



HVORDAN UDDANNER VI TIL FREMTIDENS ARBEJDSMARKED?

Styrker i det danske uddannelsessystem

6

8

12

34

De otte styrker er:



Lige adgang
til uddannelse



Selvstændige studievalg



Selvstyrende
uddannelsesinstitutioner



Samspil mellem uddan-
nelser og arbejdsmarked



Dannelse af
det hele menneske



Uddannelse til
fællesskab



Kritisk tilgang til
viden og læring



Fundament for
livslang læring

Forord

Hvordan dyrker vi de langtidsholdbare styrker i det danske uddannelsessystem? Det spørgsmål har desværre fyldt forsvindende lidt i den offentlige debat om fremtidens arbejdsmarked. Mens hovedparten af eksperter fremhæver den stadig større rolle, som uddannelse forventes at spille i at ruste borgerne til dette arbejdsmarked, fokuserer de fleste hovedsageligt på behovet for nye kompetencer, som arbejdsmarkedet vil efterspørge inden for de næste fem til ti år. Men hvilke dybe rødder under vores uddannelsessystem er værd at værne om, når fremtidens hastigt foranderlige arbejdsmarked for alvor blæser ind over Danmark?

Spørgsmålet har heller ikke fået meget opmærksomhed i de senere års uddannelsespolitiske de-

bat, som har været præget af fokus på relevansen af uddannelse og på at måle og veje kompetencer og færdigheder hos elever og studerende med for eksempel Pisa-tests og placeringer på internationale ranglister. Det fokus har på den positive side ført til opmærksomhed på områder, hvor Danmark ikke præsterer på samme niveau som fremadstormende lande som eksempelvis Kina og Indien, ligesom der er rejst en vigtig debat om, hvordan elevens og studerendes faglighed og evne til værdiskabelse på arbejdsmarkedet kan styrkes. Men det store fokus på relevans og kvantificering risikerer imidlertid at reducere kvalitetsbegrebet på uddannelsesområdet til kortsigtet nytteværdi, snævert match med arbejdsmarkedet og anvendelsesorientering.

Vi mener i DEA, at vi har brug for at genopdage og genfortolke nogle af styrkerne i vores uddannelsessystem, også – og måske særligt – dem vi ikke kan måle og veje. Fra tid til anden hører vi om værdien af eksempelvis livslang læring, demokratisk dannelse og inddragelse af arbejdsmarkedets parter. Men skal vi for alvor ruste uddannelserne til fremtiden, har vi brug for en mere grundlæggende diskussion af, hvordan vi i Danmark kan blive endnu bedre til at arbejde systematisk med at udvikle, nuancere og professionalisere styrkerne med henblik på at øge uddannelsessystemets responsivitet over for forandringer i den omgivende verden. Det har været vores ambition med nærværende katalog.

Den fjerde industrielle revolution er på manges læber, når vi taler om fremtidens arbejdsmarked. Selvom udlægningerne af revolutionen er mange, deler de betragtningen af en hastigt omskiftelig, teknologisk udvikling, som begynder at have dybe og vidtrækkende konsekvenser for vores arbejdsmarked. I løbet af de næste fem til ti år, spår eksperter, vil samfundet blive markant påvirket af nye teknologiske gennembrud inden for områder som kunstig intelligens, robotteknologi, The Internet of Things, autonome køretøjer, 3D-print, nanoteknologi, bioteknologi, materialevidenskab, energilagring og kvantecomputere. Blandt eksperter er der stor enighed om, at fremtidens arbejdsmarked om blot fem til ti år vil kræve nye kompetencer af arbejdskraften. Ud-

dannelse kommer til at spille en nøglerolle i at udruste arbejdsstyrken med de kompetencer. Men uddannelsessystemet i dag, mener flere, er ikke rustet til at imødegå de voldsomme teknologiske forandringer, når de skyller ind over samfundet med stor hastighed.

Det er med afsæt i den udvikling, at DEA i februar igangsatte et Delphi-studie blandt 24 eksperter af, hvilke styrker, det danske uddannelsessystem rummer, og hvilke muligheder de indebærer for at ruste os til arbejdsmarkedet om fem til ti år. Nærværende katalog er frugten af dette arbejde. Målet har været at tage første skridt i en ambitiøs debat, som videreføres på DEAs Årsmøde den 11. maj 2017, og som forhåbentlig kan inspirere til,

hvordan vi styrker det rodnet, som uddannelserne skal udgøre for opblomstringen af nye kompetencer i fremtiden.



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Stina Vrang Elias'.

Stina Vrang Elias
Adm. direktør, DEA

Overblik: styrkerne kort fortalt

Nærværende katalog lister otte styrker i det danske uddannelsessystem, som eksperterne identificerede over tre runder af spørgeskemaer. Styrkerne er defineret ved, at de indeholder kimen til at ruste os til fremtidens samfund. I DEA interesserer vi os særligt for, hvor godt de otte styrker ruster os til fremtidens arbejdsmarked vel vidende, at det ikke er det eneste mål med uddannelse. Et godt uddannelsessystem er væsentligt for ikke blot at sikre Danmarks fremtidige internationale konkurrenceevne og dermed velstand, men også for at øge social mobilitet, mindske økonomisk ulighed, og give den enkelte mulighed for et godt liv i et samfund præget af forskellighed. Men det tager tid at udvikle uddannelsessystemet til fremtidens samfund. Derfor ønsker vi allerede nu at diskutere, hvordan vi dyrker styrkerne i det danske uddannelsessystem med henblik på at ruste os til verdenen om fem til ti år. Det har vi gjort ud fra tre spørgsmål: hvad er styrkerne? Hvad udfordrer dem? Og Hvordan arbejder vi mere systematisk med dem i uddannelserne?

Nedenfor beskrives de otte styrker helt kort ud fra de tre spørgsmål. På side 12-35 følger en uddybende beskrivelse af hver enkelt styrke.

I

Lige adgang til uddannelse

Det er en styrke ved det danske uddannelsessystem, at man økonomisk, juridisk og geografisk har skabt lige adgang til uddannelse for alle. Det skaber et uddannelsessystem med løfteevne i både toppen og bunden og skaber muligheder – men dog ikke garanti - for social mobilitet.

Det er en udfordring, at der i dag, trods lige adgang, er store forskelle i uddannelsesforbruget afhængig af forældres uddannelsesbaggrund. Det er derfor bekymrende, at offentlig finansieret uddannelse i stigende grad ses som en udgift frem for en investering i fremtiden. Ressourceknaphed i uddannelsessystemet giver lavere kvalitet og mindre overskud til at give de, der har større behov for en hjælpende hånd, et skub på vej. Det er samtidig en udfordring at sikre et geografisk dækkende uddannelsesudbud, uden at det sker på bekostning af uddannelsernes kvalitet. Endelig begrænser det udprægede fokus på karakterer og karaktergennemsnit den lige adgang til uddannelse.

Vi bør systematisere den tidlige indsats, som er en forudsætning for, at flest mulige mennesker lykkes med uddannelsessystemet, ligesom vi bør styrke tilbuddene over for udsatte borgere. De

mulige overgange mellem grundskole og ungdomsuddannelser skal gøres tydeligere for elever og studerende. Og undervisningen bør mere systematisk differentieres på de videregående uddannelser. Som en del heraf skal der samarbejdes mere systematisk med ungdomsuddannelser i grundskolen og introduceres til alle fag- og kompetenceområder på arbejdsmarkedet og i det videre uddannelsessystem. Endelig skal optagelsessystemet i højere grad se på mere end karakterer og formelle kvalifikationer, hvorved flere unge og knap så unge vil få adgang til uddannelse.

II

Selvstændige studievalg

Det er en styrke i det danske uddannelsessystem, at studerende rimeligt frit kan vælge deres uddannelse ud fra interesse. Frie og lystbårne uddannelsesvalg styrker studerendes motivation, dygtighed og originalitet i læringsprocessen. Studerende, der brænder for deres faglighed, bliver fagligt stærkest, ligesom studerende, der er eksperimenterende, kan blive til fremtidens enere.

Det er en udfordring at sikre, at unges uddannelsesvalg både er selvstændige og lystbårne, samtidig med at de tager højde for fremtidige beskæftigelses- og karrieremuligheder.

Vi bør systematisere uddannelsesvejledningen i grundskolen, så den klæder alle unge uanset uddannelsesparathedsvurdering på til at træffe velinformerede og kvalificerede ungdoms- og videreuddannelsesvalg. Derudover skal grundskolen i højere grad stimulere bred nysgerrighed og dyrke alle typer af talent, for eksempel boglige, sportslige eller praktiske talenter. Især de videregående uddannelser skal fremme bredere kompetencer og være mere fleksible for at imødekomme et omskifteligt arbejdsliv. De bredere kompetencer skal ses som et supplement til og tage udgangspunkt i den faglige specialisering med det formål, at studerende kan sætte deres viden i spil i mange forskellige sammenhænge. Flexibiliteten kan for eksempel øges ved at åbne for at læse hjemme og i forskelligt tempo samt med varierende intensitet for herved at give flere succeser med uddannelse.

III

Selvstyrende uddannelsesinstitutioner

Det er en styrke, at det danske uddannelsessystem er præget af decentralisering, selveje og metodefrihed, hvilket giver de enkelte skoler og uddannelsesinstitutioner mulighed for at dyrke rammer, ideer og pædagogiske principper, som de tror på og brænder for.

Samtidig er det en løbende udfordring at sikre, at autonomi inden for de enkelte institutioner ikke fører til selvrefererende systemer, silotænkning og for stort fokus på økonomisk selvopretholdelse frem for faglig høj kvalitet i uddannelserne. På tværs af uddannelsesinstitutionerne kan autonomien i værste fald kamme over i manglende samarbejde, koordinering og suboptimal ressourceallokering.

Vi kan blive bedre til at arbejde med styrken, eksempelvis ved at formulere en overordnet politisk vision, der omfatter alle niveauer i uddannelsessystemet og så ufrugtbar konkurrence mindskes. Uddannelsessystemet skal sikres ro og stabilitet gennem brede rammer og langsigtede politiske forlig. Uddannelsesinstitutionerne skal udvise frihed under ansvar ved at udvikle styrkepositioner eller afvikle svagheder. Endelig skal armslængdeprincippet fastholdes, så institutionerne har mulighed for at træffe de faglige valg, der er bedst for deres virke.

IV

Samspil mellem uddannelser og arbejdsmarked

Det er en styrke i det danske uddannelsessystem, at der gennem uddannelserne er et tæt samspil med det arbejdsmarked, de studerende skal ind-

træde på efter studiet. Dette er med til at forbedre de studerende på de krav, de vil møde på arbejdsmarkedet samt give uddannelsesinstitutionerne indsigt i, hvilke justeringer der kan være behov for i uddannelsens indhold og struktur.

Det er en udfordring, at samspillet ofte sker for sent i de unges uddannelsesliv, og at det ikke er tilstrækkeligt udbredt til alle uddannelser. Selv når der er et samspil, så kan der være en risiko for, at manglende indsigt fra aftagere i uddannelsesverdenen og vice versa betyder, at samspillet ikke konstrueres som et gensidigt udbytterigt forhold. Samtidig skal man være varsom med at presse samspillet ned over uddannelserne. Endeligt uddannes studerende til at indgå i det eksisterende arbejdsmarked med velkendte jobs, hvilket ikke nødvendigvis afspejler arbejdsmarkedet om fem til ti år.

For at styrke samspillet, bør vi arbejde mere systematisk med at kvalificere samspillet mellem uddannelsesinstitutioner og arbejdsmarkedet på tværs af alle uddannelser, blandt andet ved at sikre, at de studerendes relevansoplevelse styrkes, og ved et fokus på jobparathed forstået som evnen til at løse opgaver, varetage funktioner og skabe værdi på de arbejdsmarkeder, uddannelsen leder hen imod.

V

Dannelse af det hele menneske

Det er en styrke i det danske uddannelsessystem, at der ikke kun fokuseres på udvikling af kompetencer målrettet arbejdsmarkedets behov, men også på udvikling af bredere kompetencer. Dannelse er således både med til at udvikle elever og studerende til aktive medborgere og til en attraktiv arbejdskraft for aftagerne.

Udfordringen ligger dog blandt andet i selve dannelsesbegrebet, som ofte bliver et utydeligt samlebegreb for alt det, som ikke er instrumentelt eller direkte relateret til arbejdsmarkedet. Herunder mangler der i forståelsen af begrebet ofte bud på, hvad dannelse betyder for de naturvidenskabelige og tekniske fag. Derudover udfordres arbejdet med dannelse af, at dannelse meget dårligt lader sig indfange af målbare indikatorer, som ellers er det herskende redskab i styringen af uddannelsesinstitutionerne, og som har stor betydning for, hvilke opgaver uddannelsesinstitutionerne prioriterer højest.

For at arbejde mere systematisk med denne styrke bør der udvikles et konstruktivt og operationelt dannelsesbegreb, og det bør ekspliciteres, hvordan der arbejdes med dannelsesdimensionen på

forskellige uddannelses- og fagniveauer. Det fordrer samtidig et samarbejde mellem politikere og institutioner, som lægger mindre vægt på målbare indikatorer og mere vægt på at styrke dannelse i den konkrete uddannelse. Derudover skal dannelsen tænkes ind i en global kontekst, hvor der også er fokus på andres værdier, historie og kultur fra et samfunds- og naturvidenskabeligt perspektiv.

VI

Uddannelse til fællesskab

Det er en styrke, at det danske uddannelsessystem lægger vægt på samarbejde og evne til at indgå i fællesskaber. Det styrker de studerendes evne til at forstå og samarbejde på tværs af faglige, sociale, kulturelle og økonomiske forskelle. Det er en egenskab, som kun bliver mere relevant på fremtidens arbejdsmarked, hvor det med al sandsynlighed mere vil være reglen end undtagelsen, at mange forskellige fagligheder skal samarbejde om stadig mere komplekse problemstillinger.

Det kan være en udfordring, at institutionerne uddanner til traditionelle fællesskaber samtidig med, at de traditionelle kulturelle, økonomiske og politiske fællesskaber grundlæggende er under forandring. Eksempelvis uddannes de unge fortsat til at engagere sig som demokratiske borgere gen-

nem samfundets traditionelle kanaler for politisk repræsentation samtidig med, at de politiske partiers medlemstal generelt er faldet de sidste par årtier. En anden udfordring er, at uddannelse ofte er en individuel affære, hvor man måler på individuelle færdigheder og i vid udstrækning tager for givet, at fællesskabsperspektivet kommer af sig selv. Samtidig er det en balancegang at sikre, at samarbejdet ikke udvander dybden af fagligheden. Og så er ikke alene lige adgang til uddannelse, men også muligheden for social mobilitet vigtige forudsætninger for, at de studerende møder forskelligheder gennem deres uddannelser.

Man kan arbejde mere systematisk med samarbejde som arbejdsform på uddannelserne ved i højere grad at anerkende, at talent har mange forskellige udtryk. Uddannelserne skal tydeliggøre for de unge, hvordan man samarbejder mest hensigtsmæssigt, hvilke roller et team har behov for, og hvilke forskellige arbejdsformer, som kan anvendes – uden at uddannelserne taber fagligheden på gulvet. Vi skal blive bedre til at dyrke mere samarbejde på tværs af studier, professioner og uddannelsesorganisationer, hvilket samtidig bør afspejles i eksamensformerne. Og så skal tværfagligt samarbejde i højere grad fokusere på reelle problemstillinger i samfundet.

VII

Kritisk tilgang til viden og læring

Det er en styrke, at elever og studerende gennem hele uddannelsessystemet motiveres til og lærer at forholde sig kritisk til det, de møder baseret på respekt for traditionen og autoriteten. Det gør dem til selvstændige samfundsborgere og kritiske i faglige og professionelle sammenhænge. Denne styrke giver bedre fremtidige medarbejdere, som i højere grad vil involvere sig og yde modspil til en ledelse, når der skal træffes beslutninger. Det bliver afgørende egenskaber på et fremtidigt arbejdsmarked præget af brud og skift, hvor man har brug for kritisk tænkning for ikke at hænge fast i det, der var – blot fordi det er velkendt.

Styrken udfordres ved et for stærkt fokus på mål- og kompetencebeskrivelser, som ikke vægter det selvstændige og kritiske, samt ved at det kritiske bliver et mål i sig selv og ikke længere fungerer konstruktivt.

Man kan arbejde mere systematisk med styrken ved at opfordre til og belønne individuelt initiativ, ved at anvende et bedømmelsesgrundlag, der ikke kun tager udgangspunkt i prædefineret kunnen og ved at prioritere brede rammer til de studerende og uddannelsesinstitutioner, der skal give

plads til at sammensætte individuelle læreplaner og bryde rammerne ned. Underviserne kan også arbejde mere systematisk med at skabe en fælles forståelse for, hvad kritisk tænkning er i deres fag, og hvordan det drages ind i undervisningen. Endelig skal man sikre, at kritiske spørgsmål i undervisningen ikke påvirker bedømmelsen af de unges præstationer.

VIII

Fundament for livslang læring

Det er en styrke, at det danske uddannelsessystem giver gode forudsætninger for livslang læring gennem sammenhæng i uddannelsessystemet og fokus på at uddanne borgerne til at opsøge ny viden og læring.

Styrken udfordres af manglende motivation for at benytte efter- og videreuddannelsesstillingerne. Komplexiteten og specialiseringen i efter- og videreuddannelsessystemet begrænser adgangen til livslang uddannelse, lige såvel som de tidlige uddannelsesvalg i livet gør det. Og det kan være uklart, hvem der har ansvaret for efteruddannelsesindsatsen.

I forhold til motivationsudfordringer skal vi blive bedre til at motivere til livslang læring ud fra for-

målet med uddannelsen frem for en mere generel lyst til læring. Parallelt hermed skal vejledningen af ufaglærte og faglærte styrkes i forhold til det fragmenterede efteruddannelsessystem. Vi skal tilstræbe mere fleksibilitet i efter- og videreuddannelsessystemet gennem bedre muligheder for at sammensætte hele uddannelser på tværs af uddannelsesinstitutioner; gentænke modellen for realkompetencevurderingsmulighederne; styrke sammenhængen mellem akademiuddannelser og diplomuddannelser inden for samme faglige område; bakke op om studerendes mulighed for at arbejde efter endt bachelorgrad; og styrke den formelle og økonomiske adgang til efter- og videreuddannelse. Uddannelsesinstitutioner, der udbyder efter- og videreuddannelse, skal i stadig større grad kunne tilpasse sig nye og skiftende behov for uddannelse. Muligheden for livslang læring skal understøttes gennem flere og bedre digitale læringstilbud. Endelig kan det i fremtiden være en mulighed at finansiere en stigende efterspørgsel på efter- og videreuddannelse over pensionssystemet.



LIGE ADGANG TIL UDDANNELSE

Kort om styrken

Reel lige adgang til uddannelse skaber muligheder for social mobilitet. Når økonomi, jura og geografi ikke skævrider den enkeltes adgang til uddannelse, kan uddannelse medvirke til – uden dog at være en garanti for – social mobilitet. Forudsætninger for lige adgang til uddannelse er et skattefinansieret uddannelsessystem, uddannelsesstøtte og geografisk uddannelsesdækning. En anden væsentlig forudsætning er et balanceret samspil mellem offentlige og private grundskoler. Skævrides udbuddet, vil det potentielt ramme de socioøkonomisk svagest stillede hårdest. De fagligt og ressourcemæssigt svage må ikke koncentrerer i de offentlige grundskoler, mens de fagligt og ressourcemæssigt stærke søger mod det private.

Uddannelsessystemet har løfteevne i både bunden og toppen. Den lige adgang har skabt et system, der både har en løfteevne i bunden og toppen, mens der samtidig er rum for dem, som kan og vil noget ekstra. Løfteevnen kommer til udtryk ved, at den brede mellemgruppe får en erhvervskompetencegivende uddannelse. Løfteevnen afspejles lige så tydeligt ved det finmaskeede net af uddannelses tilbud til unge og knapt så unge, som har brug for et forberedende tilbud eller voksen- og efteruddannelse for at hjælpes tilbage i et uddannelsesforløb eller i beskæftigelse.

Potentialet ligger i at have gode tilbud til alle. Lige adgang til uddannelse gælder hele uddannelsessystemet, fra grundskole over ungdomsuddannelser til videregående uddannelser. Og så starter udviklingen af motivation og kompetencer i forhold til uddannelse allerede i dagtilbuddet, hvor en skærpet tidlig indsats er nødvendig for at bryde ulighed i uddannelse senere i livet.

Hvad udfordrer styrken?

Offentlig finansieret uddannelse ses i stigende grad som en udgift frem for en investering i fremtiden. Ressourceknaphed i uddannelsessystemet giver lavere kvalitet og mindre overskud til at give de, der har større behov for en hjælpende hånd, et skub på vej. Det kan have den betydning, at uddannelse i ringere grad giver mulighed for social mobilitet, og der er i dag, trods lige adgang, allerede store forskelle i uddannelsesforbruget afhængig af forældres uddannelsesbaggrund. Lige adgang til uddannelse giver altså ingen garanti for social mobilitet. Det er en konstant udfordring at sikre, at vilkårene for ikke alene økonomisk, juridisk og geografisk lige adgang, men også for social mobilitet er til stede i vores uddannelses tilbud, særligt for unge fra ressourcetsvage eller uddannelsesfremmede hjem.

At uddannelse i stigende grad ses som en udgift afspejles blandt andet ved uddannelsesloftet, di-

mensionering og fremdriftsreformen, som enten ændrer de økonomiske incitamenter til at uddanne sig, begrænser unges uddannelsesvalg, forsøger at påvirke adfærd under studiet eller centrerer uddannelsesudbud i større byer.

Manglende uddannelsesudbud på samtlige niveauer og i alle dele af landet. Det er en udfordring at sikre geografisk lige adgang til uddannelses tilbud og samtidig sikre, at uddannelses- og forskningsmiljøerne ikke spredes for tyndt, og kvaliteten dermed udvandes. Samtidig kan det være en økonomisk udfordring at opretholde kvaliteten af mindre uddannelses tilbud, der efterspørges af og skræddersyes lokale eller regionale kompetencebehov.

Det udprægede fokus på karakterer og karaktergennemsnit begrænser lige adgang til uddannelse. Det entydige fokus på resultater hænger potentielt flere grupper af unge mennesker af, som ikke lægger vægt på eller evner at opnå de høje karaktergennemsnit på en stærkt målorienteret skala. Karakterskalaen fremstår i den ånd som et redskab til at fremme målaflæsning snarere end engagement, kreativitet og originalitet. Karakterkrav kan desuden præge unges uddannelsesvalg, så uddannelsesvalg i højere grad er styret af, hvad den enkeltes karaktergennemsnit giver adgang til frem for det, den enkelte drømmer om.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Indsatsen over for mennesker i udsatte positioner skal styrkes. Der skal arbejdes mere systematisk i grundskolen med de elever, som er i risikozonen for at havne i udsatte positioner. Det er afgørende, at der er voksne omkring de unge, som både engagerer sig i deres livsudfoldelse og læring, og som har en solid ballast inden for både pædagogik og psykologi. Det er i den forbindelse vigtigt at se på, om der er de rigtige tilbud og vejledning til udsatte borgere, således at flere får en erhvervskompetencegivende uddannelse, da det er nøglen til et godt liv for den enkelte og samtidig øger produktiviteten og dermed væksten i samfundet. Samtidig skal det anerkendes, at uddannelse ikke er for alle, og at beskæftigelse, eventuelt med henblik på uddannelse, også er en legitim livsbane og karrierevej.

Det er afgørende, at uddannelses tilbuddene opleves som relevante, meningsfulde og ikke mindst attraktive for de unge, der skal vælge, og at uddannelserne derfor rent faktisk vælges og gennemføres. Her spiller differentierede undervisningsformer en rolle, og der skal arbejdes systematisk med, at mennesker tilegner sig viden, færdigheder og kompetencer forskelligt, hvis endnu flere skal gennemføre en erhvervskompetencegivende uddannelse.

Grundskolen skal introducere til videre uddannelse og arbejdsmarked. Der skal samarbejdes mere systematisk med ungdomsuddannelser i grundskolen og introduceres til alle fag- og kompetenceområder på arbejdsmarkedet og i det videre uddannelsessystem. Der er et uopdyrket potentiale i et meget tættere samarbejde mellem grundskolens udskoling og de forskellige ungdomsuddannelser. Grundskolen skal styrke håndværk, kreative fag og teknologi for i højere grad at synliggøre og anerkende forskellige karrieremuligheder. Information og anerkendelse er en forudsætning for social mobilitet og talentspredning. Der bør imidlertid arbejdes mere systematisk med at understøtte mønsterbrud og tilstræbe en mere jævn fordeling af uddannelsesvalg.

En måde at skabe bedre overgange fra grundskole til ungdomsuddannelser kunne være ved at stille eksplicite krav om, at udskolingens valgfag skal tilrettelægges i samarbejde med relevante ungdomsuddannelser. Overgangene kunne ligeledes styrkes ved at inddrage elever på ungdomsuddannelser i undervisningen af grundskoleelever. Tilsvarende kunne studerende på videregående uddannelser indgå i undervisningsforløb af elever på ungdomsuddannelser.

Optagelsessystemet skal se på mere end karakterer og formelle kvalifikationer. Et optagelsessystem, der ser mere på personen bag, og ikke kun den enkeltes hidtidige resultater, vil øge adgangen

til uddannelse for endnu flere unge og knap så unge mennesker. Karakterkrav kan medføre et ubalanceret fokus på formelle kvalifikationer, altså en ensidig stillingtagen til den enkeltes evne til at præstere inden for det, der måles. Karakterkrav indfanger ikke nødvendigvis den enkeltes vilje og evne til at bruge den viden. En måde er at arbejde systematisk med en højere andel kvote 2 optag til alle videregående uddannelser. Hvis en større andel af studiepladserne besattes ved kvote 2, ville det være muligt at sprede talenterne til flere vigtige sektorer i samfundet.

De videregående uddannelser skal systematisere undervisningsdifferentiering. Der ligger et uopdyrket potentiale på de videregående uddannelser i at styrke differentiering for både fastholdelse og udfoldelse. Det er vigtigt at have fokus på de fagligt stærke studerende, der for eksempel af geografiske eller traditionsrelaterede årsager, kræver ekstra opmærksomhed. Det er ikke et mål i sig selv, at videregående uddannelsesinstitutioner tager hånd om fagligt svage studerende.

En tidlig indsats er forudsætningen for, at vi lykkes med uddannelsessystemet. En tidlig indsats er nødvendig for at øge chancen mellem børn fra mindre og mere ressourcestærke familier. Uden en tidlig indsats grundlægges en læringsulighed, som ikke i alle tilfælde kan udlignes i grundskolen. En mulighed kunne være at stille minimums kvalitetskrav til dagtilbuddene.



SELVSTÆNDIGE STUDIEVALG

Kort om styrken

Det er en styrke, at studerende kan vælge uddannelse på baggrund af lyst. Lystbetonede studievalg skaber studerende, der opdyrker en passion i læringsprocessen, engagerer sig i egen læring og opdyrker et engagement frem for alene at lade sig styre af, hvad der betaler sig for deres karriere. Engagementet kan både være smalt og abstrakt, højteoretisk eller bredt og samfundsmæssigt, men giver uanset sin form medejerskab til det, der skal studeres, og til livet selv.

Studerende, der brænder for deres faglighed, bliver fagligt stærkest. Fagligt engagerede studerende vil konstant videreudvikle sig frem for at stoppe deres faglige udvikling tidligt i karrieren. Det fremmer studerende, der gerne vil udfordres fagligt og ikke søger derhen, hvor det er nemmest at komme over gærdet.

Studerende, der er eksperimenterende, kan blive til fremtidens enere. Studerende, der tør og har lyst til at udfordre autoriteterne og ikke lader sig styre af snævre karrieremål, er mere tilbøjelige til at kaste sig ud i eksperimenter og i læring, der går i dybden ad nye veje. Nogle gange, men ikke altid, viser disse eksperimenter sig at føre til noget helt unikt og værdifuldt.

Hvad udfordrer styrken?

Det er en udfordring at sikre, at uddannelsesvalg både er selvstændige og lystbårne, men samtidig tager højde for beskæftigelses- og karrieremuligheder. Den enkeltes uddannelsesvalg skal afspejle en balance mellem evner og lyst samt efterfølgende karriere- og beskæftigelsesmuligheder. Lystbårne uddannelsesvalg giver de mest motiverede og engagerede studerende, men samtidig må uddannelsesinstitutionerne ikke uddanne til arbejdsløshed og skal indgå i tæt dialog med aftagere.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Grundskolens uddannelsesvejledning skal være for alle og klæde unge på til at træffe velinformerede og kvalificerede uddannelsesvalg. I dag er uddannelsesvejledningen i grundskolen primært målrettet unge, der vurderes ikke at være uddannelsesparate. Arbejdet med uddannelsesvejledning i grundskolen til unge skal styrkes og udbredes uanset uddannelsesparathed, sådan at alle unge klædes på til at træffe velinformerede og kvalificerede ungdoms- og videreuddannelsesvalg med øje for karriere- og beskæftigelsesperspektiver. Det er særligt nødvendigt for unge fra uddannelsesfremmede hjem.

Grundskolen skal stimulere bred nysgerrighed og dyrke alle typer af talent. Frie og interessebårne uddannelsesvalg hænger sammen med en grundskole, der lærer alle børn om mangfoldigheden af talent: praktiske, tekniske, kreative, fysiske, akademiske osv. Skolen skal både stimulere en bred nysgerrighed blandt børn og unge og give dem mulighed for at være mere fagligt fokuserede inden for den enkeltes styrker. Muligheden for at fokusere skal ske under hensyntagen til, at det ikke sker på bekostning af muligheden for at tilægge sig andre færdigheder. Fremtidens uddannelsesidealer skal være dygtighed og ekspertise frem for et ensidigt fokus på standarder på tværs.

Lærerne skal have tid, rum og kompetence til at følge, forstå og støtte den enkelte elev og dennes individuelle læringsvej. Anerkendelse og tilpassede opgaver, som fanger elevens interesse og engagement kan løfte elever, der ellers ville opfattes som tunge eller utilpassede.

Uddannelse skal give bredere kompetencer og være mere fleksibel. Brede kompetencer og fleksibilitet er væsentligt for, at studerende, uanset uddannelsesvalg, klædes på til fremtidige job, vi endnu ikke kender, på et arbejdsmarked, hvis struktur vi endnu ikke kender, hvor de skal bruge teknologier, der endnu ikke er opfundet. Det er dog vigtigt, at der også i fremtiden sikres en balance mellem specialist- og generalistkompeten-

cer. At fremtidens arbejdsstyrke skal have bredere kompetencer og være mere fleksibel knytter sig til et spændingsfelt mellem anvendelseskompetence og omstillingskompetence.

De bredere kompetencer skal ses som et supplement til og tage udgangspunkt i den faglige specialisering. En måde at give den unge brede kompetencer på kunne være ved almindelige kurser samt flere praktikforløb og tættere virksomhedstilknytning på en række uddannelser. Brede kompetencer kunne give større kulturel forståelse, en forretningsforståelse og en forståelse for tværfagligt samarbejde, som vil hjælpe dem til at sætte deres viden i spil i mange forskellige sammenhænge.

En måde at øge fleksibiliteten på kunne være at give bedre muligheder for at læse hjemme eller at skabe uddannelsesfællesskaber i små byer. Andre muligheder er at åbne for at læse i forskelligt tempo og med varierende intensitet, ligesom individualiserede undervisningsformer og vejledning vil kunne give flere succeser med uddannelse.



SELVSTYRENDE UDDANNELSESINSTITUTIONER

Kort om styrken

I det danske uddannelsessystem er fokus ikke på målstyret, men formålsstyret undervisning, selvom det er tydeligt, at det målstyrede har vundet frem de senere år. Det betyder, at den enkelte lærer, lærergruppe eller skole, som beslutter sig for at gøre en særlig indsats, kan skabe fantastiske resultater. Denne styrke kan identificeres i form af lommer af excellent undervisning og læring knyttet til fremragende enkeltpræstationer.

Herudover er uddannelsessystemet udformet, så der er armslængde til det politiske system. Det bidrager til at modarbejde kortsigtede løsninger rettet mod nuværende problemer og ikke de langsigtede. Det bidrager også til at modvirke, at politiske positioner får udbredt mulighed for at påvirke de prioriteringer, som burde være faglige.

Selvstyrende uddannelsesinstitutioner har den fordel, at de er fleksible, omstillingsparate og kan iværksætte særlige initiativer. Selvstyrende uddannelsesinstitutioner er langt mere agile i forhold til samfundets og arbejdsmarkedets behov end stærkt regulerede institutioner og har bedre mulighed for at tilrettelægge uddannelse efter lokale behov (studerende, lokalområde, arbejdsmarkedsbehov). Det bliver ikke mindre vigtigt fremover, når behovene for, hvad de unge skal kunne, ændrer sig så radikalt hurtigt. Her skal institutio-

nerne kunne tilpasse sig tilsvarende hurtigt. Der er selvfølgelig forskel inden for uddannelsessystemet på dette punkt – for eksempel er folkeskolen ret politisk reguleret på indholdssiden og underlagt centrale eksamener, mens universiteterne har flere frihedsgrader, men samtidig er underlagt meget styring. Og disse forskelle er der mange rimelige grunde til. Vigtigt er det, at der er en god dialog mellem ministeriet og de ansvarlige ledere på institutionsniveau. Og at disse ledere har en forståelse for deres rolle i at sikre denne balance mellem samfundsansvar og faglige frihedsgrader. Uden en sådan forståelse skabes der nemt mistillid mellem niveauer, og den politiske styring strammes.

Hvad udfordrer styrken?

Autonomi kan føre til selvrefererende systemer, silotænkning og manglende samarbejde med lavere topniveau til følge. Ulempen ved det frie metodevalg er, at det kan blive ineffektivt og selvrefererende, hvilket i sin karikerede form kommer til udtryk ved en total resistens over for ekstern påvirkning. Det er en ledelsesopgave at påse, at denne tendens holdes i ave. Nogle uddannelser – som de store velfærdsuddannelser på professionshøjskolerne – styres gennem fælles mål og nationale standarder. Disse standarder og den berettigede forventning om politisk indflydelse på uddannelsens indhold kan dog trues af for stort selvstyre.

Manglende koordinering på tværs kan føre til et ineffektivt system og suboptimal ressourceallokering. På samme tid kan indbyrdes konkurrence mellem uddannelsesinstitutionerne betyde, at flere uddannelsesinstitutioner på samme niveau udbyder samme fag, uden at nogen af miljøerne når deres fulde potentiale, med lavere topniveau og ressourcespild til følge.

Autonomi og kassetænkning kan føre til målforskydning. Udfordringen er, at selvstyrende uddannelsesinstitutioner, der ikke kun er autonome rent fagligt set, men også økonomisk kan komme til at forveksle deres oprindelige formål – at uddanne – med det mål at opretholde sig selv som organisation.

Det er en udfordring, at uddannelsesinstitutioner tænker i, hvad der sikrer dem økonomisk, frem for at institutionens aktiviteter tjener formålet med institutionen. Dermed bliver midlet til uddannelse (økonomi) til et mål i sig selv på bekostning af formålet (uddannelse).

Det er ligeledes en udfordring, at mange institutioner opfatter "selvstændigheden" som et formål i sig selv. Det betyder, at uddannelsessektoren ikke i tilstrækkelig grad er konsolideret til større enheder, der kan drive udvikling på højt niveau og dermed sikre høj kvalitet i fremtidssikrede uddannelser. Dette kan blive fatalt, da organisationer i

forandring bliver nødt til at styre efter deres formål. Det vil sige, at der er behov for, at institutionerne ikke fokuserer på, hvad de laver nu, men hvorfor de laver det, de laver, og dermed også, hvorfor de laver det, de skal lave i fremtiden. Tendensen mod målstyring forværres i takt med, at der fra centralt hold styres hårdere efter de opstillede mål.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Vi skal formulere en overordnet vision for uddannelsessystemet. Der er brug for at formulere en overordnet politisk vision, der omfatter alle niveauer i uddannelsessystemet. Målsætningen om, at "alle elever skal blive så dygtige, som de kan", er ikke tilstrækkelig retningsgivende for uddannelsessystemet som helhed.

Der skal sikres brede rammer og langsigtede politiske forlig. Alle uddannelsesinstitutioner er forskellige og opererer ud fra forskellige forudsætninger (det være sig demografiske, værdimæssige, økonomiske etc.). Dette skal afspejles i de rammer, som sættes politisk. For at sikre ro og stabilitet i uddannelsessystemet er det centralt med brede rammer samt langsigtede og bredt politisk funderede forlig. Derved kan de enkelte uddannelsesinstitutioner bedre operere med langsigtede, strategiske målsætninger. Dette sikrer samtidig, at uddannelsesområdet ikke bliver en

partipolitisk kampplads, hvor målsætninger og midler skifter med meget korte mellemrum.

Der er behov for at få fastlagt et bevillingssystem, som gælder flere år ud i fremtiden. Gennem bevillingssystemet bliver man fra politisk hold nødt til særskilt at adressere problemstillingen vedrørende den geografiske spredning af uddannelsesudbud.

Hvor målstyring anvendes, er det særligt vigtigt, at der arbejdes med langsigtede mål. Det gælder tilsvarende områder som dimensionering og kvoter, hvor institutionerne har behov for flerårige tidshorisonter. Endeligt har institutionerne behov for vished om, at målene i de kontrakter, de indgår med ministeren, ikke ændres i utide.

Uddannelsesinstitutionerne skal udvise frihed under ansvar. For at potentialet i uddannelsesinstitutionernes metodefrihed kan udledes, skal den enkelte uddannelsesinstitution udvise "frihed under ansvar" ved at udnytte sine frihedsgrader til aktivt at udvikle styrkepositioner og håndtere eller alternativt afvikle svagheder. Hvis den enkelte institution ikke lever op til dette ansvar, skabes der grundlag for politiske indgreb, hvor alle mister frihed, fordi enkelte ikke evner at administrere deres frihed.

Armslængdeprincip skal fastholdes. Det er grundlæggende vigtigt, at institutionerne har mulighed for at træffe de faglige valg, der er bedst

for deres virke. Derfor er det vigtigt at fastholde armslængdeprincippet, så institutionerne selv kan fastlægge strategi mv. På det videregående uddannelsesområde giver de kommende rammekontrakter fin mulighed for, at ministeren og den enkelte institution kan blive enige om retningen for institutionen, hvorefter institutionen selv kan beslutte, hvordan denne konkret skal udmøntes. Særligt på universitetsområdet er det samtidig essentielt, at der ikke kan sås tvivl om den politiske uafhængighed i den forskning, som bedrives. Hvis der er tvivl om forskningens uafhængighed, kan det påvirke mulighederne for samarbejde med erhvervslivet og ikke mindst udenlandske aktører.

Hvis universiteterne skal være uafhængige, kræver det også, at de ikke gør sig afhængige af fonde eller virksomheder med særlige interesser. Det kræver politisk stillingtagen til ekstern finansiering. Her kan man indhente erfaringer fra udlandet, på godt og ondt, og man kan se på, hvad den eksterne finansiering indtil videre har betydet for forskning og uddannelse i Danmark.

Giv incitamenter til at fremme samarbejde mellem institutioner. Man bør understøtte, at uddannelsesinstitutionerne tænker i samarbejde og synergier samt tjener overordnede langsigtede interesser. Samarbejde og udvikling bør belønnes. Der spildes for mange ressourcer i en ufrugtbar konkurrence.



SAMSPIL MELLE M UDDANNELSE OG M ARBEJDSMARKED

Kort om styrken

Det danske uddannelsessystem har på flere punkter et udbytterigt samspil mellem uddannelsesinstitutioner, elever og studerende på den ene side og offentlige og private arbejdsgivere på den anden. Det gælder i form af strukturelle samspil som for eksempel vekseluddannelsesprincippet, som det ses på erhvervsuddannelserne, eller for eksempel den indlagte praktik på mange af de videregående uddannelser.

Der er dog også en mere uformel interaktion, som bidrager til samspillet. Det ses for eksempel i form af virksomhedsbesøg, gæstelærere og virksomhedscases i grundskolen og på ungdomsuddannelserne. Men også på de videregående uddannelser, hvor eksterne lektorer, case-baseret undervisning og de studerendes studierelevante jobs er med til at sikre, at de studerendes kompetencer udvikles i et spændfelt mellem uddannelsesinstitutionen og det arbejdsmarked, den studerende skal indtræde på efter studiet. De danske uddannelsesinstitutioners arbejde med at sikre de studerendes entreprenørielle kompetencer er en styrke i en tid, hvor de studerende skal lære at være mere værdiskabende for at kunne finde ansættelse på det private arbejdsmarked.

Hvad udfordrer styrken?

Samspillet er for begrænset og sker for sent.

En central udfordring er, at samspillet indtræder for sent i uddannelseskæden – og måske også i for begrænset omfang. Omfanget vil blandt andet blive defineret af de ressourcer, uddannelsesinstitutionerne og virksomhederne har til rådighed. Hvis de studerende skal have et ordentligt læringsudbytte af samarbejdet med en virksomhed, kræver det, at både virksomheder og uddannelsesinstitutioner afsætter ressourcer til at understøtte læringen. At understøtte denne læring kan særlig være en udfordring i en tid med besparelser, og der er derfor en risiko for at kvaliteten og udbyttet af samspillet mindskes.

Manglende gensidig indsigt mellem uddannelsesinstitutioner og arbejdsgivere.

Et frugtbart samspil mellem arbejdsmarkedet og uddannelsessystemet kan ofte være afhængig af en gensidig indsigt i de rammer og motivationsstrukturer, der kendetegner ens samarbejdspartner. En sådan indsigt kan være med til at sikre, at samspillet konstrueres som et gensidigt udbytterigt forhold. Men det kan være en udfordring, at arbejdsgiverne ofte mangler en tilstrækkelig dyb indsigt i uddannelserne til at kunne vurdere, hvorvidt samspillet er med til at sikre de studerende de kompetencer, som uddannelsen skal levere. Udfordringen findes på alle uddannelsesniveauer, men det star-

ter i grundskolen, hvor mange beslutningstagere i erhvervslivet ikke har set skolen i reelt arbejde, siden de selv gik der. Eksempelvis er forældrekontakt oftere fortællinger om skolen end arbejde inde i skolen. Omvendt har mange folkeskolelærere aldrig været på virksomhedsbesøg eller i tæt kontakt med virksomhederne, hvilket i kombination med det ovenstående er grobund for dannelsen af unuancerede forestillinger om hhv. arbejdsmarked og skole.

De studerende uddannes ikke til fremtidens arbejdsmarked.

Det er vigtigt at pointere, at de studerende uddannes til at indgå i det eksisterende arbejdsmarked – og dermed uddannes til at varetage velkendte jobs. Manglende incitamentsstrukturer hos fagmiljøer i forhold til at vægte et arbejdsmarked og tegne et reelt og nuanceret billede af mulighederne kan således lede til en inert hos fagmiljøer i forhold til udvikling af uddannelser og pædagogiske strategier, der giver de rette kompetencer til at træde ind på et fremtidigt arbejdsmarked. Dermed elimineres et potentielt fokus på, at de studerende også kunne udvikle sig til iværksættere, som skaber deres eget job eller til jobfunktioner, som ikke kendes i dag.

Man skal være varsom med at presse samspillet ned over uddannelserne.

Et øget fokus på samspil er en god ting, men det er vigtigt at være opmærksom på, at et alt for stort pres kan

skabe konflikter med studieordningen for uddannelsen, da det kan kræve betydelige ressourcer at få omlagt læringsforløb fra mere traditionelle undervisningsforløb til virksomhedsforlagte og teknologiunderstøttede læringsforløb, hvor underviserrollen grundlæggende er ændret. Dermed levner det ikke luft og mulighed for udviklingen af de intellekter, den viden og de innovationer, der kommer af den brede tilgang til viden, hvilket er en reel udfordring.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Samspillet bør styrkes på tværs af alle uddannelser.

Nogle uddannelser er gennem deres faglige fokus eller struktur allerede kendetegnet ved en betydelig grad af interaktion med arbejdsmarkedet. Men ofte er der et potentiale for at udnytte denne interaktion til at arbejde mere systematisk med samspillet på alle niveauer. Andre uddannelser har kun en sporadisk interaktion, og her er der behov for at opdyrke et gensidigt udbytterigt forhold med aftagerne.

Behov for et centraliseret og decentraliseret parløb. At styrke samspillet kan kræve en centraliseret indsats, hvor samspillet styrkes gennem de love og bekendtgørelser, der hører til de enkelte uddannelser. Her tænkes der for eksempel på obligatoriske praktik- eller traineeforløb som del af uddannelsen. Dog skal man være varsom med at indføre for meget detailstyring eller tvinge praktik ned over alle uddannelsesforløb, da det risikerer at udvande det faglige fokus på uddannelsen. En decentraliseret indsats kan blandt andet kræve, at uddannelsesinstitutionerne bruger deres frihedsgrader til i højere grad at anvende undervisnings-, projekt- og eksamensformer, som inkluderer arbejdsgivere med fokus på innovations- og entreprenørskabskompetencer. Der er også behov for at styrke mulighederne for at give de studerende merit for relevante studiejobs, som i højere grad bør tænkes ind som en del af deres uddannelsesforløb.

Uddannelserne skal opdyrke entreprenørielle kompetencer. Evnen til at omsætte sin faglighed til værdi for andre bør være et centralt element i uddannelsessystemet. Samspil med arbejdsmarkedet tænkes ofte ind i et rent beskæftigelsesperspektiv i forhold til eksisterende jobs og virksomheder. Men de studerende skal i stigende grad ud og være intraprenørielle og skabe egne jobs i eksisterende små og mellemstore virksomheder

eller starte egne virksomheder. Dette kræver en systematisk indsats fra uddannelsesinstitutionerne, hvor der afsættes ressourcer til indsatsen, som blandt andet skal sikre, at underviserne kan undervise entreprenørielt og formidle et iværksætterperspektiv, når det er relevant.

Der skal fokus på relevansoplevelse. Ligesom studieplaner fastlægger den faglige progression i et studie, fra eleven træder ind, til man går ud med eksamen, bør alle uddannelsesinstitutioner arbejde med deres elevers og studerendes relevansoplevelse. Både i forhold til arbejdsmarkedet, og til anvendeligheden af de kompetencer, de løbende tilegner sig under uddannelsen. Men også i forhold til at fastholde elevers og studerendes nysgerrighed, lyst og motivation.

Jobparathed skal være en del af uddannelserne. Jobparathed handler ikke nødvendigvis om at gøre de studerende parat til et helt bestemt job eller funktion. Dertil er arbejdsmarkedet for mange uddannelser ganske enkelt for varieret. Men der bør være en løbende afklaring af, hvilke kompetencer der er brug for på det arbejdsmarked, som de studerende skal ud på efterfølgende, så de studerende har muligheden for, løbende at justere deres uddannelsesmæssige profil. Nogle jobs kræver måske meget praktiske kompetencer, som skal findes uden for uddannelsessystemet, mens andre kræver en dyb teoretisk viden, som

man svært kan finde uden for uddannelsesverdenen. Fra første introdag kunne man for eksempel have en inspirator fra aftagersiden. Jobparathed bør således være en integreret del af alle uddannelser og på alle niveauer af uddannelsessystemet. Desto tidligere, de studerende møder dette, desto større indvirkning og indflydelse vil det få i det videre uddannelsesforløb. Man kunne for eksempel overveje at gøre som i USA, Canada, Storbritannien og Norge, hvor der er en National Jobparathed Strategi for alle ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. Det vil sikre en kontinuerlig indsats og fokus på kompetenceudvikling, læringsrefleksion og aktionslæring.



DANNELSE AF DET HELE MENNESKE

Kort om styrken

Det er en styrke ved det danske uddannelsessystem, at der ikke kun fokuseres på de rent faglige kompetencer i en tid, hvor faglige kompetencer fremhæves og dyrkes som et afgørende konkurrenceparameter i den globale konkurrence. Der er i stigende grad brug for arbejdskraft, der kan indgå i forskellige sammenhænge, og som kan flytte sig og lære nyt. Det kalder på brede og mere grundlæggende kompetencer.

En del af de bredere kompetencer kan findes i uddannelsessystemets fokus på, at både dannelses- og uddannelseselementet udvikler den enkelte til at mestre det hele liv som menneske, som aktiv på arbejdsmarkedet og som borger i et

demokrati. Sidstnævnte er ikke kun nationalt orienteret, da også arbejdet med at styrke elevernes forståelse af Danmarks rolle i verden gennem andre sprog og kulturer er med til at forberede dem til livet som en global medborger.

Dannelsen af det hele menneske står centralt i det danske uddannelsessystem. Folkeskolen udgør fundamentet, hvor eleverne møder hinanden på tværs af anskuelser og sociale skel. Dette er en unik mulighed for at lære hinanden at kende på et tidspunkt, hvor mange muligheder endnu står åbne. Men dannelse foregår ikke kun i folkeskolen, da også ungdomsuddannelser, efterskoler og en lang række ikke-formelle aktører har et eksplicit fokus på dannelse.

Hvad udfordrer styrken?

Dannelse er for løst et begreb. Udfordringen med dannelse af det hele menneske er, at det er en slap betegnelse, et ringe kompas uden mulighed for at differentiere mellem niveauer og modning. Det er en samlekasse for alt, hvad der ikke er instrumentelt, arbejdsmarkedssnævert eller "DJØF-agtigt". Det udgør dermed ikke en solid dannelsesorientering, men snarere et tomt og tavst udtryk for, at formål rækker ud over konkrete mål. I stedet bør der være fokus på at identificere og styrke de aspekter ved uddannelse, som er langtidsholdbare på et fluktuerende arbejdsmarked.

Dannelsesbegrebet har svært ved at finde fodfæste i STEM-fag. Foruden risikoen for at dannelseselementer bliver til noget "ekstra", der klister på det faglige, bliver dannelse ofte defineret som noget, der har med de klassiske humanistiske fag at gøre. Derved tænkes dannelse ikke ind i for eksempel naturvidenskab eller tekniske fag. Det samme gælder teknologiforståelse og teknologisk dannelse, som bliver overset på trods af, at der aldrig har været større behov for digital dannelse end nu.

New public management fremmer fokus på præstation i stedet for dannelse. Udfordringen med at arbejde mere systematisk med dannelse ligger i styringsformen, hvor institutionerne i dag styres efter principper i new public management, hvor indikatorerne alene fremmer en præstationskultur hos elever, studerende og institutioner. Det, der måles på, styres der også efter, og dannelsesdimensionen lader sig vanskeligt måle i den korte tidshorisont, der sædvanligvis måles på.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Der er brug for et konstruktivt og operationelt dannelsesbegreb, der kan beskrive, hvad det vil sige at danne sig til menneske i samfundet i dag. Det kræver et opgør med arbejdsgiverorienteret nyttetænkning i forhold til fag. Alle har brug for

en bredde i deres viden og dannelse, da det er forudsætningen for at blive til de ansatte og de samfundsborgere, der kan se nuanceret og indsigtfuldt på de problemer, de bliver sat over for. Et ungt menneske, der har fået dannelse med sig i form af litteratur, kultur, historie, naturvidenskab osv., har fået noget med sig, som er afgørende for hans/hendes evne til at begå sig i alle typer jobs og samfundet generelt.

Vi skal have mindre fokus på indikatorer og mere fokus på new public governance i samspillet mellem politikere og institutioner. En styrkelse af fokus på dannelsen af det hele menneske stiller krav til, en anerkendelse af, at dannelsesdimensionen er central, men at dannelse ikke nødvendigvis er en målbar størrelse og risikoen ved at forsøge at sætte dannelsen på formel (at gøre den målbar) er, at den udvandes. En eventuel operationalisering af dannelsesbegrebet skal derfor ske med forsigtighed. Det lægger op til en samarbejdsform, som tillader institutionerne at fokusere på processen og resultaterne snarere end snævre kvantitative mål. Netop fordi uddannelsesinstitutionerne er forskellige og har forskellig studentsammensætning, bør det være op til den enkelte institution, hvordan der arbejdes med dannelsesbegrebet.

Det skal ekspliciteres, hvordan uddannelsesinstitutioner arbejder med dannelsesdimensio-

nen på forskellige uddannelses- og fagniveauer. Dannelseselementet bør indgå i institutionernes pædagogisk didaktiske grundlag – og dannelse bør for eksempel skrives ind i formålsparagraffen for videregående uddannelser – så tilpas bredt, at hver af uddannelsessektorerne/-institutionerne kan folde det ud på en meningsfuld måde i forhold til specifikke uddannelsesområder. Det kræver blandt andet en bred forståelse af, hvad dannelse er på de forskellige niveauer og dele af uddannelsessystemet.

Vi skal arbejde med dannelse i en global kontekst. Dannelse må i dag være en naturlig udvidelse af den grundtvigianske dannelse med fokus på værdier, historie og kultur. I dag er rammen og konteksten for dannelse blot så meget større. Den er global. Derfor skal vi have mere fokus på andres værdier, historie og kultur og derudover på de store globale udfordringer: klima, forurening, teknologi og folkevandringer. Det kræver naturvidenskabelig og samfundsvidenskabelig indsigt og forståelse. Dette kræver blandt andet, at de studerende har en god, sproglig basis og kulturel forståelse med fra grundskolen og ungdomsuddannelserne. Et væsentligt dannelseselement i særligt det videregående uddannelsessystem er desuden mulighederne for udveksling samt modtagelsen af udenlandske studerende og ansatte.



UDANNELSE TIL FÆLLES- SKAB

Kort om styrken

Uddannelse til selvstændighed er tæt knyttet til uddannelse i og til fællesskab. Det danske uddannelsessystem bygger på en unik og gennemgående ide om fællesskabet, samfundsansvaret og samtalen som bærende for uddannelser fra folkeskolen over ungdomsuddannelserne til de videregående uddannelser.

Samarbejde, samarbejdsforståelse og -villighed er grundlæggende styrker i forhold til at løse stadig mere komplekse problemer i samfundet. Et uddannelsessystem, som fremmer en stærk social bevidsthed kombineret med en individuel selvsikkerhed og robusthed, er et godt udgangspunkt for at skabe en generation, der kan indgå i og bidrage til dynamiske fællesskaber, men som også kan præstere individuelt, uden at det sker på bekostning af andre. Undervisnings- og læringsformer i det danske uddannelsessystem er i høj grad bygget op om fællesskabet gennem arbejdsfællesskaber, studiegrupper og gruppeopgaver. At det er muligt at afholde gruppeeksamen illustrerer, at systemet lægger vægt på at udvikle bevidstheden om de individuelle forskelligheder i samarbejdet, at udvikle bevidstheden om

sociale kompetencer og på at gå i dybden med stoffet gennem supplerende indfaldsvinkler. De egenskaber bliver endnu mere relevante på fremtidens arbejdsmarked.

Det er en styrke, at trivsel vægtes så højt i det danske uddannelsessystem, idet trivsel udgør en væsentlig forudsætning for både samarbejdet og lysten til at lære. Uanset uddannelsesniveau måler man i Danmark på studerendes tilfredshed og prøver med forskellige tiltag at fremme deres tilfredshed. Ved at fremme trygge sociale fællesskaber skabes grundlaget desuden for den meget høje tillid mellem mennesker og systemer i Danmark, som så igen forstærker grundlaget for samarbejde og ikke mindst den sociale sammenhængskraft.

Hvad udfordrer styrken?

Institutionerne uddanner til traditionelle fællesskaber, som grundlæggende er under forandring. Vor tids markante individualisering udfordrer de traditionelle kulturelle, økonomiske og politiske fællesskabsformer, hvor eksempelvis de politiske partiers medlemstal generelt set er faldet de sidste årtier. Men i folkeskolen tænkes det demokratisk fællesskab stadig

traditionelt som noget, man opsøger via traditionelle kanaler for politiske indflydelse såsom medlemskab i politiske partier. Der mangler samtidsdiagnoser af, hvordan samfundet og fællesskaber forandrer sig i dag, da det er forudsætningen for at kunne uddanne unge mennesker til fællesskaber i fremtiden.

For meget fokus på individuel konkurrence og beskæftigelse leder til et ensidigt fokus på individet på bekostning af fællesskabet. Uddannelse er ofte en individuel affære, hvor man måler på individuelle færdigheder og i vid udstrækning tager for givet, at fællesskabsperspektivet kommer af sig selv.

Det er en balancegang, at samarbejdet ikke udvander dybden af fagligheden. Som studerende er det afgørende, at man tilegner sig en dyb kernefaglighed, som kan bidrage til det tværfaglige samarbejde. Fordelen ved at blive udfordret på egen faglighed og få skubbet til egne forestillinger om problemløsning må ikke ske på bekostning af udvikling af kernefaglighed.

Styrken ved uddannelse til fællesskab fordrer, at man møder forskellighed igennem sin uddannelse – det være sig fagligt, socialt, kulturelt og økonomisk. Her er ikke alene lige adgang til uddannelse, men også muligheden for social mobilitet vigtige forudsætninger for, at elever og stu-

derende oplever samfundets forskellighed gennem uddannelsessystemet.

Hvordan vi kan arbejde mere systematisk med styrken?

Vi skal blive bedre til at anerkende, at talent har mange forskellige udtryk, og at alle kan bidrage til et godt uddannelses- og arbejdsmiljø, hvis de får muligheden for det. Uden for uddannelserne arbejder man i fællesskaber, og de er ofte præget af diversitet og forskellighed. Derfor skal elever og studerende arbejde ud fra den grundsætning, at alle kan bidrage med noget relevant. Hvis samarbejdet fungerer, er det fælles bedre end det individuelle, ligesom det heterogene ofte præsterer bedre end det homogene. Alligevel bedømmes man ofte studerende alene på baggrund af en karakter snarere end at behandle diversiteten og forskelligheden som en styrke.

Uddannelsernes arbejdsformer skal i højere grad bygge på samarbejde, som tilsvarende afspejles i eksamensformerne. Her bør uddannelserne prioritere at tydeliggøre for de unge, hvordan man samarbejder mest hensigtsmæssigt, hvilke roller et team har behov for, og hvilke forskellige arbejdsformer, som kan anvendes – uden at uddannelserne taber den enkeltes faglighed på gulvet. Der skal samtidig gives god plads til individet og til, at de enkelte talenter kan blomstre.

Institutionerne skal dyrke mere samarbejde på tværs af studier, professioner og uddannelsesorganisationer. Særligt på de videregående uddannelser kan der være tendens til, at samarbejdet finder sted inden for samme uddannelses- og faggruppe. I fremtiden bliver der brug for at indlejre samarbejdsevne dybere for, at de studerende kan indgå aktivt i et arbejdsmarked, hvor det mere er reglen end undtagelsen, at mange forskellige fagligheder samarbejder i dagligdagen. En bred palette af uddannelser og stærke fagmiljøer giver basis for og godt afsæt til nødvendig uddannelsesudvikling, eksempelvis mellem logistikfagligheder og sundhedsfagligheder i forhold til sundhedssektorens mere eller mindre åbenbare behov for bedre styring af patient- og behandlingsflow; mellem it/medie-fagligheder og pædagogiske fagligheder i samspil om nye teknologiers anvendelse i læringssammenhæng; og mellem robot- og automationsfagligheder og sundhedsfagligheder i samspil om velfærdsteknologiske løsninger.

Tværfagligt samarbejde skal i højere grad fokusere på reelle problemstillinger i samfundet, da de sjældent kan løses af én faglig disciplin alene. Sektoroverskridende tværfaglighed bliver endnu mere nødvendig i fremtiden.



KRITISK TILGANG TIL VIDEN OG LÆRING

Kort om styrken

De unge lærer at forholde sig kildekritisk til den viden, som bibringes, hvilket ruster dem til at forholde sig kritisk til for eksempel digital kommunikation og viden, de møder gennem nye medier. De unge lærer, at autoriteter ikke nødvendigvis har sandheden, men at de selv må lede efter den. Dette er naturligvis en del af en længerevarende proces, hvor de unge med respekt for autoriteten først tilegner sig den eksisterende viden, før den kan udfordres. På den måde lærer de unge at lære og forstå frem for at lære udenad.

Ethvert håndværk, et stærkt fag, og dyb viden-skab knytter sig til kritik. Kritik er ikke nødvendigvis alene en dyd, der knytter sig til demokrati, men en professionel egenskab. Derfor er den afgørende i al uddannelse og oplæring. Sammen med opøvelse, træning, tilegnelse og læring indebærer kritik en selvstændiggørelse hos den lærende, der vel at mærke ikke baserer sig på rettighe-der, men på at man først må underkaste sig, og dernæst kritisere, perspektivere, skabe etc.

En kritisk tilgang til viden og læring kræver tillid fra den studerende til læreren/underviseren – tillid til, at det er i orden at stille sig kritisk over for normen. Dermed er det vigtigt, at læreren/underviseren fortsat bibeholder sin autoritet, uden at den dog kvæler modet eller lysten til at

modargumentere. Eleverne og de studerende tør forholde sig konstruktivt kritisk til undervisningen gennem evalueringer og tør udfordre og gå i dialog om både det faglige stof og den pædagogiske metode.

I sine gode varianter rummer kritik et (demokratisk) fokus på opgaven og fagligheden, og det åbner for stor kreativitet og innovation. Denne styrke giver bedre fremtidige medarbejdere, som i højere grad vil involvere sig og yde modspil til en ledelse, når der skal træffes beslutninger – en vigtig parameter så der ikke træffes unuancerede og fejlagtige beslutninger. Det giver også medarbejdere, der kan indgå konstruktivt kritisk i samspillet mellem faggrupper. Ikke mindst med et arbejdsmarked præget af brud og skift har man brug for kritisk tænkning for ikke at hænge fast i det, der var – blot fordi det er velkendt.

Den kritiske tilgang til viden og læring og til autoriteterne opdyrkes gennem en bred dannelse helt fra grundskolen og op gennem systemet. Det giver næring til en bred fagpalette, der ikke alene indeholder naturvidenskabelige og samfundsvidenskabelige fag, men også de klassiske humanistiske fag, der ofte har et stort fokus på en kritisk tilgang til videnskab og læring.

Danske studerende er i langt højere grad i stand til at gøre sig egne refleksioner og for-

holde sig kritisk til den indlæring, som finder sted. Det beretter undervisere, der oplever danske studerende sammen med udenlandske studerende. De studerende er således langt bedre til at indgå i nuanceret bearbejdning af mere komplekse faglige udfordringer, samtidig med at dette kan ske i en samarbejdsrelation.

Hvad udfordrer styrken?

For meget fokus på måling og resultater kan flytte fokus væk fra egentlig læring. Der er en fare for, at vi er gået for langt i forsøg på at måle og veje både den enkelte elev, enkelte uddannelsesinstitutioner og uddannelsessystemet som helhed. I dag skal læring være data-informeret, og der skal anvendes internationale standarder på alle niveauer. Vi skal vide, "hvad der virker". Men det er desværre bare nogle gange isoleret viden, kontekstblind viden, og det ender ofte med at blive politiseret viden. Kritiske og selvstændige tilgange er ved at blive skrevet ud af uddannelsernes bekendtgørelser og studieordninger, fordi man fokuserer på mål- og kompetencebeskrivelser, samtidig med at formålsbeskrivelserne er korte, uklare og vage, og det er her, dannelse skulle fremgå.

Når kritisk tilgang ikke længere er konstruktiv tilgang, og underviseren mister rollen som autoritet. Dyrkelsen af den kritiske tilgang til læ-

ring og viden har den iboende fare, at det kritiske og anti-autoritære tager overhånd og holder op med at være konstruktivt. Det kan samtidig betyde, at læreren/underviseren ikke længere bliver set som en autoritet. Hvis alting altid skal udfordres, bliver det i længden trættende, og det indebærer en risiko for, at der ikke er progression. Derfor er det også vigtigt at lære, at der nogle gange skal ageres, også selvom den ideelle løsning på en problemstilling måske ikke er fundet. Ligeledes indebærer en stadig stillen spørgsmål en risiko for at glemme at lytte til andres svar.

Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Vi skal opfordre til individuelt initiativ ved i højere grad at belønne dem, der vover noget og ikke søger det sikre - dem, der eksperimenterer og afsøger nye felter i uddannelsen i stedet for dem, der præsterer præcis det, der forventes. Det kræver en ny måde at evaluere de studerende på, og at man flytter fokus fra præstation (karakterer) til læring (via formativ evaluering i stedet for summativ ditto). Uddannelserne skal have det undersøgende og undrende moment indskrevet som del af deres målsætning.

Vi skal give frihed og plads til selv læring. En opdyrkelse af den kritiske tilgang til viden og læring og modet til at udfordre autoriteterne kræver

fokus på frihed og plads til selv læring i uddannelsessystemet frem for stram styring af undervisningsplaner og indhold. Det kræver brede rammer til de studerende og derved til undervisningsinstitutionerne, der skal kunne give plads til at sammensætte individuelle læreplaner og bryde rammerne ned. Samtidig kræver det også studerende, der har en solid faglig base at arbejde ud fra. Det kræver derfor en progression i hele systemet, hvor der tidligt etableres en solid grundbase af viden, som de unge med tiden uddannes og vejledes til at stille sig kritisk over for.

Konkret efterspørges mere elastik i stive tidsgrænser, for eksempel gennem udvidelse af tidsrammen for dygtige specialestuderende og fordybelsesspor i gymnasiet.

Kritisk, selvstændig tænkning skal sættes på lige fod med kompetencer. Kritisk tænkning bliver nogle gange noget, man hævder at lære elever og studerende, men ofte har svært ved at sætte ord på hvordan. Når det gælder kompetencer, er mange meget bedre i stand til at tænke i mål og midler – den øvelse burde man lave på kritisk tænkning også. Herefter kan der oparbejdes en fælles forståelse blandt uddannelsens undervisere af, hvad kritisk tænkning er netop i deres fag. Til sidst kan der stilles krav til underviserne om at redegøre for, hvor og hvordan de arbejder systematisk med kritisk tænkning i deres fag.

Studerende skal ikke frygte, at kritiske spørgsmål i undervisningssituationen påvirker deres karakterer. Mens ekstern censur kan sikre, at karaktergivning er objektiv og retfærdig, så anvendes den kun på en tredjedel af prøverne. Der er behov for at sikre en objektiv og retfærdig bedømmelse i alle prøver, uden ekstern censur.

Der skal udvikles og anvendes et bedømmelsesgrundlag ved prøver og eksamen, som ikke primært er orienteret mod prædefineret kunnen og reproduktion af tillært viden. Karakterskalaen skal kunne vurdere andet end målopfyldelse, fejl og svagheder. Den skal kunne måle styrker. Derved kan en stærk og selvstændig indsats tælle med i vurderingen på alle niveauer, vægtet op imod svagheder og fejl. Det vil belønne modet til at udfordre det bestående (hos studerende der ofte er meget mål- og resultatorienterede).



FUNDAMENT FOR LIVSLANG LÆRING

Kort om styrken

Livslang læring er en forudsætning for, at arbejdskraften til stadighed kan opnå kompetencer, der efterspørges. Derfor er det væsentligt at bevare muligheden for løbende at opkvalificere arbejdsstyrken. Et samfund i stadig forandring og med hastige teknologiske forandringer stiller krav om stærke og brede grundfaglige færdigheder og kompetencer samt mulighed for løbende specialisering og opkvalificering.

Flere elementer af det danske uddannelsessystem giver gode forudsætninger for livslang læring, først og fremmest eksemplificeret ved en sammenhæng i store dele af det ordinære uddannelsessystem fra grundskole over ungdomsuddannelse til videregående uddannelse. En styrke er tilsvarende samspillet mellem det ordinære uddannelsessystem og et i international sammenhæng nuanceret og veludbygget efter- og videreuddannelsessystem, der gennem statslig kvalitetssikring og udbyderkontrol giver mulighed for løbende at opkvalificere kompetencerne hos ufaglærte og faglærte såvel som personer med en videregående uddannelse. Dertil skal lægges et mange facetteret udbud af ikke-formelle tilbud til unge – og knapt så unge – der af den ene eller anden grund ikke følger den slagne vej gennem uddannelsessystemet.

Evnen til selvstændigt at opsøge ny viden og læring lægger kimen til livslang læring. Den evne stimuleres i det danske uddannelsessystem – fra folkeskole over ungdomsuddannelse, de videregående uddannelser til efter- og videreuddannelsessystem – hvor borgerne uddannes til selvstændigt at opsøge ny viden og læring gennem hele livet.

Hvad udfordrer styrken?

Motivation for livslang læring er en forudsætning for at opsøge den, men uddannelsessystemet rummer store motivationsudfordringer. Særligt de ufaglærtes og kortuddannedes motivation for eller evne til at udnytte uddannelse gennem livet er begrænset til trods for, at de forventeligt vil være de grupper, som får det største behov for videreuddannelse på fremtidens mere omskiftelige arbejdsmarked. I et bredere samfundsperspektiv indebærer det store fokus på indre motivation og lyst til læring også et stort fokus på konstant selvudvikling og forandring og dermed en potentiel stressfaktor.

Kompleksiteten og specialiseringen i efter- og videreuddannelsessystemet begrænser adgangen til et livslangt uddannelsessystem. Det velbeskrevne og veludbyggede efter- og videreuddannelsessystem er ikke altid velfungerende. Manglende overblik er således en væsentlig bar-

riere, da indgangene, mulighederne og de mange tilbud kan være uoverskuelige – særligt for borgere med begrænset motivation for efteruddannelse og begrænset kendskab til uddannelsessystemet. Tilsvarende er manglende tid og penge en hindring. Samtidig vil omstillingshastigheden forventeligt stige, og der er derfor behov for, at alle faggrupper har mulighed for efter- og videreuddannelsestilbud parallelt med, at der skabes et overblik og en sikkerhed for kvaliteten af tilbudene.

Mulighederne er defineret ud fra uddannelsesvalg i ungdommen. Det stækker især mulighederne for personer uden studentereksamen, der eksempelvis som 30-årige – med en anden ungdomsuddannelse i bagagen – gerne vil være sygeplejerske. Vedkommendes muligheder for livslang læring og uddannelse styres i den grad af valg, som blev taget for mange år siden.

Det er uklart, hvem der har ansvaret for efteruddannelsesindsatsen – og hvem der tager det. Ligger ansvaret eksempelvis hos uddannelsesinstitutionerne, hos arbejdsgiverne, hos den enkelte, hos sidstnævnte med bistand fra fagforeningerne eller i en kombination? Endvidere er der en potentiel udfordring i samfundets og virksomhedernes evne til at analysere og vurdere, hvilke kompetencer der fremadrettet skal investeres i og satses på. Og så er det er en udfordring, hvis

virksomheder rekrutterer sig ud af kompetencemangler i stedet for at bruge efter- og videreuddannelse som løsning.

Mange uddannelses tilbud kan ikke tages på deltid, hvilket er et økonomisk benspænd, der reelt afholder økonomisk mere etablerede personer i at vende tilbage til skolebænken.

Hvordan vi kan arbejde mere systematisk med styrken?

Vi skal motivere ud fra "vilje til uddannelse" frem for "lyst til læring". Det skyldes det tiltagende fokus på indre motivation i uddannelsessystemet og ønsket om tage hensyn til, hvad barnet har lyst til (hvilket har været en central læringsproblematik i blandt andet reformpædagogikken). I stedet for et fokus på 'lyst til læring' burde man motivere elever og studerendes 'vilje til uddannelse'. Det er ikke en lærings-, men en dannelsesproblematik i den forstand, at det handler om at motivere i forhold til formålet med uddannelsen. Det handler grundlæggende om at skabe en vilje til at være en bestemt person, som har en given uddannelse, der gør personen i stand til at håndtere bestemte udfordringer, skabe bestemte ting, samarbejde med bestemte mennesker etc.

Vejledningen af ufaglærte og faglærte skal styrkes i forhold til det fragmenterede efter-

uddannelsessystem baseret på AMU-kurser og komplicerede realkompetencevurderinger. Her spiller arbejdsgiver en stor rolle, idet ufaglærte og faglærte sjældent efterspørger konkrete efteruddannelses tilbud eller vejledninger om samme.

Der skal være større mulighed for at sammensætte hele uddannelser på tværs af uddannelsesinstitutioner, hvilket i dag har for store omkostninger for den studerende og for den institution, den studerende er tilknyttet.

Modellen for realkompetencevurderingsmulighederne bør gentænkes, da de kun bruges i meget begrænset omfang, til trods for at have eksisteret i mere end 10 år.

Sammenhængen skal styrkes mellem akademiuddannelser og diplomuddannelser inden for samme faglige område. Det nuværende system evner i for begrænset omfang at løfte deltagere fra et uddannelsesniveau til et andet. Der kunne tænkes i modeller, hvor deltagere med erhvervet akademiske niveau kunne tilbydes en slags "fast track" til diplomniveau.

Vi skal bakke op om studerendes mulighed for at arbejde efter endt bachelorgrad. Tilsvarende skal studerende med en bachelorgrad have mulighed for at videreuddanne sig til en kandidatgrad, når det giver mening – også efter retskravet ophører.

Den formelle og økonomiske adgang til efter- og videreuddannelse skal styrkes. I forhold til adgangskravene kan optagelsestests og optagelse samtaler på efter- og videreuddannelsesområdet tilsvarende bidrage til, at alle uanset uddannelsesbaggrund har en reel mulighed for at rette op på fortidens uddannelsesvalg og -niveau.

Uddannelsesinstitutioner, der udbyder efter- og videreuddannelse, skal kunne arbejde med stor agilitet, fordi behovene – og dermed "kunderne" skifter stadig hurtigere. Det nuværende systems faglige bredde og evne til at indoptage nye behov bør løbende overvejes.

Muligheden for livslang læring skal understøttes gennem flere digitale læringstilbud. Internettet giver nye muligheder for at uddanne sig, hvor og hvornår det passer for den enkelte. Det skal udnyttes i endnu højere grad. Heri ligger måske også et potentiale for at imødekomme den stigende kompleksitet i efter- og videreuddannelsessystemet gennem en enkel indgang og mere overskuelig brugerflade.

Et større forbrug af efter- og videreuddannelses tilbud kunne finansieres over pensionssystemet. Fremtidens arbejdsmarked vil stille større krav til efter- og videreuddannelse og finansieringen heraf. En mulighed vil være at finansiere efter- og videreuddannelse over pensionssystemet.

Metoden bag studiet af styrkerne i det danske uddannelsessystem

Kataloget over styrkerne i det danske uddannelsessystem er resultatet af et Delphi-studie, som DEA har udført i samarbejde med 24 eksperter fra uddannelsessektoren og arbejdsmarkedet. Herudover har DEA kvalificeret resultaterne af studiet gennem yderligere fire eksperter.

I perioden primo februar til ultimo marts er eksperterne gennem tre efterfølgende spørgeskemaer blevet spurgt om, hvad styrkerne i det danske uddannelsessystem er, hvad som udfordrer styrkerne, og hvordan vi kan arbejde mere systematisk med styrkerne i forhold til at ruste os til fremtidens arbejdsmarked. I anden og tredje runde har DEA præsenteret respondenterne for en kondenseret version af alle besvarelser i forrige runde. Herefter har den enkelte respondent haft mulighed for at kommentere på alle bidragene. Respondenternes svar har været anonyme i forhold til gruppen, og DEA har tilsvarende anonymiseret besvarelserne i afrapporteringen på hver af de tre spørgeskemaer.

I afrapporteringen har DEA tilstræbt at være tro mod respondenternes besvarelser og lade uenigheder på tværs bestå. Det har med andre ord været en pointe i sig selv at afdække de forskellige perspektiver på og forslag til, hvad der ligger af grundlæggende styrker i det danske uddannelsessystem, og hvordan de kan ruste os til fremtidens arbejdsmarked. Alle respondenter er blevet bedt om at svare som individuelle fagpersoner og ikke som repræsentanter for deres arbejdsplads. DEA har alene sammenfattet bidragene. Det skrevne ord står med andre ord for DEAs regning.

Hver styrke er beskrevet i tre afsnit: I) Kort om styrken, II) Hvad udfordrer styrken? og III) Hvordan kan vi arbejde mere systematisk med styrken?

Om Delphi-studiet

Et Delphi-studie er en udbredt og accepteret metode til indsamling af data fra respondenter inden for deres ekspertise. Metoden er tilrettelagt som en anonym kommunikationsproces, der har til formål tilnærmelsesvis at opnå et fælles perspektiv for en gruppe af eksperter på et bestemt emne. Formålet med et Delphi-studie er typisk at udforske eller udsætte underliggende forudsætninger samt sammenholde forskellige vurderinger af et emne på tværs af en bred vifte af discipliner.

Ekspertes i Delphi-studie

Anders Hanberg Sørensen	Rektor	Aarhus Maskinmesterskole	Jens Mejer Pedersen	Rektor	Erhvervsakademiet Lillebælt
Ann Østergård	Direktør	Uddannelsescenter Holstebro	Jesper Højberg Christensen	Ejer	Nextwork A/S
Berit Eika	Prorektor	Aarhus Universitet	Juan Farré	Adm. direktør	DELTA
Birgitte Vedersø	Rektor	Gefion Gymnasium	Lars Geer Hammershøj	Lektor	DPU, Aarhus Universitet
*Bjørn Hansen	Formand for Undervisningsudvalget	Danmarks Lærerforening	Lars Enevoldsen	Group Vice President	Grundfos A/S
Camilla Wang	Rektor	University College Sjælland	Lene Dammand Lund	Rektor	Det Kongelige Danske Kunstakademis Skoler for Arkitektur, Design og Konservering
Carsten Toft Boesen	Adm. direktør	NIRAS A/S	Martin Magelund Rasmussen	Direktør	Center for HR, Region Hovedstaden
Christian Bason	Adm. direktør	Dansk Design Center	Peter Lauritsen	Professor MSO	Institut for Kommunikation og Kultur, Aarhus Universitet
Christian Vintergaard	CEO	Fonden for Entreprenørskab	Stefan Hermann	Rektor	Professionshøjskolen Metropol
Christian Kurt Nielsen	Adm. direktør	Mercuri Urval	*Steffen Hedebrandt	Marketingsdirekør	Airtame
Gitte Nørgaard	Direktør	Aarhus Business College	*Søren Barlebo Rasmussen	Managing Partner	Mobilize Strategy Consulting
Hanne Leth Andersen	Rektor	Roskilde Universitet	Thomas Damkjær Petersen	Formand	Ingeniørforeningen IDA
Harald Mikkelsen	Rektor	VIA University College	*Troels Borring	Formand	Efterskoleforeningen
Henrik Dam	Rektor	Syddansk Universitet			
Jakob Thulesen Dahl	Rektor	Skanderborg Gymnasium			

* Har kvalificeret resultaterne uden at have deltaget i hele Delphi-studiet

