byer er det en afvejning, hvad der er vigtigst. Muligheden for højne det formelle uddannelsesniveau i området eller muligheden for at opretholde uddannelsesinstitutioner, der kan indgå i et samspil med det lokale erhvervsliv.

5. Afslutning

Hvorvidt den geografiske spredning af uddannelsesudbuddet i Danmark skal være større, mindre eller på det nuværende niveau, kommer let til at fremstå som et valg mellem hensynet til landområderne og de mindre byer og hensynet til uddannelsernes kvalitet.

Det behøver dog ikke at blive et enten-eller. Det kan blive et både-og. Det er muligt at opretholde et geografisk spredt uddannelsesniveau og samtidig sikre kvaliteten.

Én strategi kan sigte mod på forskellig vis at understøtte institutioner, der på grund af de uddannelsessøgende søgningsadfærd er kommet i midlertidige vanskeligheder. Det kan f.eks. ske ved midlertidige justeringer af bevillingssystemet.

En anden strategi kunne være, at de enkelte regioner og uddannelsesinstitutionerne heri bevidst satser på uddannelsesudbud med tiltrækningskraft på unge fra et større opland, evt. hele landet. Det kan f.eks. ske gennem etablering af velfungerende samspil med det lokale erhvervsliv. Herved opgives en målsætning om at fastholde regionens egne unge på egnen, men der satses som kompensation på unge fra andre dele af landet.

En tredie strategi bygger på en antagelse om, at der med få undtagelser ikke vil være basis for at øge antallet af uddannelsesinstitutioner yderligere og heller ikke for at opretholde den nuværende høje grad af spredning inden for den enkelte uddannelse.

Hvis der i stedet sættes massivt ind på at samle nye og eksisterende uddannelser i nogle regionale uddannelses- og videnscentre uden for de store uddannelsesbyer, vil det være muligt at opretholde en regional uddannelsesdækning. Dette kunne f.eks. ske gennem en sammenlægning af en række af de meget udbredte monoinstitutioner på især MVU- og KVU-niveau. Regionerne vil kunne få mulighed for et bedre uddannelsestilbud til egne og måske andre regioners borgere og det omgivende samfund vil få mere effektivt modspil i en situation, hvor uddannelsesinstitutioner forventes at levere andet og mere end det traditionelle produkt - uddannelse.

Det er dog afgørende, at den geografiske spredning af de uddannelsessøgende ikke kun søges sikret ved hjælp af uddannelsespolitiske instrumenter. Det vil i lige så høj grad være nødvendigt at se på, hvilke kulturelt betingede forhold og hvilke holdninger, der påvirker de unges uddannelsesvalg og valg af geografisk uddannelsessted.

Index | **Kapitel 1** | **Kapitel 2** | **Bilag** |

---

*Siden senest redigeret 12. september 1997 af **Presseenheden**.*

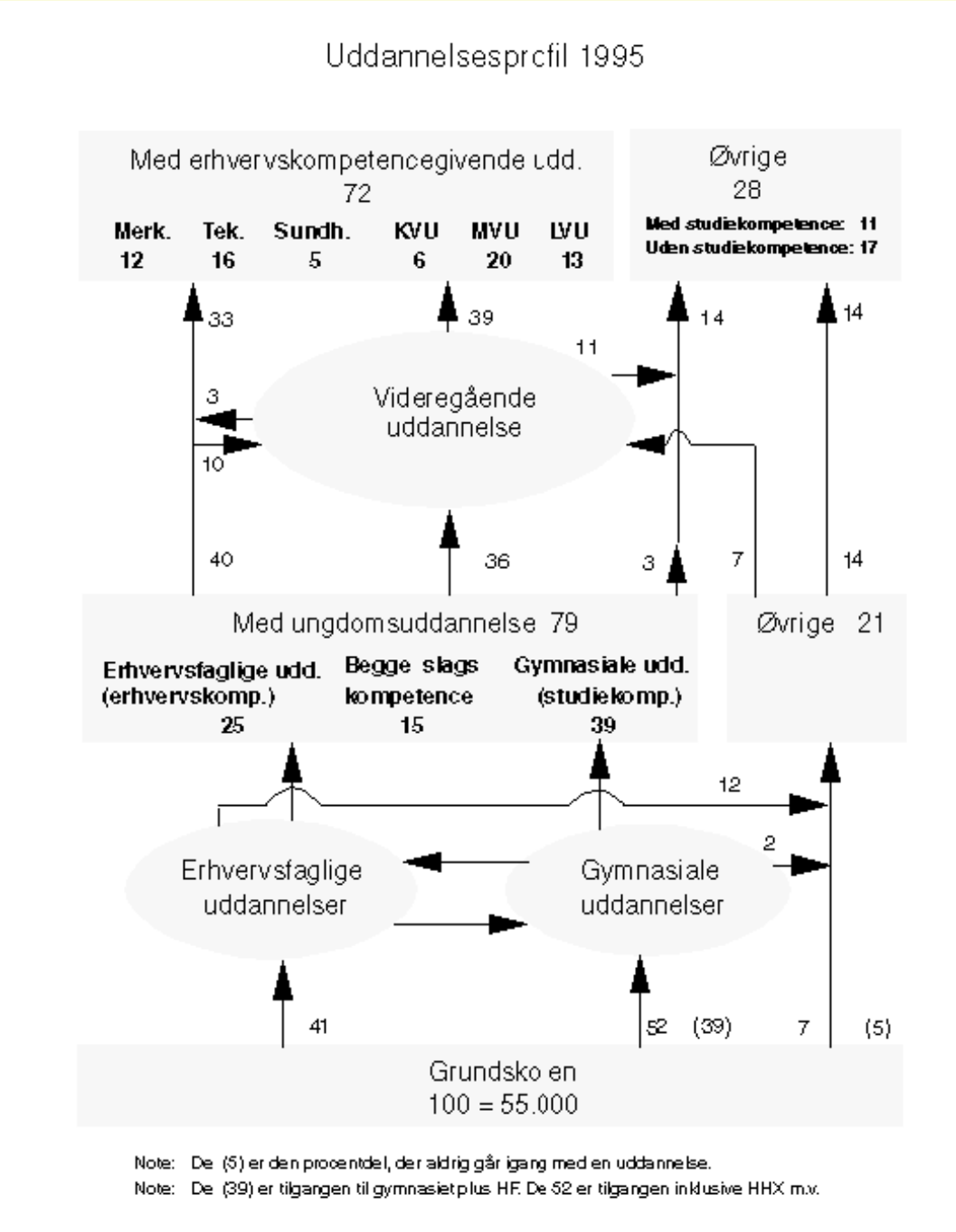
Grundskolen
Gymnasiale uddannelser
Erhvervs- uddannelser m.v.
Videregående uddannelser
Arbejdsmarkeds- uddannelser og livslang læring
Voksenuddannelse og folkeoplysning
For institutioner

Udgivelser
Love og regler
Statistik

Ministeren
Om ministeriet
Fra Folketinget
Uddannelses- institutioner
Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt

Uddannelsesredegørelse 1997

Index | Kapitel 1 | Kapitel 2 | | Kapitel 3



Tabel 4

Lærerårsværk fordelt på uddannelser 1990-1996

1.000 lærerårsværk	1991	1992	1993	1994	1995	1996*
Grundskolen	61	58	57	56	55	55
Alment gymnasium, offentlige	8	8	8	8	8	8
Erhvervsgymnasiale uddannelser	2	2	2	3	3	3
Erhvervsuddannelser m.fl.	5	6	6	6	6	5
Videregående uddannelser	9	9	10	10	10	10
i alt	**84**	**84**	**83**	**83**	**82**	**82**

Anm.: 1996 bygger på budgettal.

Note: Erhvervsuddannelser m.fl. omfatter uddannelser på erhvervsskoler og landbrugsskoler, hvorimod social- og sundhedsuddannelser samt søfartsskoler ikke er omfattet. Korte videregående uddannelser og videregående uddannelser i øvrigt omfatter alene uddannelser som der finansieres direkte af Undervisningsministeriet.

Kilde: "Nøgletal", diverse årgang; "Finansloven", diverse årgange; "Tal der taler" 1996; Undervisningsministeriets Folkeskoleafdeling

Tabel 5

Årselever fordelt på uddannelser 1990-1996

1.000 årselever	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996*
Folkeskolen	560	543	531	522	515	513	516
Frie Grundskoler	67	67	67	67	67	68	70
Efterskoler	17	17	17	18	19	19	19
Alment gymnasium, offentlige	67	68	68	68	68	71	69
Erhvervsgymnasiale uddannelser	23	25	26	26	26	29	32
Erhvervsuddannelser m.fl.	64	64	64	61	57	52	43
Videregående uddannelser inkl. KVU	81	84	92	101	104	103	109
Åben uddannelse	23	21	21	21	21	26	28

Anm.: 1996 bygger på budgettal.

Note: Erhvervsuddannelser m.fl. omfatter uddannelser på erhvervsskoler og landbrugsskoler, hvorimod social- og sundhedsuddannelser samt søfartsskoler ikke er omfattet. Videregående uddannelser omfatter alene uddannelser som der finansieres direkte af Undervisningsministeriet. Efter- og videreuddannelse indgår ikke.

Kilde: "Folkeskolen i tal", diverse årgange; "Nøgletal", diverse årgang; "Finansloven", diverse årgange.

Tabel 6

Samlede offentlige drifts- og anlægsudgifter til uddannelse fordelt på uddannelser 1990-1996

1996-priser, mia. kr.	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
Folkeskolen	21,8	21,6	21,2	22,9	23,1	23,6	24,3
Frie Grundskoler	1,7	1,7	1,8	1,9	2	2,1	2,1
Efterskoler	1,3	1,4	1,4	1,6	1,3	1,3	1,4
Alment gymnasium, offentlige	3,8	3,9	4	3,9	4,1	4,2	4,2
Erhvervsgymnasiale uddannelser	1,4	1,3	1,3	1,4	1,4	1,6	1,8
Erhvervsuddannelser m.fl.	4,5	4,2	4,2	4	3,8	3,3	3,5
Videregående uddannelser inkl. KVU	7,6	7,5	8,2	8,5	8,7	9,3	9,7
Åben uddannelse	-	0,3	0,3	0,3	0,4	0,6	0,7

Note: Udgifterne til drifts- og anlægsudgifter inklusive moms og pension, men eksklusiv andre SU og andre indkomstoverførsler. Videregående uddannelser og erhvervsuddannelser m.fl. omfatter kun uddannelser under Undervisningsministeriet. I udgifterne indgår udgifter til forskning. Opgørelsen omfatter ikke efter- og videreuddannelse. Elevbetaling på frie grundskoler og Åben Uddannelse er ikke indregnet. Udgifterne i 1990 vedrørende

erhvervsgymnasiale uddannelser, erhvervsuddannelser og KVU (korte videregående uddannelser) er opgjort skønsmæssigt, da erhvervsuddannelsesreformen m.v. ikke gør sammenligning mulig.

Kilde: Kommunal Statistisk Databank, Danmarks Statistik; "Statsregnskabet", diverse årgange; "Finanslov", diverse årgange.

Index | **Kapitel 1** | **Kapitel 2** | | **Kapitel 3**

---

*Siden senest redigeret 12. september 1997 af **Presseenheden**.*

Grundskolen
Gymnasiale uddannelser
Erhvervs- uddannelser m.v.
Videregående uddannelser
Arbejdsmarkeds- uddannelser og livslang læring
Voksenuddannelse og folkeoplysning
For institutioner

Udgivelser
Love og regler
Statistik

Ministeren
Om ministeriet
Fra Folketinget
Uddannelses- institutioner
Uddannelses- og erhvervsvejledning
Internationalt