

Uwe Lauterbach, Georg Spöttl, Ute Clement,
Uwe Faßhauer, Dietmar Frommberger, Philipp Grollmann,
Botho von Kopp, Matthias Pilz, Felix Rauner
Internationales Handbuch der Berufsbildung

Ramona Buske, Philipp Grollmann,
in Zusammenarbeit mit Pia Cort

Dänemark

Impressum

Autoren

Ramona Buske, Diplom-Handelslehrerin
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Johannes-Gutenberg-Universität Mainz

Pia Cort, (Kapitel 4.8, Qualität in der beruflichen Bildung)
Doctoral Student
Danish University of Education, Copenhagen

Dr. Philipp Grollmann
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Redaktion und Statistiken

Dr. Uwe Lauterbach M. A.
Assoziierter Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main

Dr. Ulrich Arnsward
Wissenschaftlicher Mitarbeiter (bis 2007)
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main

Abschluss / Stand Dezember 2009/ Juli 2009

Mit männlichen Substantiven wie Teilnehmer, Schüler usw. werden im Text – wenn der Zusammenhang keine anderen Bezüge herstellt – auch weibliche Personen angesprochen.

Die Länderstudie Dänemark wurde grundlegend überarbeitet. Hierfür tragen Ramona Buske und Philipp Grollmann die Verantwortung. Der seit der letzten Ergänzungslieferung in die Struktur eingeführte Gliederungspunkt „Qualität“ wurde von Pia Cort in englischer Sprache vorgelegt und von den Autoren sprachlich bearbeitet.

Inhalt

Verzeichnis der Tabellen, Übersichten und Abbildungen	7
Grunddaten [2005/2007]	9
Abkürzungen	11
Einleitung	14
1 Einführung in die geografischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen	15
1.1 Geografische Grunddaten und Bevölkerung	15
1.1.1 Geografische Übersicht	15
1.1.2 Bevölkerung, Ethnische Minderheiten/ Ausländer	15
1.2 Historische Grunddaten, Grundzusammenhänge	17
1.2.1 Nordischer Rat	17
1.2.2 Öffentlicher Sektor	17
1.2.3 Mitbestimmungsmöglichkeiten	17
1.3 Politische und Verwaltungsstruktur	18
1.4 Sozialstruktur, Religion, Werteorientierung/kulturelle Identität	20
1.4.1 Sozialstruktur	20
1.4.2 Werteorientierungen	21
1.5 Wirtschaft, Arbeitsmarkt und Berechtigungswesen	21
1.5.1 Volkswirtschaft	21
1.5.2 Arbeitsmarkt	22
1.5.3 Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände	32
1.5.4 Berechtigungswesen	33
1.5.5 Bildungsabschlüsse und Einkommen	34
1.6 Soziale Sicherung	34
1.6.1 Rentensystem	35
1.6.2 Krankenversicherung	35
1.6.3 Arbeitslosenversicherung	36
2 Gesetzliche Grundlagen, Zuständigkeiten und Träger im Bildungswesen	37
2.1 Verfassung und gesetzliche Grundlagen	37
2.1.1 Verfassung	37
2.1.2 Gesetzliche Grundlagen	38
2.2 Nationale, regionale und lokale Kompetenzen	40
2.2.1 Vorschulen und Pflichtschule [Folkeskole]	40
2.2.2 Allgemeine höhere Sekundarbildung	41
2.2.3 Berufsbildungswesen (mit beruflichorientiertem Sekundarbereich: HHX, HTX)	42
2.2.4 Tertiärbereich	45
2.2.5 Berufliche Weiterbildung	45
2.3 Öffentliche Arbeitsverwaltung	46
2.3.1 Bildungs- und Berufsberatung	46

2.3.2	Arbeitsverwaltung	46
2.4	Finanzierung, Kosten	48
2.4.1	Berufliche Bildung	49
2.4.2	Hochschulwesen	49
2.4.3	Weiterbildung	50
3	Übersicht über das Bildungswesen	52
	Grafik	52
	Grunddaten	53
3.1	Struktur, historische Entwicklung	61
3.1.1	Historische Entwicklung	61
3.1.2	Struktur, Kritik	63
3.2	Schulpflicht und Teilzeitschulpflicht	65
3.3	Vorschulerziehung/ Elementarbereich [vuggestuer, børnehaver]	66
3.4	Primarbereich und Sekundarbereich I [folkeskole]	67
3.4.1	Übertritt und Verbindung zum Elementarbereich	67
3.4.2	Struktur, Curriculum, Lehrpläne und Notengebung	67
3.4.3	Abschlussprüfungen	70
3.4.4	Übergang in den allgemeinen und beruflichen Sekundarbereich II	70
3.5	Sekundarbereich II, höherer Sekundarbereich	71
3.5.1	Übertritt, Verteilung, Kritik	71
3.5.2	Allgemeinbildendes Gymnasium [Gymnasium]	71
3.5.3	Berufliches Gymnasium	72
3.5.4	Berufsausbildung	77
3.6	Tertiärbereich	77
3.6.1	Struktur, Übersichte	77
3.6.2	Kurzstudiengänge	78
3.6.3	Studiengänge mittlerer Dauer – berufliche Bachelor-Programme [Mellemlange videregaende uddannelser, MVU oder: professionsbachelorer]	79
3.6.4	Universitärer tertiärer Bereich	81
3.7	Verfahren zur Bildungsqualität	83
3.6	Weiterbildung [Voksen- og Efteruddannelse]	84
4	Berufliches Bildungswesen: Schwerpunkt berufliche Erstausbildung	85
4.1	Rahmenbedingungen und historische Entwicklung	85
4.1.1	Historische Entwicklung	85
4.1.2	Reformen der beruflichen Bildung	87
4.1.3	Stellenwert der beruflichen Bildung	90
4.1.4	Übergang aus allgemeinbildenden Schulen und dominante Formen der beruflichen Bildung	91
4.2	Berufliche Vollzeitschulen	92
4.2.1	Zugang und Struktur	92
4.2.2	Höheres kaufmännisches Examen: HHX-Programm	93
4.2.3	Höheres technisches Examen, HTX-Programm	94
4.2.4	Abschlussprüfungen: HHX- und HTX-Programme	95

4.3	Alternierende berufliche Erstausbildung / Ausbildung an außerschulischen Lernorten [erhvervsuddannelserne, EUD]	95
4.3.1	Einführung	95
4.3.2	Struktur, Ziele und Inhalte	96
4.3.3	Ausbildungsphase 1: Berufliche Grundausbildung [grundforløb]	96
4.3.4	Ausbildungsphase 2: Berufliche Hauptausbildung [hovedforløb]	97
4.3.5	Voraussetzungen und Zugang zur beruflichen Erstausbildung	97
4.3.6	Instrumente (persönlicher Ausbildungsplan, Bildungslogbuch)	98
4.3.7	Zielgruppenspezifische Varianten der alternierenden beruflichen Erstausbildung (kurzes Berufsbildungsprogramm, u. ä.)	101
4.3.8	Ausbildungseinrichtungen, Institutionen	104
4.3.9	Abschlussprüfung, Prüfungswesen, Akzeptanz auf Arbeitsmarkt, Übergang der Absolventen	105
4.4	Berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sundhedsuddannelserne, SOSU]	106
4.5	Berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft	107
4.6	Ausbildung und Weiterbildung u. ä. außerhalb der formalen Strukturen des Bildungs- und Berufsbildungssystems	107
4.6.1	Anlernen als eine andere Form der beruflichen Qualifizierung	107
4.6.2	Produktionsschulen als eine andere Form der beruflichen Qualifizierung	107
4.6.3	Non-formale und informelle Bildung	108
4.7	Höhere berufliche Bildung	109
4.8	Verfahren zur Qualität von beruflicher Bildung	109
4.8.1	Qualitätspolitik seit 1990 – Qualitätsstrategien	109
4.8.2	Elemente der Qualitätsstrategie	113
4.8.3	Fazit und Perspektiven	122
4.9	Reformbedarf und Innovationen der beruflichen Bildung	124
4.10	Berufsbildungsforschung	125
5	Allgemeine und berufliche Weiterbildung, auch non-formale und informelle (berufliche) Bildung	127
5.1	Einführung	127
5.2	Erwachsenen- und Weiterbildung	127
5.2.1	Allgemeine Erwachsenenbildung [almen voksenuddannelse, AVU] (unterer und höherer Sekundarbereich)	130
5.2.2	Berufliche Erwachsenenbildung (höherer Sekundarbereich)	130
5.2.3	Berufliche Weiterbildung für Erwachsene (Tertiärbereich)	133
5.3	Non-formale Erwachsenenbildung	133
5.4	Meisterausbildung	133
6	Personal im (beruflichen) Bildungswesen	135
6.1	Überblick	135
6.2	Lehrer an beruflichen Schulen und postsekundären Ausbildungsinstitutionen	135
6.2.1	Lehrer an Vocational Colleges (VocCol)	135
6.3	Ausbilder in Unternehmen, Ausbildungseinrichtungen	137

6.4	Personalentwicklung	138
7	Länderübergreifende Mobilität, internationale Berufsbildungszusammenarbeit	139
7.1	Binationale, multinationale und internationale Berufsbildungszusammenarbeit	139
7.1.1	PIU-Programm [praktik i udlandet]	139
7.1.2	Arbejdsmarkedets Center for Internationale Uddannelsaktiviteter (ACIU)	139
7.1.3	Zentrum für Informationen und Beratung zur internationalen Bildung und Zusammenarbeit [CIRIUS]	139
7.1.4	Programme der Europäischen Union	140
7.1.5	Dänische Agentur für Entwicklungszusammenarbeit [DANIDA]	140
8	Zusammenfassung	141
9	Literatur	143
9.1	Weiterführende Literatur (Auswahlbibliographie)	143
9.2	Weitere benutzte Literatur	143
9.2.1	Dänischsprachig	143
9.2.2	Deutsch- und englischsprachig	144
9.3	Wichtige benutzte Websites	147
10	Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u. ä.	150
10.1	Gesetze, Verordnungen	150
10.2	Unterlagen Ausbildungsordnungen, sonstige	150
10.2.1	Berufsbildung zum Verwaltungskaufmann/frau (Abschlusszeugniserläuterung)	150
10.2.2	Berufsbildung zum Kraftfahrzeugelektromechaniker / in (Abschlusszeugniserläuterung)	152
10.3	Anschriften	153
	Register	156
	Organigramm Bildungswesen (allgemeine Bildung, Berufliche Erstausbildung und Weiterbildung)	160

Verzeichnis der Tabellen, Übersichten und Abbildungen

Tab. 1	Entwicklung der Bevölkerung und ihre Alterszusammensetzung zwischen den Jahren 1900 und 2005 [in 1 000]	15
Tab. 2	Ausländische Bevölkerung nach Heimatland und Rangfolge [absolut]	16
Tab. 3	Ergebnisse der Wahlen zum Folketing 2005	19
Tab. 4	Beschäftigte nach Wirtschaftszweigen im Jahr 2005 [in 1000 und in %]	22
Tab. 5	Verteilung der Bevölkerung nach sozioökonomischem Status und Geschlecht im Jahr 2006 [absolut und in % der Gesamtbevölkerung]	23
Tab. 6	Arbeitslosenrate der Erwerbsbevölkerung insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) im Zeitraum 1997-2002 [in %]	24
Tab. 7	Arbeitslosenrate der neu erworbenen Abschlüsse insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) im Zeitraum 1997-2002 [in %]	25
Tab. 8	Bevölkerung der 15-69-Jährigen, nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]	26
Tab. 9	Bevölkerung der 15-69-Jährigen (männlich), nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]	27
Tab. 10	Bevölkerung der 15-69-Jährigen (weiblich), nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]	28
Tab. 11	Arbeitslosenrate der Erwerbsbevölkerung insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) [in %]	29
Tab. 12	Arbeitslosenrate der neu erworbenen Abschlüsse insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) [in %]	30
Tab. 13	Durchschnittlich erzielt es Einkommen von 25-64-Jährigen, nach Bildungsabschluss und Geschlecht, im Jahr 2001, Index: Obere Sekundarbildung = 100% [in %]	31
Tab. 14	Organe und Institutionen in der Dänischen Berufsbildungspolitik	43
Tab. 15	Öffentliche Ausgaben für allgemeine und berufliche Bildung nach Bildungsstufen, in den Jahren 1994-2003 [in Mio. DDK]	51
Tab. 16	Zahl der Schüler und Studenten [in %]	53
Tab. 17	Schüler und Studenten nach Bildungsbereichen [in 1 000]	53
Tab. 18	Schülerzahlen in den Jahren 2000-2005, Sekundarbereich I und II [absolut]	54
Tab. 19	Schülerzahlen in den Jahren 2000-2005, Sekundarbereich II, Berufsbildung ohne Vollzeitschulen [absolut]	55
Tab. 20	Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, berufsbezogene Kurzstudiengänge [Korte videregående uddannelser, KVU [absolut]	56
Tab. 21	Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Studiengänge mittlerer Dauer [Mellemlange videregående uddannelser, MVU [absolut]	57
Tab. 22	Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Lange (Universitäts-) Studiengänge, Abschluss Bachelor [absolut]	58

Tab. 23	Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Hochschulbildung, Abschluss Master u. ä. [absolut]	59
Tab. 24	Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Hochschulbildung, Abschluss PhD (Doctor) [absolut]	60
Tab. 25	Übersicht zur Stufung des Bildungswesens	63
Tab. 26	Stundentafel der Unterrichtsfächer in der Folkeskole	67
Tab. 27	Übergangsquote der Jugendlichen, die nach der Pflichtschule [Folkeskole] in den oberen Sekundarbereich (S II) in ein allgemeinbildendes oder berufliches Programm übergehen, insgesamt und nach Geschlecht, in den Jahren 1994-2003 [in % bezogen auf die Schülerzahl des Jahrgangs]	73
Tab. 28	Geschätztes Bildungsprofil einer Jahrgangsgruppe, nach Bildungsstand und Geschlecht für 2003 (1) [in %]	75
Tab. 29	Geschätztes Bildungsprofil einer Jahrgangsgruppe, nach Bildungsstand und Geschlecht für 2003 (2) [in %]	76
Tab. 30	Chronik der Reformen und Programme der Berufsbildung in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts	87
Tab. 31	Anteil der Auszubildenden / Schüler, die den begonnenen Bildungsgang beenden, geordnet nach Bildungsgängen, 2003 [in %]	92
Tab. 32	Struktur der Stundentafel für HHX	93
Tab. 33	Struktur der Stundentafel für HTX	94
Tab. 34	Struktur einer Stundentafel für KFZ-Technik in Stunden an einem Beispiel	100
Tab. 35	Beispiel für die Rolle der Sozialpartner in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung	114
Tab. 36	Beispiele der Rolle der Auszubildenden im Qualitätsmanagement und der Qualitätsentwicklung	115
Tab. 37	Beispiele der Rolle von Unternehmen in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung	116
Tab. 38	Beispiele für die Rolle der Gesetze usw. in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung	117
Tab. 39	Bildungswege der Erwachsenen- und Weiterbildung	129
Tab. 40	Struktur des Studiums am DEL	137

Grunddaten [2005/2007]¹*Königreich Dänemark / Kongeriget Danmark – DK*

Fläche [km ²]	43 096	
Bevölkerungsdichte [Einw./km ²]	125	[2005]
Einwohner [Mio.]	5,4	[2007]
davon Ausländer [in %]	5	[2005]
Alter [Anteil an der Gesamtbevölkerung] [in %]		
bis 14 Jahre	18,7	[2006]
15 bis 64 Jahre	66,1	[2006]
über 65 Jahre	15,2	[2006]
Erwerbstätige [Bevölkerung 15-65 Jahre, in Mio.]	2,91	[2006]
insgesamt [in % Gesamtbevölkerung]	53,7	[2006]
16 bis 20 Jahre	5,7	[2007]
16 bis 30 Jahre	11,6	[2007]
Erwerbslose [in %]		
insgesamt	3,7	[2007]
15 bis 24 Jahre [in % der Altersgruppe]	7,9	[2007]

Wirtschaftsschwerpunkte [2004 und 2006] [in %]

Sektor	Erwerbstätige [2004]	Anteil am Bruttoinlandsprodukt [2006]
Primär/Landwirtschaft	3,0	1,4
Sekundär/Produktion	21,0	24,6
Tertiär/Dienstleistung	76,0	74,0

1 Facts and Figures 2005, Education Indicators Denmark 2005; Offizielle website Dänemarks http://denmark.dk/portal/page?_pageid=374,520430&_dad=portal&_schema=PORTAL; Fischer Weltalmanach 2007-2010; <http://epp.eurostat.ec.europa.eu> (gute Übersicht mit aktuellen PDF Dateien zum herunterladen)
ETV/CEDEFOP: Thematik Overviews Denmark
http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/NationalVet/Thematic/criteria_reply.asp#top;
http://denmark.dk/portal/page?_pageid=374,520515&_dad=portal&_schema=PORTAL;
<https://www.cia.gov/search?NS-search-page=document&NS-rel-doc-name=/cia/publications/factbook/geos/da.html&NS-query=Denmark&NS-search-type=NS-boolean-query&NS-collection=World%20Factbook&NS-docs-found=4&NS-doc-number=2>;
Eurydice Database on Education; The Education System in Denmark (2004/05), S. 5
<http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DK&language=EN>;
Statbank DK <http://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1024>;
Word Economic outlook Database (<http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2005/01/data/>) (15.08.2006).

*Wirtschaftsleistungen [2006]**

Bruttosozialprodukt [in Mio. dkr / €]	1 178,4 / 153,19
Pro-Kopf-Einkommen [in dkr / €]	219 657 / 28 555,4

* dkr hat festen Wechselkurs gegenüber € (1 dkr = 0,13 €, 02/2007). Auf die Kaufkraft bezogen sind *Purchasing Power Parities* (PPP) (Kaufkraftparitäten) sinnvoll, hierzu: <http://www.oecd.org/std/ppp> (15.08.2008) und <http://www.imf.org/external/> (Internationaler Währungsfonds (15.08.2008). Wechselkurs zu Dollar: Danish kroner per US dollar - 5.93667 (2006)

Abkürzungen

ACIU	Arbejdsmaakedets Center for Internationale Uddannelsaktiviteter Zentrum des Arbeitsmarktes für internationale Ausbildungsaktivitäten
AER	Arbejdsgivernes Elevrefusion Kollektiver Ausbildungsfonds zur Finanzierung der beruflichen Bildung
AMU	Arbejdsmarkedssuddannelserne Berufliche Erwachsenenbildung
ATB	Arbejdtilbud Gesetz zur Bereitstellung eines Arbeitsangebotes
AVU	Almen voksenuddannelse Allgemeine Erwachsenenbildung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BM	Beskæftigelsesministeriet Arbeitsministerium
CIRIUS	Center for Information og Rådgivning om Internationale Uddannelses- og Samarbejdsaktiviteter. Zentrum für Information und Unterstützung der Internationalisierung von allgemeiner und beruflicher Bildung. CIRIUS ist eine Einrichtung innerhalb des Unterrichtsministeriums [Undervisningsministeriet, UVM] CIRIUS is the national agency for two EU education programmes, Life- long Learning and Youth in Action, as well as for other similar pro- grammes, including Nordic and Danish education programmes and ini- tiatives. CIRIUS is also the central place in Denmark where persons with for- eign qualifications can get these assessed and recognised. In addition, CIRIUS is an information centre concerning internationali- sation of all the educational sectors.
CVU	centre for videregående uddannelser Zentren für Höhere Bildung oder Universitätscolleges
DEL	Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse Dänisches Landesinstitut für die Berufsschullehrerausbildung
DANIDA	Danish International Development Agency Dänische Agentur für Entwicklungszusammenarbeit
DTI	Dansk Teknologisk Institut Dänisches Institut für Technologie
DKK, dkr	Dänische Krone
ECTS	European credit transfer system Europäisches System zur Anerkennung von Studienleistungen auf <i>credit</i> Basis, die in anderen Hochschulen erworben wurden
ECVET	European Credit System for Vocational Education and Training Europäisches Leistungspunktesystem für die Berufsbildung

EFG	Erhvervsfaglig Grunduddannelse Berufliche Grundausbildung
EIFU	Erhvaervintroduccedre-centre Berufseinführende Lehrgänge
EQF	European Qualifications Framework Europäischer Qualifikationsrahmen
EU	Europäische Union
EUD	Erhvervsuddannelserne Alternierende berufliche Erstausbildung
EUR	Erhvervsuddannelsesrådet (2003 abgelöst durch REU) Berufsbildungsbeirat (eingesetzt beim UVM)
EUROPROF	New Forms of Education of Professionals in Vocational Education and Training
EVA	Danmarks Evalueringsinstitut Dänisches Evaluationsinstitut
FMN	Forsvarsministeriet Verteidigungsministerium
FoU	Forsøgs- og udviklingsprogram Forschungs- und Entwicklungsprogramm
FVU	Forberedende voksenuddannelse Vorbereitende Erwachsenenbildung
GVU	Grundlæggende voksenuddannelse Grundausbildung für Erwachsene
H	Stunde(n)
HF	Højere Forberedelseksamen Höheres Vorbereitungsexamen (zur Berechtigung zum Studium)
HHX	Højere Handelseksamen Höheres Handelsexamen (Wirtschaftsabitur)
HTX	Højere Teknisk Eksamen Höheres Technisches Examen (Technisches Abitur)
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (in Deutschland)
KVU	Korte videregående uddannelser berufsbezogene Kurzstudiengänge
KUM	Kulturministeriet Ministerium für kulturelle Angelegenheit
LEONARDO	eigentlich: LEONARDO DA VINCI Aktionsprogramm der Europäischen Union zur Berufsbildungspolitik
LO	Landsorganisation Dänische Gewerkschaft
LVU	Lange videregående uddannelser Lange (Universitäts-) Studiengänge

MVU	Mellemlange videregående uddannelser Studiengänge mittlerer Dauer
PISA	Programme for International Student Assessment Programm zur Internationalen Leistungsmessung von Schülerleistungen
PIU	praktik i udlandet Programm der Berufsausbildung, dessen praktischer Teil im Ausland absolviert wird
REU	Rådet for de grundlæggende erhvervsrettede uddannelser (ersetzt seit Juli 2003 den früheren EUR) (nationaler) Beirat für berufliche Erstausbildung, der auch die Pflege- und Gesundheitsberufe umfasst
R.U.E.	Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning Nationaler Rat für Bildungs- und Berufsberatung
SE	Studentereksamen Abitur
SEL	Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, heute DEL Staatliche berufspädagogische Lehrerausbildungseinrichtung
SM	Socialministeriet Ministerium für soziale Angelegenheiten
SOSU	Social- og sundhedsuddannelserne Berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen
SU	Statens Uddannelsesstotte Staatliche Ausbildungsförderung
Urh	Unterrichtsstunde(n)
UVM	Undervisningsministeriet Unterrichtsministerium
UTB	Uddannelsesstilbusordningen Förderlehrgänge für Arbeitslose
VocCol	Vocational College(s) Berufliche Bildungszentren mit einer Reihe von Schulformen (bis zu den KVV-Studiengängen)
VEUD	Voksenerhvervsuddannelser Berufliche Erstausbildung für Erwachsene
VTU	Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling Ministerium für Wissenschaft, Technologie und Innovation
VUC	Voksenuddannelsescentre Erwachsenenbildungszentrum
VVU	Videregående voksenuddannelse Berufliche Weiterbildung für Erwachsene im tertiären Bereich
♀	weiblich (Symbol in Tabellen)
♂	männlich (Symbol in Tabellen)
♂+♀	= Addition von ♂+♀ [absolut], oder Durchschnitt von ♂+♀ [in %]

Einleitung

Als relativ kleines Land im Norden der EU und trotz seiner Brückenfunktion zwischen Mittel- und Nordeuropa hat Dänemark über viele Jahre eine scheinbar geringe Bedeutung für die Entwicklungen in Europa gehabt. Durch die lange Tradition sozialen Friedens und ein hoch stehendes Bildungsniveau hat sich Dänemark sowohl in politisch-wirtschaftlicher als auch in kultureller Hinsicht eine besondere Stellung geschaffen und erhalten, die es jetzt in einem starken internationalen Wettbewerb behaupten muss.

In Deutschland – und auch im internationalen Umfeld – ist seit der Verleihung des Carl-Bertelsmann-Preises für Innovationen in der beruflichen Bildung an Dänemark im Jahr 1999 das Interesse für die berufliche Bildung in Dänemark erheblich gestiegen. Es darf hierbei nicht vergessen werden, dass dieses kleine Land über gute Voraussetzungen zur zeitnahen Konzeption und Durchführung bildungs- und gesellschaftspolitischer Reformen verfügt. Die traditionell gute und partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen den an der beruflichen Bildung beteiligten Akteuren, v. a. den Sozialpartnern, trägt ihr Übriges dazu bei. Außerdem ist Dänemark, insbesondere für Deutschland, ein interessantes Modell für den Innovationstransfer in der beruflichen Bildung, da es dem deutschen System recht nah ist. Bemerkenswert ist der Pragmatismus und die Konsequenz, mit der Reformen in der beruflichen Bildung in Dänemark vorangetrieben werden.

Für das Verständnis des dänischen Bildungswesens ist es unabdingbar, sich mit dem Begriff *folkeoplysning* („Aufklärung des Volkes“ bzw. „Aufklärung der Öffentlichkeit“) auseinanderzusetzen. Seit dem 19. Jahrhundert gibt es eine Tradition der besten Bildung für alle, die einerseits die Bildung bis zum 18. Lebensjahr erfasst, andererseits aber auch ein sehr differenziertes System der Erwachsenenbildung mit einschließt. Die Ideen des dänischen Philosophen und Theologen Grundtvig waren grundlegend dafür. Die Gestaltung des Bildungswesens mit seiner ständigen Anpassung an veränderte soziale, kulturelle, wirtschaftliche und internationale Gegebenheiten ist dabei Gegenstand eines fortwährenden gesellschaftlichen Entwicklungsprozesses.

Dies gilt besonders für die berufliche Bildung, die von den veränderten Rahmenbedingungen in Wirtschaft und Gesellschaft direkt betroffen ist. Ein wesentlicher Faktor für die Akzeptanz von Innovationen ist jedoch die Sozialpartnerschaft in der Wirtschaft zwischen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften. Sie initiieren, steuern und begleiten zusammen mit dem Parlament [Folketing] und der Regierung den gesellschaftlichen Prozess der permanenten Berufsbildungsreformen.

Parallele, konkurrierende Formen der Ausbildung Jugendlicher und Erwachsener sind üblich. Von der Lehre über andere alternierende Formen bis zu rein vollzeitschulischen doppelt qualifizierenden Bildungsgängen bestehen Angebote der Berufsausbildung für die Absolventen der Pflichtschule [Folkeskole]. Dabei dominieren die Lehre als Verbindung einer vollschulischen beruflichen Grundbildung [grundforløb Grundausbildung] mit der Fachbildung [hovedforløb Fachausbildung] und der Verknüpfung des Berufsprinzips mit einem flexiblen Modulsystem.

1 Einführung in die geografischen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen

1.1 Geografische Grunddaten und Bevölkerung

1.1.1 Geografische Übersicht

Dänemark hat eine Fläche von 43 096 km². Davon bedeckt die Halbinsel Jütland mit 28 549 km² fast zwei Drittel. Die größten Inseln sind Seeland (7 027 km²) und Fünen (2 984 km²), denen nach der Größe Lolland (1 243 km²), Bornholm (588 km²), Falster (514 km²), Mors (363 km²), Als (312 km²), Langeland (284 km²), Møn (218 km²), Rømø (129 km²), Samsø (112 km²), Läsø (101 km²) Amager (95 km²) und Årø (88 km²) folgen. Dänemark besitzt keine großen Flüsse und Seen, dennoch ist das Wasser fast überall gegenwärtig. Die zuvor genannten größten Inseln sind nur ein kleiner Teil der insgesamt 500 Inseln. Die Küstenlinie beträgt mehr als 7 000 km. Neben zahlreichen Brücken werden die Verkehrsverbindungen in großem Umfang durch Fähren sichergestellt. Daraus resultiert, dass kein Däne mehr als 52 km vom Meer entfernt seinen Wohnsitz hat. Die einzige Landesgrenze nach Deutschland ist nur 67,7 km lang.

Aufgrund seiner Öl- und Gasvorkommen in der Nordsee ist Dänemark bei der Primärenergie inzwischen zu 100 % unabhängig von anderen Ländern.

Geologisch gesehen ist das Land relativ jung. Wenn man vom Südwesten Jütlands abieht, ist die Landschaft vor 12 000 bis 13 000 Jahren geformt worden, als die Gletschermasse, die das Land für 80 000 Jahre bedeckt hatte, geschmolzen war.

1.1.2 Bevölkerung, Ethnische Minderheiten/Ausländer

Bevölkerung

Tab. 1 Entwicklung der Bevölkerung und ihre Alterszusammensetzung zwischen den Jahren 1900 und 2005 [in 1 000]²

Jahr	0-14 Jahre		15-64 Jahre		65 Jahre und älter		Summe	Summe	Summe
	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂+♀
1900	418	411	699	753	73	89	1 194	1 256	2 450
1930	492	481	1 122	1 189	118	140	1 736	1 814	3 550
1960	589	561	1 459	1 488	225	263	2 273	2 312	4 585
1990	447	426	1 758	1 713	331	471	2 536	2 610	5 146
2000	486	496	1 759	1 801	389	399	2 634	2 696	5 330
2005	505	513	1 769	1 805	403	410	2 677	2 734	5 411

2 Quellen: <http://statbank.dk>, Tabelle HISB3; http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1996.39140985&_dad=portal&_schema=POTAL&screen=detailref&language=de&product=Yearlies_new_population&root=Yearlies_new_population/C/C1/C11/caa15632 (30.04.2009).

Das Durchschnittsalter liegt derzeit bei 39,6 Jahren (im Jahr 2005). Fast jeder Fünfte der Bevölkerung ist unter 16 Jahre alt. Über 15 % der Bevölkerung sind älter 65 Jahre; diese Gruppe wird um fast ein Drittel innerhalb der nächsten 15 Jahre anwachsen. Die Lebenserwartung betrug 2002 74,5 Jahre für Männer und 79,2 Jahre für Frauen.³

Ausländer

Der Anteil der ausländischen Staatsbürger an der Bevölkerung lag 2003 bei ca. 8 %. 325 706 Menschen waren Zuwanderer und Immigranten der zweiten Generation aus Nicht-EU-Ländern. Dies entspricht einem Anteil von 6,1 % der Bevölkerung.⁴ 17 % der ausländischen Staatsbürger stammen aus den nordischen oder den EU-Ländern. Die Mehrheit der ausländischen Staatsbürger lebt im Großraum Kopenhagen.⁵

Tab. 2 Ausländische Bevölkerung nach Heimatland und Rangfolge [absolut]⁶

Heimatland	♂	♀	♂+♀
Türkei	10 569	10 348	20 917
Irak	7 900	6 979	14 879
Deutschland	6 590	5 859	12 449
Bosnien-Herzegowina	5 609	5 313	10 922
Norwegen	4 201	6 706	10 907
Vereinigtes Königreich (UK)	6 066	2 811	8 877
Afghanistan	4 342	3 853	8 195
Schweden	3 135	4 975	8 110
Jugoslawien	3 751	3 639	7 390
Somalia	3 767	3 590	7 357
Polen	2 638	4 427	7 065
Island	3 146	3 327	6 473
Pakistan	3 189	3 229	6 418
China	3 000	3 032	6 032

Ausländer haben das Wahlrecht auf der Ebene der Kommunen und Kreise, nicht jedoch für das *Folketing*. Zur besseren Eingliederung der Kinder anderer Heimsprachen (Sprachen, die zu Hause gesprochen werden, da man nicht von den Passzugehörigkeiten der Eltern ausgeht) gibt es umfangreiche Angebote in den Schulen, die auch den Unterricht in der Heimsprache einschließen. Desgleichen finden sich zahlreiche Bildungsmaßnahmen für erwachsene Angehörige ethnischer Minoritäten, um sowohl ihre kulturelle Identität zu erhalten als auch die Integration in die dänische Gesellschaft zu erleichtern.⁷

3 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 52.

4 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 9.

5 Haus Rissen Hamburg 2006, 20.

6 Eigene Berechnungen nach <http://www.statbank.dk/U13> (25.03.2009).

7 Die Regierung will die Integration der Flüchtlinge und Einwanderer vorantreiben. Im Jahre 2000 lag der Anteil der nicht dänischsprechenden Schüler an der Pflichtschule bei 9%. Die Integrationspolitik 2003 bis 2005 stellt den Faktor Arbeit als Schlüssel zur Integration und vor allem zur Bekämpfung von Armut und zur Vermeidung sozialer Ausgrenzung ins Zentrum.

Für die Minorität der Eskimos [Inuit] in Grönland wurde bereits frühzeitig eine Reihe von Maßnahmen ergriffen, zu denen auch die Entwicklung einer Schriftsprache der Inuit zählte, die erst die Erhaltung des kulturellen Erbes dieser Minderheit ermöglicht.

1.2 Historische Grunddaten, Grundzusammenhänge

1.2.1 Nordischer Rat

Die Einbindung Dänemarks in die nordische Kooperation mit Finnland, Island, Norwegen, Schweden und den drei selbst verwalteten Gebieten Grönlands, der Färöer-Inseln und der Aaland-Inseln, die zwischen Schweden und Finnland liegen, ist der Schlüssel zum Verständnis vieler Strukturen und Rahmenbedingungen. Der Nordische Rat besteht aus 87 Parlamentsangehörigen der Mitgliedstaaten. Er tagt einmal im Jahr und erarbeitet Vorschläge für die Regierungen der Mitgliedstaaten. Die Vorschläge sind nicht verbindlich, da der Rat nur einen beratenden Status hat. Aber sie werden dennoch sehr ernst genommen. Sowohl Nordischer Rat als auch der Nordische Ministerrat, der die Einhaltung der Empfehlungen des Nordischen Rates sichert, haben ihr Sekretariat in Kopenhagen.

Die Nordische Kooperation ist vollkommen freiwillig. Dennoch wurden dadurch beeindruckende Ergebnisse erzielt. Die Nordischen Länder haben einen gemeinsamen Pass, und alle Arbeitnehmer genießen Freizügigkeit. Jeder Bürger eines Nordischen Landes kann ohne jede Behinderung Arbeit in einem anderen Nordischen Land aufnehmen und automatisch die gleichen sozialen Rechte als Staatsbürger dieses Landes erhalten.

1.2.2 Öffentlicher Sektor

Dänemark kann als Wohlfahrtsstaat charakterisiert werden. Dies zeigt sich in verschiedenen Bereichen. So wird mit einem Anteil von 23,5 % der Erwerbsbevölkerung ein erheblicher Teil der Arbeitnehmer direkt vom Staat beschäftigt. Werden zu diesen 800 000 Menschen auch alle anderen im öffentlichen Sektor Beschäftigten gezählt, so steigt ihr Anteil auf 37,3 % der Erwerbsbevölkerung. Bereits hierin deutet sich die enorme Bedeutung des öffentlichen Sektors in Dänemark an. Auch das Niveau der Staatsausgaben, welches 25 % des BIP übersteigt, unterstreicht diese Bedeutung. Demgegenüber stehen hauptsächlich Einkommenssteuer, indirekte Steuern sowie Vermögenssteuer auf der Einnahmenseite des Staates. Weitere Einnahmequellen sind Gewinnanteile, die mit 34 % besteuert werden, sowie eine auf 30 % abgesenkte Körperschaftsteuer.⁸ Insgesamt beläuft sich das Steueraufkommen auf fast 49 % des Bruttosozialprodukts.⁸

1.2.3 Mitbestimmungsmöglichkeiten

Charakteristisch ist die weitreichende Mitbestimmung in vielen Bereichen des Lebens. So bestehen zahlreiche Möglichkeiten der Mitbestimmung in Schulen, Betrieben und

⁸ Alle Zahlen: Hancock / Bager 2003, 70.

Bildungseinrichtungen. Z.B. existieren auf Ebene der Schulen an jeder Schule Schulbeiräte, denen neben Schulleiter und Lehrvertreter auch Elternvertreter sowie Schülervertreter beiwohnen.

Ein wesentliches Merkmal ist die Konsensorientierung der verschiedenen Interessengruppen, speziell auch der Sozialpartner. Besonders deutlich wird die konsensorientierte Verständigung im Bereich der beruflichen Bildung in der systematisch organisierten Zusammenarbeit zwischen Betrieben, Berufsschulen [Vocational Colleges, VocCol]⁹, Verbänden, lokalen Behörden und staatlichen Aufsichtsorganen.

Im Bereich der beruflichen Bildung sind die Sozialpartner, d.h. der *Dänische Gewerkschaftsbund* [landsorganisationen i Danmark] und die *Dänische Arbeitgeberorganisation* [Dansk Arbejdsgiverforening], in den entscheidenden Einrichtungen: (1) *dem nationalen Beirat für berufliche Erstausbildung* [Rådet for de grundlæggende erhvervsrettede uddannelser, seit 2003 REU vorher EUR], (2) in den landesweiten *Berufsfachausschüssen* [de faglige udvalg] und (3) in den örtlichen *Ausbildungsausschüssen* [de lokale uddannelsesudvalg] vertreten.

1.3 Politische und Verwaltungsstruktur

Dänemark ist eine konstitutionelle Monarchie mit parlamentarischer Regierungsform. Das Staatsoberhaupt ist Königin Margarethe II., der eine repräsentative Funktion zukommt. Sie ernennt die Minister und muss alle Gesetze unterzeichnen, bevor sie in Kraft treten. Die Königin muss sich den Wünschen der Parlamentsmehrheit beugen.

Das Parlament [Folketing] hat 179 Mitglieder, von denen 175 in Dänemark und je zwei auf Grönland und den Färöer Inseln gewählt werden. Sieben Parteien sind im *Folketing* vertreten: Liberale Partei [Venstre], Sozialdemokratische Partei [Socialdemokratiet], Dänische Volkspartei [Dansk Folkeparti], Konservative Volkspartei [Det Konservative Folkeparti], Sozialistische Volkspartei [Socialistisk Folkeparti], Sozialliberale Partei [Det Radikale Venstre] und die Einheitsliste [Enhedslisten]. Die große Anzahl an Parteien resultiert aus dem Verhältniswahlverfahren mit einer Sperrklausel von mindestens 2 % der abgegebenen gültigen Stimmen. Aus den letzten Wahlen (8. 02. 2005) ging eine Regierung aus der liberalen Partei *Venstre* und der Konservativen Volkspartei hervor.

Die rechtsprechende Gewalt ist in drei Ebenen unterteilt; die Richter werden vom Justizminister ernannt.

Die Regierung in Kopenhagen regelt zentrale Fragen. Nach der großen Kommunalreform im Jahre 1970 erfolgte eine Aufteilung in 275 Gemeinden [kommuner] und 14 Kreise

⁹ Die beruflichen Schulen sind berufliche Bildungszentren mit unterschiedlichen Bildungsaufträgen. Sie haben verschiedene berufliche Bildungsgänge unter ihrem Dach. Sie werden in Dänemark meist neben der dänischen Bezeichnung auch mit einer englischen Bezeichnung benannt: Business College, Technical College, bzw. für beide *Vocational College*. Diese englischen Benennungen werden in dieser Studie durchgängig verwendet.

(Amtskommunen) [amter]. Diese Körperschaften erhielten ein beträchtliches Maß an Autonomie und übernahmen schrittweise Verantwortlichkeiten, die zuvor Sache der zentralen Regierung gewesen waren. Die Kommunen und Kreise sind heute für beinahe 70 % der amtlichen Aktivitäten verantwortlich, obwohl sie nur 30 % der Steuern und Einnahmen direkt erhalten. Der Rest wird durch Zuwendungen der Zentralregierung ausgeglichen. Der größte Teil dieser Mittel wird als Gesamtsumme gezahlt, welche die Räte der Gemeinden und Kreise dann aufteilen. Um ein weiteres Anwachsen der öffentlichen Ausgaben zu verhindern, ist eine Vereinbarung in Kraft getreten, dass weder die Steuern noch die Ausgaben erhöht werden. Wenn die Räte die Ausgaben in einem Sektor ausweiten wollen, müssen sie die Aufwendungen in einem anderen Sektor entsprechend kürzen.

Tab. 3 Ergebnisse der Wahlen zum Folketing 2005¹⁰

Partei	abgegebene Stimmen [in %]	in Sitzen
Liberaler Partei [Venstre / Danmarks Liberale Parti]	29,0	52
Sozialdemokratische Partei [Socialdemokratiet]	25,9	47
Dänische Volkspartei [Dansk Folkeparti]	13,2	24
Konservative Volkspartei [Det Konservative Folkeparti]	10,3	18
Sozialliberale Partei [Det Radikale Venstre]	9,2	17
Sozialistische Volkspartei [Socialistisk Folkeparti]	6,0	11
Einheitsliste [Enhedslisten]	3,4	6
Fólkaflokkurin (Färöer)		1
Tjóðveldisflokkurin (Färöer)		1
Inuit Ataqatigiit (Grönland)		1
Siumut (Grönland)		1

Derzeit erfolgt ein fundamentaler Reformprozess des öffentlichen Sektors, der die Arbeitsteilung zwischen Staat, Regionen und Gemeinden verändern wird. Die Reform vom 01.01.2007 sieht größere und stärkere Gemeinden vor, die für die Mehrheit der bürgerbezogenen Aufgaben verantwortlich sein werden. Dänemark wird in 98 Gemeinden und fünf Regionen – anstelle von 14 Kreisen – untergliedert. Die Gemeinden werden zukünftig zahlreiche Aufgaben der Kreise übernehmen, u. a. Erwachsenenbildung und spezielle soziale Dienstleistungen. Allerdings werden die neuen Gemeinden auch Verantwortlichkeiten abgeben, dazu gehört u. a. die Verwaltung von Steuern, die der Staat übernehmen wird. Die fünf Regionen werden für die Krankenhäuser und medizinische Versorgung verantwortlich sein; daneben werden ihre Aufgaben in den Bereichen der Regionalentwicklung, der Umwelt und des öffentlichen Verkehrs angesiedelt sein.¹¹

10 Nordeuropa-Institut. Humboldt-Universität zu Berlin. www2.huberlin.de/ni/np/grunddaten/daenemark/dpol.html (18.12.2009); Folketingets informationssystem 2005, 2, http://www.folketinget.dk/pdf/ark5_e.pdf (26.01.2009).

11 Local Government Denmark 2006 (26.01.2007).

1.4 Sozialstruktur, Religion, Werteorientierung/kulturelle Identität

Der Wohlfahrtsstaat spiegelt sich nahezu in allen Lebensbereichen wider. So schaffen umfangreiche Gesetze und Maßnahmen z.B. in den Bereichen der Bildung, des Arbeitsschutzes, der Sozialversicherung und der Fürsorge Bedingungen für die soziale Sicherheit. Programme und Maßnahmen richten sich an benachteiligte Bevölkerungsgruppen, wie Langzeitarbeitslose, Ältere, pflegebedürftige Personen, Immigranten und sozial benachteiligte Menschen, insbesondere sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche.

1.4.1 Sozialstruktur

Die Wirtschaft ist durch kleine und mittlere Industrieunternehmen gekennzeichnet; selbst die größten Industrieunternehmen mit bis zu 25 000 Mitarbeitern sind verglichen mit den größten internationalen Industriekonzernen klein.¹² Deshalb stellen kleinere Betriebe die Mehrheit der Anbieter der praktischen Ausbildung dar. Der heterogene Charakter der Unternehmen hat direkte Auswirkungen auf den praktischen Teil der Ausbildung.

Auf übergeordneter Ebene finden die einzelnen Unternehmen als Partner der alternierenden beruflichen Erstausbildung – hier sind es besonders die VocCol – Kooperationen durch die Zusammenarbeit in Gremien, wie den Berufsfachausschüssen.¹³

Bezüglich der Verteilung der Schichten, gemessen an ihren höchsten Bildungsabschlüssen, teilt sich die Bevölkerung der 15-69-Jährigen (im Jahr 2003) wie folgt auf: Ein Drittel der Bevölkerung erreichte den Abschluss der *Folkeskole* [Pflichtschule] und 42,4 % erzielten einen Abschluss der allgemeinen oder beruflichen oberen Sekundarbildung. Die Abschlüsse im Bereich der Berufsbildung außerhalb der Abschlüsse der beruflichen Vollzeitschulen allein nehmen ein Drittel an der Bevölkerung ein. 21,1 % der Abschlüsse sind dem Bereich der höheren beruflichen bzw. universitären Bildung zuzurechnen.

Während der Anteil der Bevölkerung mit einem Abschluss der *Folkeskole* als höchsten Abschluss seit 1994 mit 41,7% kontinuierlich abnahm, wuchs der Anteil, der eine Berufsbildung erfolgreich abschloss, leicht und kontinuierlich (1994: 32,1%). Unter den Abschlüssen der höheren beruflichen Bildung bzw. universitären Bildung nehmen die Studiengänge mittlerer Dauer [MVU] mit 11,0% der Bevölkerung den größten Anteil ein. Getrennt nach Geschlechtszugehörigkeit betrachtet zeichnet sich ein ähnliches Bild der Verteilungen ab. Nur die Anteile der Abschlüsse der Berufsbildung sowie der Studiengänge mittlerer Dauer [MVU] variieren stärker voneinander: Mehr Männer als Frauen haben eine Berufsausbildung abgeschlossen, während ein größerer Anteil der Frauen Studiengänge mittlerer Dauer [MVU] erfolgreich beendet hat.¹⁴ Bezogen auf den höchsten Bildungsstand ist die Arbeitslosenrate bei denen, die nur den Abschluss der *Folkeskole* nachweisen können, mit 11,2 % im Jahr 2002 höher als in jeder anderen Gruppe.¹⁵

12 Pedersen 2003, 2.

13 Ausführliche Darstellung der wesentlichen Organe in der Berufsbildung in Kap. 2.2.3, S. 42 ff.

14 Vgl. Tabelle 8 und 9.

15 Vgl. Tabelle 6.

1.4.2 Werteorientierungen

Das Bildungssystem basiert auf dem Grundsatz, allen Kindern und Jugendlichen ein angemessenes Bildungsangebot zuzusichern und soziale Mobilität und Integration zu fördern.¹⁶ Das Recht auf freie Bildung für Kinder im schulpflichtigen Alter ist in der Verfassung verankert. Eines der wesentlichen Prinzipien war schon immer die Freiheit in der Wahl der Bildung, zwischen alternativen Bildungsangeboten, sei es aus ideologischen, politischen oder religiösen Gründen.

Der Teilhabe an kulturellem Leben wird eine besondere Rolle zugeschrieben. Durch sie soll ein größeres soziales und gesellschaftliches Verständnis sowie die persönliche Entwicklung gefördert und damit sozialer Ausgrenzung vorbeugt werden. Darauf basierend ist eine Vielzahl kultureller Leistungen beispielsweise in Bibliotheken und Museen preiswert oder kostenlos. Auch freiwillige Sportorganisationen beugen in bedeutendem Maße sozialer Ausgrenzung vor, nicht zuletzt durch Aktivitäten speziell für Kinder.¹⁷

Für die Organisation und Verwaltung des Bildungssystems spielen die Prinzipien der möglichst direkten Partizipation, Mitbestimmung und Verantwortung eine große Rolle. Die für skandinavische Staaten typische wohlfahrtsstaatliche Orientierung wird durch eine tiefe Verwurzelung liberaler Vorstellungen ergänzt, die ihren Ursprung in der traditionell skeptischen Haltung der Bauernschaft – als Ursprung des Mittelstandes – gegenüber Staat und Bürokratie hat. Die Kombination aus Wohlfahrtsstaat und Liberalismus ist kennzeichnend für viele Phänomene in Bildungswesen und auf dem Arbeitsmarkt.

1.5 Wirtschaft, Arbeitsmarkt und Berechtigungswesen

1.5.1 Volkswirtschaft

2006 verteilte sich die Erwerbstätigkeit auf: 3 % der Arbeitskräfte arbeiteten in der Landwirtschaft und 21,0 % im produzierenden Gewerbe. Der private und der öffentliche Dienstleistungssektor erreichte mit 76 % den größten Anteil.¹⁸

In den letzten Jahrzehnten unterlagen die Wirtschaft und die traditionelle Ausrichtung Dänemarks großen Veränderungen, da ein deutlicher Rückgang der Landwirtschaft und auch des Baugewerbes zu verzeichnen ist. Ebenso ist der Anteil des produzierenden Gewerbes an der Gesamtproduktion gesunken. Der Anteil des tertiären Sektors dagegen hat sich vergrößert. Innerhalb dieses Sektors ist der Anteil des öffentlichen Sektors von 15 % auf 23 %, der Bereich der privaten Dienstleister von 41 % auf 45 % gestiegen.¹⁹

16 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 24, vgl. Kap. 3.1.2, S. 63 f.

17 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 24.

18 <http://www.cia/publications/factbook/index.html>
<http://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1024.RAS9> (30.04.2009).

19 Pedersen, P.J. 2003, 1.

Tab. 4 Beschäftigte nach Wirtschaftszweigen im Jahr 2005 [in 1000 und in %]²⁰

Wirtschaftszweig	Beschäftigte	[in %]
1. Landwirtschaft, Jagd, Forst und Fischerei	80,4	2,9
2. Industrie	442,3	16,2
3. Bauwesen	192,5	7,0
4. Groß- und Einzelhandel, Gastronomie	400,8	14,7
5. Transport, Lagerung, Kommunikation	175,3	6,4
6. Banken, Versicherungen, Bürodienste	88,9	3,2
7. Kommunale, soziale und andere Dienste	999,2	36,5

1.5.2 Arbeitsmarkt

Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur

In Dänemark arbeiten 77,8 % der Bevölkerung im Alter zwischen 16 und 66 Jahren. Damit besitzt es eine der höchsten Beschäftigungsraten weltweit. Ein wichtiger Grund dafür ist die Beschäftigungsrate der Frauen von 74,3 %, während die der Männer bei 81,2 % liegt. Umfassende Kinderbetreuungsmöglichkeiten begründen diese hohe Erwerbstätigkeitsquote. Dass sich das Arbeitsleben gut mit dem Familienleben vereinbaren lässt, zeigt sich auch in der relativ hohen Reproduktionsrate von 1,7 Kindern pro Einwohner (2002). Zusätzlich spielt die lange Beschäftigungsdauer eine wesentliche Rolle: So arbeiten im Alter von 55-59 Jahren noch 84 % der Männer und 72 % der Frauen.²¹ 2004 waren 5,4 % der Erwerbsbevölkerung arbeitslos. Im Jahre 2006 ist die Arbeitslosigkeit auf 4,1 % gesunken. Die Dänen arbeiten im Durchschnitt 1 687 Stunden im Jahr (2002).²² Einvernehmen besteht darüber, dass wegen der hohen Exportabhängigkeit Dänemarks eine hohe Qualifikation seiner Einwohner angestrebt wird.

Arbeitsmarktpolitische Ziele der Regierung

Oberstes Ziel der Beschäftigungspolitik ist es, zu einem gut funktionierenden Arbeitsmarkt beizutragen. Dies soll durch aktive Beschäftigungsbemühungen sowohl für Beschäftigte, Arbeitsplatzsuchende und Studenten als auch für private und öffentliche Arbeitgeber gelten. Dazu muss erstens sichergestellt sein, dass die Unternehmen über die benötigte Arbeit verfügen. Zweites zentrales Ziel ist es, den Arbeitslosen zu helfen, schnell und effizient einen Arbeitsplatz zu finden und Menschen mit besonderen Bedürfnissen, die sie in der Suche nach einem Arbeitsplatz einschränken, im Erhalt eines Arbeitsplatzes zu unterstützen. Die Beschäftigungspolitik zielt darauf ab:

- die Integration in den Arbeitsmarkt zu erhöhen;

20 Labor force survey ILO (laborsta), <http://laborsta.ilo.org/cgi-bin/brokerv8.exe> (30.04.2009).

21 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 52 f.

22 Hancock / Bager 2003, 70. Franzosen, Niederländer und Deutsche verbringen weniger Zeit mit Arbeit (Hancock / Bager 2003, 70). Das Jahresarbeitszeitvolumen der Deutschen betrug im gleichen Zeitraum nur 1 362 Stunden (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 2004).

- Langzeitarbeitslosigkeit zu vermeiden und
- einen mehr soziale Aspekte einschließenden Arbeitsmarkt zu fördern.

Tab. 5 Verteilung der Bevölkerung nach sozioökonomischem Status und Geschlecht im Jahr 2006 [absolut und in % der Gesamtbevölkerung]²³

Status	♂	♀	♂+♀	[in %]
Selbständige	140 286	47 429	187 715	3,5
Helfende Ehepartner	744	7 066	7 810	0,2
Topmanager	51 520	18 320	69 840	1,3
Beschäftigte - obere Ebene	173 155	156 757	329 912	6,1
Beschäftigte - mittlere Ebene	176 677	278 815	455 492	8,4
Beschäftigte - untere Ebene	511 509	514 138	1 025 647	18,9
Andere Beschäftigte	130 452	95 900	131 447	2,4
Beschäftigte, nicht zuzuordnen	279 231	172647	451 878	8,3
Arbeitslose	51 061	56673	107 734	2,0
Zeitweise außerhalb des Arbeitsmarktes	36 069	62603	98 672	1,8
Rentner	65 764	86655	152 419	2,8
Pensionäre	385 771	556069	941 840	17,3
Summe	2 002 239	989 142	2 991 381	55,1

Um die Beschäftigungspolitik zu verbessern und die Qualität der Qualifikationen zu gewährleisten hat das *Folketing* die Beschäftigungsreform *Mehr Menschen in Arbeit* beschlossen. Sie ist ein Programm zur Veränderung der Aktivierungspolitik. Es wird Wert darauf gelegt, die Beschäftigtenzahlen durch die Unterstützung der Einzelnen beim Wiedereintritt in den Arbeitsmarkt oder bei der Vorbereitung darauf zu erhöhen.

Die Regierung verfolgt eine Beschäftigungspolitik, die auf Vollbeschäftigung, Jobqualität sowie Leistungsfähigkeit der Arbeit abzielt. Das Beschäftigungsniveau ist verglichen mit dem EU-Durchschnitt hoch. Damit werden bereits jetzt die Lissabon-Kriterien für Beschäftigung erreicht. Sie beziehen sich auf die Beschäftigungsraten der Altersgruppen 15-64 Jahre und 55-64 Jahre.

23 Labor force survey der ILO (laborsta) <http://laborsta.ilo.org/cgi-bin/brokerv8.exe> (20.05.2009).

Dänemark

Tab. 6 *Arbeitslosenrate der Erwerbsbevölkerung insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) im Zeitraum 1997-2002 [in %]²⁴*

	1997	1998	1999	2000	2001	2002*
<i>Alle Bildungsstufen, insgesamt</i>	7,3	6,2	6,2	6,1	5,8	6,7
<i>Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Stufe</i>	11,0	9,9	10,0	9,9	9,6	11,2
<i>Allgemeine obere Sekundarschule (S II)</i>	8,6	7,1	6,5	6,1	6,0	7,0
<i>Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX]</i>	4,9	3,7	3,6	3,4	3,2	3,8
<i>Berufliche Hauptkurse</i>	6,0	4,9	4,9	4,8	4,6	5,3
<i>Berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]</i>	6,1	4,8	4,7	4,7	4,6	5,9
<i>Mittlere Zyklen der Hochschulbildung [MVU]</i>	3,0	2,4	2,6	2,6	2,5	3,0
<i>Bachelor-Programme</i>	7,6	5,6	5,3	5,2	5,2	6,2
<i>Candidatus-Programme (Master u.ä.)</i>	4,8	4,0	3,9	3,8	3,7	4,8
<i>PhD, etc.</i>	1,9	1,6	1,6	1,4	1,4	2,0
<i>Ohne Information zum Bildungsstand</i>	18,7	16,9	17,0	22,5	14,5	17,3

24 Limkilde-Kjær 2005, 85.

Dänemark

Tab. 7 *Arbeitslosenrate der neu erworbenen Abschlüsse insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt) im Zeitraum 1997-2002 [in %]²⁵*

<i>Alle Bildungsstufen, neu erworben</i>	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Stufe	8,3	6,7	6,8	6,8	7,2	9,4
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	3,2	3,7	3,5	4,1	3,7	2,8
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX]	7,2	5,3	4,9	3,8	3,1	4,0
Berufliche Hauptkurse	4,0	3,4	3,8	3,1	3,1	3,6
Berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	8,2	7,3	6,7	7,1	7,8	9,4
Mittlere Zyklen der Hochschulbildung [MVU]	14,9	9,4	13,3	12,8	18,2	26,6
Bachelor-Programme	7,8	5,3	6,2	6,2	5,9	8,1
Candidatus Programme (Master u.ä.)...	19,2	12,6	11,2	13,3	10,6	11,7
PhD, etc.	22,3	17,9	18,8	17,4	18,6	24,9
Ohne Information zum Bildungsstand	-	-	-	-	-	7,1
	18,7	16,9	17,0	22,5	14,5	17,3

* In den Jahren 2001 bis 2002 ist der Registrierungsverfahren umstrukturiert worden. Hinweise gibt es unter:

http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/login/ndb?z_sessionid=88635223&z_logid=70381506&z_transm=3&z_action=tabel&z_rapportid=66261914

Anmerkung: Arbeitslosigkeit ist in der 48. Woche berechnet worden unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes. Die Arbeitslosen beinhalten jene, die angesprochen worden sind, sodass die Arbeitslosenzahlen hier höher sind als die Arbeitslosenzahlen in Tab. 6.

Diejenigen in einer Weiterbildung mit weniger als 28 Wochenarbeitsstunden werden als Studenten außerhalb des Arbeitsmarktes gezählt.

Dänemark

Tab. 8 Bevölkerung der 15-69-Jährigen, nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]²⁶

	Schul- jahre	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
<i>Sekundarbereich I</i> Pflichtschule [Folkeskole]	9	41,7	40,7	39,6	38,6	37,6	36,6	35,7	34,8	34,3	33,5
<i>Sekundarbereich II</i> Allgemeine obere Sekundarbildung [Studentereksamen, HF, Studenterkurser]	12	5,8	5,9	6,1	6,2	6,3	6,5	6,5	6,3	6,4	6,2
Berufliche obere Sekundarbildung [HHX, HTX]	12	1,8	1,9	2,0	2,1	2,2	2,2	2,2	2,2	2,3	2,3
Berufliche Bildungs- u. Trainingskurse	12	32,1	32,3	32,6	32,9	33,2	33,6	33,6	33,8	33,9	33,9
<i>Hochschulbildung</i> berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	12+2	3,0	3,1	3,2	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	3,8	3,9
Studiengänge mittlerer Dauer [MVU]	12+3	9,0	9,2	9,3	9,6	9,8	10,1	10,3	10,5	10,8	11,0
Bachelor	12+3	0,5	0,6	0,7	0,8	0,8	0,9	1,0	1,0	1,1	1,2
Master, Doctor	12+3+ x	3,5	3,7	3,8	4,0	4,2	4,3	4,5	4,6	4,8	5,0
<i>Keine Angaben*</i>		2,4	2,5	2,5	2,5	2,4	2,3	2,6	2,9	2,7	3,0

Insgesamt = 100 %

26 Limkilde-Kjær 2005, 95. *Anmerkung:* 15-69-Jährige, ohne Erwachsenen- und Weiterbildung. Berechnet nach dem höchsten Stand der abgeschlossenen Bildung inklusive der sich in einer Ausbildung befindlichen Personen.

* Vorwiegend Immigranten und ihre Nachkommen, die keine abgeschlossene Bildung in Dänemark haben, einschließlich derjenigen Personen, für die es keine statistischen Bildungsdaten in Dänemark gibt.

Dänemark

Tab. 9 Bevölkerung der 15-69-Jährigen (männlich), nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]²⁷

	Schul- jahre	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
<i>Sekundarbereich I</i> Pflichtschule [Folkeskole]	9	38,1	37,4	36,6	35,8	35,1	34,3	33,7	33,1	32,7	32,2
<i>Sekundarbereich II</i>	12	5,1	5,1	5,2	5,3	5,4	5,5	5,5	5,4	5,5	5,3
Allgemeine obere Sekundarbildung [Studenterkursen, HF, Studenterkurser]	12	1,8	1,9	2,0	2,1	2,2	2,2	2,2	2,3	2,3	2,3
Berufliche obere Sekundarbildung [HHX, HTX]	12	36,6	36,7	36,8	37,0	37,3	37,5	37,5	37,5	37,5	37,4
Berufliche Bildungs- u. Trainingskurse		3,1	3,3	3,4	3,5	3,6	3,8	3,9	4,0	4,1	4,2
<i>Hochschulbildung</i>	12+2	7,2	7,3	7,4	7,5	7,6	7,8	7,9	8,0	8,1	8,2
berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	12+3	0,5	0,6	0,7	0,7	0,8	0,8	0,9	1,0	1,0	1,1
Studiengänge mittlerer Dauer [MVU]	12+3	4,8	4,9	5,1	5,2	5,3	5,5	5,6	5,7	5,9	6,1
Bachelor	12+3+x	2,7	2,7	2,8	2,7	2,7	2,5	2,8	3,1	2,9	3,2
Master, Doctor											
<i>Keine Angaben</i> *											

Insgesamt = 100 %

27 Limkilde-Kjær 2005, 95. *Anmerkung*: 15-69-jährige, ohne Erwachsenen- und Weiterbildung. Berechnet nach dem höchsten Stand der abgeschlossenen Bildung inklusive der sich in einer Ausbildung befindlichen Personen.

* Vorwiegend Immigranten und ihre Nachkommen, die keine abgeschlossene Bildung in Dänemark haben, aber einschließlich derjenigen Personen, für die es keine statistischen Bildungsdaten in Dänemark gibt.

Dänemark

Tab. 10 Bevölkerung der 15-69-Jährigen (weiblich), nach Bildungsabschluss in den Jahren 1994-2003 [in %]²⁸

	Schul- jahre	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
<i>Sekundarbereich I</i> Pflichtschule [Folkeskole]	9	45,3	44,0	42,7	41,4	40,2	38,9	37,8	36,7	35,9	34,9
<i>Sekundarbereich II</i>											
Allgemeine obere Sekundarbildung [Studenterksamen, HF, Studenterkurser]	12	6,6	6,7	6,9	7,1	7,3	7,4	7,4	7,2	7,3	7,0
Berufliche obere Sekundarbildung [HHX, HTX]	12	1,9	2,0	2,1	2,1	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2	2,2
Berufliche Bildungs- u. Trainingskurse	12	27,5	27,9	28,3	28,7	29,1	29,5	29,7	30,0	30,3	30,3
<i>Hochschulbildung</i>											
berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	12+2	2,9	3,0	3,1	3,2	3,3	3,4	3,4	3,4	3,5	3,6
Studiengänge mittlerer Dauer [MVU]	12+3	10,8	11,1	11,3	11,7	12,0	12,4	12,8	13,2	13,6	13,9
Bachelor	12+3	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	0,9	1,0	1,1	1,2	1,3
Master, Doctor	12+3+x	2,3	2,4	2,6	2,8	3,0	3,2	3,3	3,5	3,7	4,0
<i>Keine Angaben*</i>		2,2	2,2	2,3	2,2	2,2	2,1	2,4	2,8	2,4	2,8

Insgesamt = 100 %

28 Limkilde-Kjær 2005, 95. *Anmerkung:* 15-69-Jährige, ohne Erwachsenen- und Weiterbildung. Berechnet nach dem höchsten Stand der abgeschlossenen Bildung inklusive der sich in einer Ausbildung befindlichen Personen.

* Vorwiegend Immigranten und ihre Nachkommen, die keine abgeschlossene Bildung in Dänemark haben, aber einschließlich derjenigen Personen, für die es keine statistischen Bildungsdaten in Dänemark gibt.

Dänemark

Tab. 11 *Arbeitslosenrate der Erwerbsbevölkerung insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt). Der Durchschnitt ist für jede Bildungsgruppe im Zeitraum 1997-2002 berechnet worden [in %]*²⁸

	1997	1998	1999	2000	2001	2002*
<i>Alle Bildungsstufen, insgesamt</i>	7,3	6,2	6,2	6,1	5,8	6,7
<i>Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Stufe</i>	11,0	9,9	10,0	9,9	9,6	11,2
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	8,6	7,1	6,5	6,1	6,0	7,0
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX]	4,9	3,7	3,6	3,4	3,2	3,8
Berufliche Hauptkurse	6,0	4,9	4,9	4,8	4,6	5,3
Berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	6,1	4,8	4,7	4,7	4,6	5,9
Mittlere Zyklen der Hochschulbildung [MVU]	3,0	2,4	2,6	2,6	2,5	3,0
Bachelor-Programme	7,6	5,6	5,3	5,2	5,2	6,2
Candidatus-Programme (Master u.ä.)	4,8	4,0	3,9	3,8	3,7	4,8
PhD, etc.	1,9	1,6	1,6	1,4	1,4	2,0
Ohne Information zum Bildungsstand	18,7	16,9	17,0	22,5	14,5	17,3

29 Limkilde-Kjær 2005, 85.

Dänemark

Tab. 12 *Arbeitslosenrate der neu erworbenen Abschlüsse insgesamt, unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes (15-69 Jahre alt*) [in %]³⁰*

	1997	1998	1999	2000	2001	2002
<i>Alle Bildungsstufen, neu erworben</i>	8,3	6,7	6,8	6,8	7,2	9,4
Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Stufe	3,2	3,7	3,5	4,1	3,7	2,8
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	7,2	5,3	4,9	3,8	3,1	4,0
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX]	4,0	3,4	3,8	3,1	3,1	3,6
Berufliche Hauptkurse	8,2	7,3	6,7	7,1	7,8	9,4
Berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVVU]	14,9	9,4	13,3	12,8	18,2	26,6
Mittlere Zyklen der Hochschulbildung [MVU]	7,8	5,3	6,2	6,2	5,9	8,1
Bachelor-Programme	19,2	12,6	11,2	13,3	10,6	11,7
Candidatus Programme (Master u.ä.)	22,3	17,9	18,8	17,4	18,6	24,9
PhD, etc.	-	-	-	-	-	7,1
Ohne Information zum Bildungsstand	18,7	16,9	17,0	22,5	14,5	17,3

* Der Durchschnitt ist für jede Bildungsgruppe im Zeitraum 1997-2002 berechnet worden.

30 Limkilde-Kjær 2005, 85.

In den Jahren 2001 bis 2002 ist der Registrierungsprozess umstrukturiert worden. Hinweise gibt es unter:

http://www.uddannelsesstatistik.dk/pls/login/ndb7z_sessionid=88635223&z_logid=70381506&z_transnr=3&z_action=tabel&z_rapportid=66261914

Anmerkung: Arbeitslosigkeit ist in der 48. Woche berechnet worden unter Berücksichtigung des höchsten Bildungsstandes. Die Arbeitslosen beinhalten jene, die angesprochen worden sind, so dass die Arbeitslosenzahlen hier höher sind als die Arbeitslosenzahlen in Tab. 11.

Diejenigen in einer Weiterbildung mit weniger als 28 Wochenarbeitsstunden werden als Studenten außerhalb des Arbeitsmarktes gezählt.

Dänemark

Tab. 13 Durchschnittlich erzieltes Einkommen von 25-64-Jährigen, nach Bildungsabschluss und Geschlecht, im Jahr 2001;
Index: Obere Sekundarbildung = 100% [in %]³¹

Grundschul- bildung	Obere Sekundar- bildung	Verkürzte Hochschul- bildung	Mittlere Zyklen der Hochschulbildung oder Universitäts-Bildung (Bachelor, Kandidat und PhD)	Grundschul - bildung	Obere Sekundar- bildung	Verkürzte Hochschul- bildung	Mittlere Zyklen der Hochschulbildung oder Universitäts-Bildung (Bachelor, Kandidat und PhD)
87	100	110	139	90	100	114	125
<i>männlich</i>				<i>weiblich</i>			

Anmerkung: „Einkommen“ ist definiert als bezogenes Gehalt. Die Berechnung ist nicht gewichtet nach Vollzeit/Teilzeit.

31 Limkilde-Kjær 2005, 91.
IHBB – 37. Erg.-Lfg., 2009

Speziell für Frauen weist Dänemark höhere Beschäftigungsraten als die EU auf. Zudem wuchs die Partizipation älterer Bevölkerungsschichten am Arbeitsmarkt, was im Zusammenhang mit der Reform der freiwilligen Vorruhestandsabfindung 1999 gesehen werden muss.³²

Vollbeschäftigung

Mittelfristig soll die Wirtschaftspolitik der Regierung der alternden Bevölkerung Rechnung tragen. Hauptbestandteile dieser Strategie sind, die Steuern zu begrenzen und die öffentlichen Schulden weiter zu verringern, um so die Fiskalpolitik zu stabilisieren. Deshalb wurde vereinbart, die Einkommenssteuern zu reduzieren und die öffentlichen Ausgaben moderat zu erhöhen. Die sinkenden Einkommenssteuern sollen verstärkt zur Arbeitsaufnahme anreizen. Die Ziele der mittelfristigen Fiskalpolitik basieren auf der Annahme, dass die Beschäftigtenzahl bis zum Jahre 2010 weiter anwachsen wird. Dies setzt sinkende Arbeitslosenzahlen und eine höhere Teilnahme aller Geschlechts-, Alters- und ethnischen Gruppen voraus.³³

Steigerung der Jobqualität und der Leistungsfähigkeit der Beschäftigten

Hinsichtlich dieser Teilziele bemüht sich die Regierung um Verbesserungen auf vielen Gebieten. Krankheitsbedingte Arbeitsausfälle sollen beispielsweise durch Maßnahmen zur Verhinderung von Arbeitsunfällen und zur Förderung einer sicheren und gesunden Arbeitsumgebung reduziert werden, die zur Zufriedenheit des Beschäftigten mit dem Arbeitsplatz und seinen Inhalten beitragen. Die Leistungsfähigkeit und Jobqualität der Beschäftigten erhöht die Regierung auch, indem sie die Frauenbeschäftigung fördert. Diese Initiative konzentriert sich darauf, den geschlechtsspezifischen Arbeitsmarkt aufzubereiten, um damit eine größere Verträglichkeit zwischen Arbeits- und Familienleben herzustellen und zu einer Reduktion im Lohngefälle beizutragen.³⁴

1.5.3 Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände

Dem dänischen Gesellschaftssystem liegt eine konsensorientierte Verständigung zwischen verschiedenen Interessengruppen, insbesondere auch zwischen den Sozialpartnern, also dem *Dänischen Gewerkschaftsbund* [Landsorganisationen i Danmark] und der *Dänischen Arbeitgebervereinigung* [Dansk Arbejdsgiverforening]³⁵ zugrunde.

Kennzeichnend für den Arbeitsmarkt ist eine weitreichende Organisation der Beteiligten in Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden. Ungefähr 80% der Arbeitnehmer sind gewerkschaftlich organisiert; hauptsächlich im Dänischen Gewerkschaftsbund. Auf der anderen Seite sind etwas mehr als die Hälfte der privaten Arbeitgeber organisiert; haupt-

32 Vgl. zu diesem Abschnitt auch Danish Ministry of Social Affairs 2003.

33 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 6.

34 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 11.

35 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 3.

sächlich im Dänischen Arbeitgeberverband. Die Tarifverhandlungen wurden verstärkt auf die lokale Ebene verlagert; die Dachverbände dagegen befassen sich mit Fragen der Mindestlöhne, Urlaub, Arbeitsplatzbedingungen sowie der Rente.³⁶ Es existieren keine Einheitsgewerkschaften wie dies in Deutschland der Fall ist, sondern Zusammenschlüsse der einzelnen Berufsgruppen. Es bestehen auch keine Richtungsgewerkschaften nach religiöser oder politischer Ausrichtung.³⁷

Der Gewerkschaftsbund ist eine Dachorganisation von 22 Einzelgewerkschaften mit 1 338 731 Mitgliedern (Stand 1.01.2006). Daneben gibt es noch zwei kleinere Dachorganisationen, den Zusammenschluss der Angestellten- und Beamtengewerkschaften [Funktionærernes og Tjenestemandenes Fællesråd, FTF] aus ungefähr 60 Einzelgewerkschaften mit 363 094 Mitgliedern (Stand 1.01.2006) sowie die Zentralorganisation der Akademiker [Akademikernes Centralorganisatione, AC] aus 19 Einzelgewerkschaften mit 165 905 Mitgliedern (Stand 1.01.2006).³⁸ Der Gewerkschaftsbeitrag umfasst den Mitgliedsbeitrag, den Beitrag zur Arbeitslosenversicherung und einen Beitrag für Vorpensionierung. Pro Jahr beläuft sich der Gewerkschaftsbeitrag auf 13 000 Kronen (1 800 €).³⁹

Soweit die Sozialpartner fähig sind, gesellschaftliche Probleme intern zu lösen, greift der Staat so wenig wie möglich ein. Gerade auf dem Gebiet der beruflichen Bildung und im Prozess der Systemveränderung haben die Sozialpartner eine besondere Stellung.⁴⁰

1.5.4 Berechtigungswesen

Das *Abitur* [Abitur] ist Eingangsvoraussetzung für die meisten Hochschulstudien. Es kann in vielen Studiengängen durch HF, HHX oder HTX ersetzt werden. Für den tatsächlichen Zugang zu den Hochschulen gelten im einzelnen noch weitere Regelungen.

Der erfolgreiche Abschluss eines Hochschulstudiums ist in vielen Berufen sowohl des öffentlichen Dienstes als auch der Privatwirtschaft eine Voraussetzung. In beiden Bereichen gibt es gleichwohl auch zahlreiche Berufe, deren Ausübung durch den Abschluss einer anderen beruflichen Ausbildung möglich ist.

Dänemark nimmt im Hinblick auf die Bedeutung beruflicher Ausbildung und Berechtigungen im internationalen Vergleich eine „mittlere“ Rolle ein. In einer einfachen Typologie würde man Dänemark genau wie Deutschland in die Gruppe der beruflich strukturierten Arbeitsmärkte einordnen, die gleichzeitig über ein gut ausgebautes Berufsbildungssystem als Alternative zum allgemeinbildenden Bereich verfügen. Schaut man sich differenziertere Daten über den Verlauf des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt an, so wird deutlich, dass es eine größere Vielfalt an verschiedenen Verlaufsformen gibt,

36 Pedersen, 2006, 1 f.

37 Haus Rissen Hamburg 2006, 9.

38 Statistical Yearbook 2006, Table 130; LabourNet Germany 2002, <http://www.labournet.de/internationales/dk/arpol-gew.html> (18.12.2009).

39 LabourNet Germany 2002 <http://www.labournet.de/internationales/dk/arpol-gew.html> (18.12.2009).

40 Vgl. dazu die Abschnitte 4.1, S. 85 ff. und 4.6, S. 113 ff.

als es etwa in Deutschland der Fall ist. Das bedeutet auch, dass der Zusammenhang zwischen dem beruflich organisierten Arbeitsmarkt, den individuellen Qualifikationen und den tatsächlich ergriffenen Tätigkeiten schwächer ausgeprägt ist als in Deutschland. So schließt sich z.B. in Dänemark wesentlich häufiger als in Deutschland an den Abschluss der beruflichen Ausbildung eine weitere Phase im Bildungssystem an.⁴¹ Überdies verfügt Dänemark über ein gut ausgebautes System beruflicher Weiterbildung, das berufliche Umorientierungs- und Wechselprozesse unterstützt.

Grundsätzlich ist es möglich, ohne weitere Voraussetzungen ein Unternehmen oder einen Betrieb zu eröffnen. Es bestehen Ausnahmen in gefahrenrelevanten Berufen. Dann ist die Voraussetzung in der Regel eine abgeschlossene Berufsausbildung (Gesellenbrief).

1.5.5 Bildungsabschlüsse und Einkommen

Ausgehend von den Abschlüssen der höheren Sekundarbildung ist mit höheren Abschlüssen ein Zuwachs an Einkommen verbunden. Personen mit dem Abschluss der Pflichtschule [Folkeskole] müssen 10-13 % weniger Einkommen hinnehmen, eine verkürzte Hochschulbildung bietet ihren Absolventen dagegen 10-14 % mehr Einkommen bezogen auf das Einkommen nach Abschluss der oberen Sekundarbildung.

Bei einer abgeschlossenen Hochschulbildung mittleren Zyklus bzw. einer Universitätsausbildung verfügen die Absolventen über ein Viertel (bei der weiblichen Bevölkerung) bzw. mehr als ein Drittel (bei der männlichen Bevölkerung) mehr Einkommen gemessen am Einkommen der oberen Sekundarbildung.

Hierin deuten sich bereits Einkommensunterschiede bezogen auf die Geschlechtszugehörigkeit an: Während Frauen mit einem Hochschulabschluss mittleren Zyklus bzw. einem Universitätsabschluss lediglich ein Viertel mehr Einkommen (Bezugsmaßstab ist ein mit dem Abschluss der oberen Sekundarbildung korrespondierendes Einkommen) erzielen, erreichen ihre männlichen Kollegen mehr als ein Drittel zusätzliches Einkommen. Betrachtet man dagegen das erreichte Einkommen der Frauen mit einem Pflichtschulabschluss sowie der Frauen mit einem Abschluss der verkürzten Hochschulbildung, so haben sie hier gegenüber der männlichen Bevölkerung einen leichten Vorteil: In beiden Fällen erzielen Frauen 3 bzw. 4 % mehr Einkommen. Diese Ergebnisse zeigen zudem, dass Frauen in hohen Positionen bezüglich der Bezahlung gegenüber ihren männlichen Kollegen benachteiligt sind.

1.6 Soziale Sicherung

Umfassende Bestimmungen regeln die soziale Sicherung der Bürger. Insbesondere bestehen Gesetze zur Absicherung gegen zentrale Risiken des Lebens wie Krankheit, Alter und Arbeitslosigkeit. Damit soll u .a. soziale Ausgrenzung verhindert werden. Die Trans-

41 Brzinsky-Fay 2007, 10.

ferzahlungen an diese Bevölkerungsgruppen werden in zeitlich begrenzte und dauerhafte Einkommensleistungen unterschieden. Zeitlich begrenzte Leistungen sind Arbeitslosenbezüge, Krankengeld, Mutterschaftsgeld und Geldleistungen. Dauerhafte Leistungen dagegen stellen Vorruhestandsrente und Frühverrentungsleistungen dar.⁴²

1.6.1 Rentensystem

Die Bestandteile des Rentensystems sind das System der Vorruhestandsrente sowie das Altersrentensystem.

Vorruhestandsrente wird bei einer dauerhaft eingeschränkten allgemeinen Berufsfähigkeit aus körperlichen, psychischen oder sozialen Gründen an Menschen zwischen 18 und 65 Jahren gezahlt. In letzter Zeit werden seitens der Regierung Bemühungen vorgenommen, die Zahl der Vorruheständler zu senken und potentielle Vorruheständler für den Arbeitsmarkt in Abhängigkeit ihrer Einschränkungen zu erhalten.

Das *Altersrentensystem* stützt sich auf die Säulen *Altersrente* (und Rentenzulage sowie Arbeitsmarktzusatzrente), *tarifliche Regelungen des Arbeitsmarktes* und die *private Altersvorsorge*. Das Renteneintrittsalter beträgt 65 Jahre. Der Anspruch auf Altersrente basiert auf dem Wohnsitz-Prinzip: Wer zwischen dem 15. und dem 65. Lebensjahr mindestens 10 Jahre lang in Dänemark gelebt hat, wobei die letzten fünf Jahre unmittelbar vor Rentenbezug liegen müssen, erhält Altersrente. Die Bezüge aus der Altersrente bestehen aus einem Grundbetrag und einer Rentenzulage. Während der Grundbetrag allen Menschen zusteht, ist die Rentenzulage abhängig von der Höhe anderer Einkommen. Die Altersrente bildet die Basis einer Absicherung gegen Altersarmut.

Daneben gibt es die *Arbeitsmarkt-Zusatzrente* [Arbejdsmarkedets Tillægspension, ATP], eine Pflichtrentenversicherung für alle Arbeitnehmer. Der Anspruch auf diese Arbeitsmarkt-Zusatzrente leitet sich von der Lebenszeit, nicht von der Verdiensthöhe ab. Als zweites Element existiert eine Anzahl von Regelungen für Arbeitsmarktrenten, die durch Tarifverträge geregelt sind. Sie basiert auf einkommensabhängigen Beitragszahlungen. Als letztes Element ist die *private Altersvorsorge* zu nennen.⁴³

1.6.2 Krankenversicherung

Das Gesundheitswesen ist gegliedert in das primäre Gesundheitswesen und den Krankenhaussektor. Allgemein praktizierende Ärzte, Fach- und Zahnärzte zählen zum primären Gesundheitswesen. Für das primäre Gesundheitswesen sind die Gemeinden zuständig; die Verantwortlichkeit des Krankenhauswesens lag bislang bei den Kreisen.

Ab 16 Jahren erfolgt die Entscheidung für eine Krankenversicherung der Gruppe 1 oder der Gruppe 2. Die Gruppen unterscheiden sich in den Fragen der Finanzierung und der

42 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 52.

43 Haus Rissen Hamburg 2006, 18.

Festlegung auf einen allgemeinen Arzt. In der Gruppe 1 besteht der Zugang zum Gesundheitswesen in der eigenen Wahl eines Arztes der Allgemeinmedizin innerhalb der eigenen Gemeinde. In der Gruppe 2 ist es nicht erforderlich, sich auf einen bestimmten Arzt festzulegen. Auch Überweisungen vom Allgemeinmediziner zum Facharzt werden nicht benötigt. Während die anfallenden Kosten der medizinischen Versorgung bei einer Krankenversicherung in der Gruppe 1 durch öffentliche Gelder finanziert werden, muss bei einer Versicherung in Gruppe 2 ein Teil der Kosten selbst übernommen werden. 98 % der Bevölkerung wählen die Gruppe 1, 2 % von ihnen die Gruppe 2.⁴⁴

1.6.3 Arbeitslosenversicherung

Die Versicherung gegen Arbeitslosigkeit ist eine freiwillige Zusatzversicherung. Im Gegensatz zu den meisten anderen europäischen Staaten, in denen man zu dieser Versicherung mehr oder weniger verpflichtet ist, liegt es in der Verantwortung des Einzelnen, Mitglied eines Arbeitslosenfonds zu werden. Ist man nicht gegen Arbeitslosigkeit versichert, stehen einem im Falle von Arbeitslosigkeit keine Arbeitslosenbezüge zu.

Die Arbeitslosenfonds sind private Vereinigungen, welche die im Gesetz der dänischen Arbeitslosenversicherung vorgeschriebenen Maßstäbe wahrnehmen. Mitglied eines Arbeitslosenfonds kann nur werden, wer

- seinen Aufenthalt und Wohnsitz in Dänemark hat;
- zwischen 18 und 63 Jahre alt ist;
- beschäftigt ist als Arbeitnehmer oder als Selbständiger oder mithelfender Ehepartner.

Darüber hinaus wird auch als Mitglied eines Arbeitslosenversicherungsfonds zugelassen, wer ein berufliches Bildungsprogramm von mindestens 18 Monaten abgeschlossen hat und sich nicht später als zwei Wochen nach dessen Abschluss als Mitglied anmeldet. Auch in diesem Fall müssen Aufenthalt und Wohnsitz in Dänemark sein und zwar sowohl direkt vor Beginn des beruflichen Bildungsprogramms als auch mindestens zwei Wochen nach Vollendung dieses Programms.

Die Höhe des Arbeitslosengeldes ist individuell verschieden und richtet sich u. a. nach der Höhe des früheren Einkommens. Es beträgt *maximal* 90 % der letzten Bezüge des Arbeitnehmers. 2006 lag die maximale Beihilfe bei DKK 667 (91 €) am Tag für vollzeitversicherte Mitglieder des Arbeitslosenversicherungsfonds und DKK 445 (59,76 €) pro Tag für teilzeitversicherte Mitglieder.⁴⁵

44 Haus Rissen Hamburg 2006, 19.

45 National Directorate of Labour 2006, 3 ff., 10.

2 Gesetzliche Grundlagen, Zuständigkeiten und Träger im Bildungswesen

2.1 Verfassung und gesetzliche Grundlagen

2.1.1 Verfassung

Dänemark hat seit 1849 eine geschriebene Verfassung in der Form eines Grundgesetzes [Grundloven]. Seit dieser Zeit ist die Verfassung nur viermal ergänzt worden, zuletzt 1953. Die Prozeduren zur Verfassungsänderung sind außerordentlich kompliziert. Sie können nur erfolgen, wenn sie vom Parlament [Folketing] zweimal beschlossen worden sind und zwischen diesen Beschlüssen eine Neuwahl des *Folketing* liegt. Außerdem müssen die Verfassungsänderungen durch ein Referendum bestätigt werden, bei dem mindestens 40 % der Wählerschaft zustimmen.

Zuständigkeit

Gemäß *Grundloven* sind auf nationaler Ebene für den Bildungsbereich zuständig:

- *Folketing* und
- das Unterrichtsministerium [Undervisningsministeriet, UVM].

Darüber hinaus sind

- das Ministerium für soziale Angelegenheiten [Socialministeriet, SM] im Bildungsbereich allgemein, sowie
- das Ministerium für kulturelle Angelegenheiten [Kulturministeriet, KUM];
- das Ministerium für Wissenschaft, Technik und Innovation [Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, VTU];
- das Verteidigungsministerium [Forsvarsministeriet, FMN] speziell im Bereich der beruflichen Bildung beteiligt.

Zudem wird die berufliche Bildung direkt oder indirekt mitbestimmt durch Einrichtungen wie den *Beirat für berufliche Erstausbildung* [REU], die landesweiten *Berufsfachausschüsse* sowie die örtlichen *Ausbildungsausschüsse*. Im Bereich der beruflichen Erwachsenenbildung sind institutionell der *Beirat für Berufliche Erwachsenenbildung* und die *Weiterbildungskomitees* von Bedeutung. In der Gesetzgebung und der Verwaltung spielen die zentralen Institutionen, *Folketing* und Regierung, eine wichtige Rolle. Die wesentlichen Bereiche der allgemeinen und beruflichen Bildung sind durch Gesetze geregelt. Sie bilden die übergeordnete Zielstellung und bestimmen den allgemeinen Rahmen. Im jährlichen *Zuteilungsgesetz* [Finansloven] setzt das *Folketing* fest, wie die staatlichen Gelder zwischen den verschiedenen Bildungsgängen aufgeteilt werden.

2.1.2 Gesetzliche Grundlagen

Kostenlose Bildung

Das *Grundloven* setzt fest, dass alle Kinder im Alter der verpflichtenden Bildung ein Recht auf kostenlose Bildung in der Pflichtschule haben. Grundsätzlich werden für die Teilnahme an den Bildungsgängen des Primar- und unteren Sekundarbereichs, des höheren Sekundarbereichs sowie im tertiären Bereich keine Gebühren erhoben⁴⁶. Im höheren Sekundarbereich sowie im Tertiärbereich können Schüler und Studierende, die älter als 18 Jahre sind, eine *staatliche Ausbildungsförderung* [Statens Uddannelsesstotte, SU] in Anspruch nehmen. Die aus einer Kombination von Zuschuss und Darlehen bestehende SU dient zur Sicherung des Lebensunterhalts in der Ausbildungszeit.⁴⁷

Gesetzliche Grundlagen des Primar- und unteren Sekundarbereichs

Im April 2003 besserte der *Folketing* das Primarbildungsgesetz nach (*Zusammenführungsgesetz*), das schließlich am 01.08.2005 in Kraft getreten ist.⁴⁸ Es schreibt frühe, koordinierte Bemühungen in Kindergarten und zum Schuleintritt fest, wo besondere Aufmerksamkeit auf die Entwicklung der Sprache der Kinder gelegt werden sollte.⁴⁹

Gesetzliche Grundlage in diesem Bereich bildet das *Gesetz zur Zusammenführung des Pflichtschulgesetzes* Nr. 730 vom 21. Juli 2000, zuletzt geändert durch Gesetz Nr. 300 vom 30. April 2003.

Gesetzliche Grundlagen des allgemeinen höheren Sekundarbereichs

Das Gesetz zur Reform der gymnasialen Oberstufe ist seit 01.08.2005 in Kraft getreten.

Gesetzliche Grundlagen der beruflichen Erstausbildung

2003 verabschiedete das *Folketing* eine Reform der beruflichen Bildung, welche einen hohen Flexibilitätsgrad in der Berufsausbildung gewährleisten, und gleichzeitig das Kompetenzniveau anheben und ein höheres Planungsmaß auf verschiedene Tätigkeitsprofile am Arbeitsmarkt sichern sollte. Zentrales Element ist der persönliche Trainingsplan, der auf Grundlage einer individuellen Beurteilung der Kompetenzen erstellt wird.⁵⁰

Das Berufsbildungssystem wird mittels einer Anzahl von Gesetzen, Verordnungen und Richtlinien geregelt. Die wichtigsten Gesetze und Anordnungen sind:

46 Nutzungsentgelte werden nach Reformierung z.T. im Bereich der Erwachsenenbildung erhoben. Vgl. Kap. 2.4.3, S. 50.

47 Cort 2002, 15.

48 Danish Ministry of Education 2003 <http://eng.uvm.dk/publications/laws/folkeskole.htm> (26.01.2009).

49 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 25.

50 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 26.

- Gesetz über Berufliche Bildung (LBK NR. 183 vom 22.03.2004);
- Verordnung über Berufliche Bildung (Hauptanordnung Nr. 184 vom 22.03.2004);
- Verordnung über den Grundkurs in der Beruflichen Bildung (Anordnung Nr. 689 vom 28.06.2004);
- Gesetz über Institutionen, die Berufliche Bildung anbieten (Gesetz Nr. 954 vom 28.11.2003);
- Gesetz über Transparenz und Offenheit (Gesetz Nr. 414 vom 6.06.2002).

Neben diesen Vorschriften sind alle Berufsbildungsprogramme jeweils durch spezifische Verordnungen für die Aspekte Dauer, Inhalte, Fächer, Kompetenzniveaus etc. vereinbarend ergänzt. Ziele, Dauer, Struktur, Kompetenzen, Prüfungserfordernisse, Qualitätssicherung werden detailliert über Richtlinien geregelt. Die Richtlinien wurden 2001 eingeführt, um das System und Veränderungen in den einzelnen Berufsbildungsprogrammen zu vereinfachen. Heute können die Programme kontinuierlich angepasst werden, solange sie diese Richtlinien einhalten. Eine Anpassung wird jährlich durch das UVM und die Berufsfachausschüsse vorgenommen.⁵¹

Die berufliche Erstausbildung im *Sozial- und Gesundheitswesen* [social- og sundhedsuddannelserne, SOSU], in der *Landwirtschaft* und im Bereich der *Seefahrt* ist durch folgende Gesetze geregelt:

- Gesetz für berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen (1996);
- Gesetz für Ausbildung in der Landwirtschaft (1991);
- Gesetz für die Ausbildung in der Seefahrt und Seefahrtsingenieurwesen (1991).

Die beiden Bildungsgänge an *beruflichen Gymnasien*, die zum Höheren Handelsexamen [Højere Handelsexamen, HHX] bzw. zum Höheren Technischen Examen [Højere Teknisk Eksamen, HTX] führen, wurden 1991 im *Gesetz zum Höheren Handelsexamen und zum Höheren Technischen Examen* geregelt. Durch dieses Gesetz wurden die beiden Bildungsgänge in das reformierte System der beruflichen Erstausbildung integriert und gegenüber den allgemeinbildenden Gymnasien gestärkt und gleichgestellt.

Gesetzliche Grundlagen der beruflichen Erwachsenen- und Weiterbildung

Im Jahre 2003 verabschiedete der *Folketing* eine Reform des Systems der Erwachsenenbildung. Das Gesetz über die neue Struktur und Rahmenbedingungen für die Programme der beruflichen Erwachsenenbildung (Gesetz Nr. 73) trat am 01.01.2004 in Kraft. Ziel dieser Reform ist es, einen besseren Zusammenhalt von berufsorientierten Erwachsenen- und Fortbildungstätigkeiten zu gewährleisten.⁵²

51 Cort 2005, 11.

52 Danish Ministry of Social Affairs 2003, 26; Shapiro / Danish Technological Institute 2004, 10.

2.2 Nationale, regionale und lokale Kompetenzen

Im Bildungsbereich ist eine Verteilung der Verantwortlichkeiten charakteristisch. Diese bezieht sich auf nationale Ebene, regionale Ebene und lokale Ebene.

Auf *nationaler* Ebene obliegt die Hauptverantwortung für Bildung dem *UVM*. Abweichend davon sind für Kindergärten und Kinderkrippen das SM, für Programme höherer Bildung für darstellende Kunst, Schulen für Bibliothekswesen sowie Schulen für Architektur das KUM zuständig. Weitere Ausnahmen gelten für die Bereiche universitäre Bildung und Forschung und Militärausbildung, für die das *VTU* bzw. das *FMN* verantwortlich sind.

Erst seit November 2001 ist das *UVM* auch für die beruflichen Erwachsenenbildungsprogramme und die *Beruflichen Erwachsenenbildungszentren* [Arbejdsmarkedssuddannelserne (AMU)-Zentren] zuständig. Bis dahin unterlag dieser Bildungsbereich der Verantwortlichkeit des Arbeitsministeriums [Beskæftigelsesministeriet, BM]. Die Veränderung sollte einen stärkeren Zusammenhalt zwischen der beruflichen Erstausbildung und Programmen der beruflichen Erwachsenenbildung sowie zwischen finanzieller Steuerung und der die berufliche Bildung bereitstellenden institutionellen Struktur herbeiführen.⁵³

Die *lokale* Verwaltung wird durch 275 Gemeinden ausgeübt⁵⁴. Für die Durchführung von größeren Gebieten übergreifenden Aufgaben ist Dänemark in 14 Landkreise, manchmal auch als *regionale* Ebene bezeichnet, aufgeteilt.⁵⁵ Die Ebene der einzelnen Institutionen kann als weitere Ebene angesehen werden.

Die nationalen, regionalen und lokalen Kompetenzen sind in den einzelnen Bereichen des Bildungssystems unterschiedlich ausgeprägt.

2.2.1 Vorschulen und Pflichtschule [Folkeskole]

Die Verwaltung der *vorschulischen Institutionen* mit Ausnahme der Kindergartenklasse ist Sache des SM. Diese vorschulischen Institutionen werden von den Gemeinden [kommuner], unabhängigen oder privaten Institutionen betrieben. Ungefähr zwei Drittel davon sind kommunal, ein Drittel der Einrichtungen ist privat. Die Institutionen werden staatlich unterstützt. Die Verwaltung der Kindergartenklassen untersteht dem *UVM*.

Im *Primar- und unteren Sekundarbereich*, dem Bereich der *Folkeskole*, ist es Zuständigkeit des *UVM*, Vorschriften zu übergeordneten Lehrzielen in jedem einzelnen Unterrichtsfach und Themengebiet festzulegen, Leitlinien für die Stundenverteilung aufzustellen und Regeln für Prüfungen zu erlassen, die für alle Schulen bindend sind. Auch die schriftlichen Prüfungsarbeiten werden von der zentralen Ebene aufgestellt.

53 Danish Ministry of Education 2004a, 5.

54 Am 1.01.2007 trat eine Reform in Kraft, die die Anzahl der Gemeinden reduziert und die Kreise abschafft. Anstelle der Kreise treten Regionen. Vgl. Kap. 1.3, S. 18 f.

55 Danish Ministry of Education 2003a, 1.

Das Schulwesen war immer dezentralisiert. Die Entscheidungen über die Lerninhalte werden – im Rahmen der vorgegebenen Stundentafeln – auf lokaler Ebene entschieden. Diese Autonomie wurde durch politische Entscheidungen der letzten Jahre ausgebaut. Die Verwaltungs- und Entscheidungsebene wurde vom UVM noch stärker auf die lokalen Behörden und von den lokalen Behörden auf die einzelnen Schulen übertragen. Gleichzeitig wurden Anstrengungen unternommen, den Einfluss der Eltern und Schüler auf den Betrieb der Schule zu verstärken. Jede Schule hat ihren eigenen Schulbeirat.

Die folgenden Körperschaften sind direkt oder indirekt an der Verwaltung der *Folkeskole* beteiligt: Verantwortlich für Dienstaufsicht und Verwaltung der Vorschulen und Pflichtschulen ist der *Gemeinderat* [kommunalbestyrelse] – von denen es insgesamt 275 mit normalerweise bis zu 25 Mitgliedern im ganzen Land gibt.⁵⁶ Er entscheidet über Ziele und Rahmen der Schulaktivitäten. Er ist verantwortlich für Eröffnung, Betreiben und Schließung von Schulen. Er beschließt die Anzahl der Schulen und ihre Größe, die Einstellung, Beförderung und Entlassung der Prüfer, Schulleiter und des Lehrpersonals. Zudem genehmigt er die Curricula, die durch die *Schulbeiräte* [skolebestyrelser] vorgeschlagen werden. An jeder Schule existiert ein solcher Schulbeirat. Er besteht aus fünf bis sieben Mitgliedern, die aus dem Kreis der Eltern gewählt werden, deren Kinder die Schule besuchen. Der Schulleiter, zwei Vertreter des Lehrerkollegiums und zwei Schüler, sowie in wenigen Fällen ein Mitglied des Gemeinderates, nehmen an den Sitzungen des Schulbeirates ohne Stimmrecht teil. Jeder Schulbeirat schlägt den Entwurf eines Curriculums für seine Schule vor; insgesamt verfügt er über die Macht, Empfehlungen und Vorschläge gegenüber dem Gemeinderat in allen die Schule betreffenden Angelegenheiten einzureichen.

2.2.2 Allgemeine höhere Sekundarbildung

Das UVM führt die gesetzlichen Vorgaben aus. Gymnasien und HF-Kurse werden von den Kreisen [Amtskommunen], in Kopenhagen und Frederiksberg von den Gemeinden oder von privaten Körperschaften, betrieben.

Die zentrale Verwaltung der Gymnasien und HF-Lehrgänge stellt sich umfassender und detaillierter dar, als es bei der Pflichtschule der Fall ist. Im Bereich der allgemeinen höheren Sekundarbildung beaufsichtigt das UVM Lehrtätigkeit und Prüfungen. Es stellt Richtlinien zu Zielen und Inhalt des Curriculums auf, legt die schriftlichen Prüfungsfragen fest und genehmigt neue Unterrichtsfächer.

Der *Rat des Kreises* [amtsråd] ist verantwortlich für die Eröffnung, Betreiben und Schließung der Gymnasien und HF-Bildungsgängen. Er entscheidet über Einstellung des Schulleiters, Einstellung und Entlassung der Lehrer und anderem Personal und die Klassenanzahl. Der Rat kann seine Berechtigung an den *Schulbeirat* [skolebestyrelse]

56 Am 1.01.2007 trat eine Reform in kraft, die die Anzahl der Gemeinden reduziert und die Kreise abschafft. Anstelle der Kreise treten Regionen. Vgl. Kap. 1.3, S. 18 f.

delegieren, z.B. für Sachverhalte wie Zahl der Unterrichtsstunden, Klassenanzahl und Schülerstärke sowie das Angebot an Wahlfächern.

Die tägliche Verwaltung des einzelnen Gymnasiums, einschließlich der Institutionen, denen HF-Kurse angegliedert sind, liegt in der Hand des Schulleiters, der von unterschiedlichen Vorstandsgremien unterstützt wird. Der Schulleiter gehört ohne Stimmrecht dem Schulbeirat an. Der Schulleiternbeirat handelt unter anderem als Koordinator zwischen Schule und Elternhaus. Er genehmigt die Stundentafel. Er hat in Kooperation mit dem Rat des Kreises und dem Schulleiter ein abschließendes Wort bei der Verteilung des Haushaltes der Schule. Zusätzlich zu diesem Beirat haben alle Schulen einen *Pädagogischen Rat* [paedagogisk rad]. Im gehören der Schulleiter und alle Lehrer der Schule an. Er hat gegenüber dem Schulleiter beratende Funktion. Wenn die Schüler es wünschen, muss an allen Gymnasien und HF-Kursen ein *Schülerrat* [elevrad] eingerichtet werden.

Der Schulleiter ist für die Aktivitäten der Schule gegenüber dem Gemeinderat, für Lehr-tätigkeit und Prüfungen gegenüber dem UVM verantwortlich. Für die Gymnasien existieren keine staatlich autorisierten Lehrbücher; die Auswahl der verwendeten Lehrmaterialien obliegt dem Schulbeirat der einzelnen Schule. Die Lehrer der Schule entscheiden, welche Lehrmaterialien genutzt werden. Sie sind auch in ihrer Wahl der Lehrmethoden frei; einzige Bedingung sind die Vorschriften des UVM. Demnach müssen Lehrmaterialien und Unterrichtsmethoden den Curriculumrichtlinien des UVM entsprechen.

Private Gymnasien sind selbstverwaltete Institutionen, die von einem Beirat betrieben werden, der für die finanzielle Verwaltung der Institution zuständig ist. Außerdem stellt dieser Beirat den Schulleiter ein und genehmigt die Einstellung der Lehrer.⁵⁷

2.2.3 Berufsbildungswesen (mit beruflichorientiertem Sekundarbereich: HHX, HTX)

Das berufliche Bildungswesen ist auf zwei Ebenen organisiert: der nationalen und der lokalen Ebene bzw. der Ebene der einzelnen Institutionen.⁵⁸ Während Ziele und Rahmen der Bildungspolitik durch die zentrale Ebene – die Standards des UVM – formuliert werden, unterliegt die Planung der Bildungsinhalte der lokalen Ebene.

Zur *nationalen Ebene* des Berufsbildungssystems gehören das UVM, der *Beirat für berufliche Erstausbildung* [REU]⁵⁹ sowie die landesweiten *Berufsfachausschüsse* [de faglige udvalg]. Auf der *lokalen Ebene* sind dagegen die örtlichen *Ausbildungsausschüsse* [de lokale uddannelsesudvalg], die VocCol⁶⁰ und die Schulbeiräte anzusiedeln.

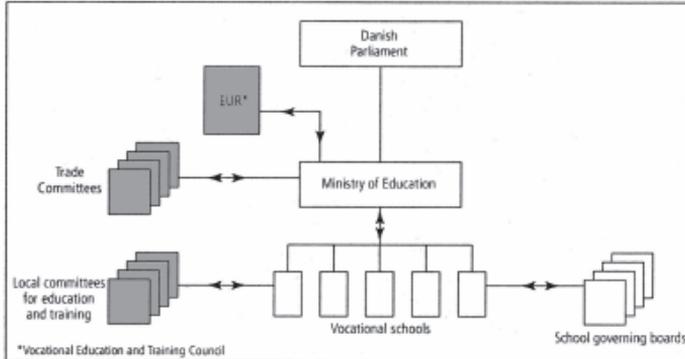
⁵⁷ Vgl zum gesamten Kapitel 2.2.2, S. 71 ff.

⁵⁸ Die lokale Ebene ist im Berufsbildungsbereich nicht gleichzusetzen mit Ebene der Gemeinde; sie meint – in Abgrenzung zur zentralen Ebene – die dezentrale Ebene.

⁵⁹ Der REU ersetzt seit Juli 2003 den nationalen *Berufsbildungsbeirat* [EUR]. Der neue Beirat berät das UVM auch in Angelegenheiten der beruflichen Erstausbildung der Landwirtschaft sowie des Sozial- und Gesundheitswesens.

⁶⁰ Die beruflichen Schulen sind berufliche Bildungszentren mit unterschiedlichen Bildungsaufträgen. Sie haben verschiedene berufliche Bildungsgänge unter ihrem Dach. Sie werden in

Die Aufgaben des UVM im Bereich der beruflichen Bildung wurden nach und nach auf die Festlegung und Überwachung von Ziel- und Rahmenvorgaben begrenzt, während die VocCol eine höhere Autonomie bezüglich inhaltlicher Ausgestaltung, Organisation und finanzieller Verwaltung ihres Tätigkeitsbereiches erhielten.



Tab. 14 Organe und Institutionen in der Dänischen Berufsbildungspolitik

Nationale Ebene

Für die berufliche Erstausbildung insgesamt ist das UVM zuständig. Seine Verantwortlichkeit erstreckt sich auf die VocCol, die aus 115 Technischen [Tekniske Skole] und Handelsberufsschulen [Handelsskole] bestehen. Die Aufgaben des UVM umfassen die Genehmigung neuer und die Neuregelung bestehender Berufsbildungsprogramme, die Anerkennung von Qualifikationen, deren Zertifizierung und die Bestimmung der Qualifikationsanforderungen. Die Festlegung dieser Aspekte auf nationaler Ebene sichert landesweit eine kohärente Struktur. Dem Tätigwerden des UVM gehen die Empfehlungen des REU voraus. Dieses Gremium berät das UVM bezüglich der Ziele, Bildungsstrukturen, Zulassungsvoraussetzungen, Qualifikationsbedürfnisse, Zertifizierungs- und Qualifizierungsfragen. Auch die Inhalte der Curricula und die Prüfungsabläufe sind Bestandteil der Beratung. Die Verantwortung des REU besteht in der Überwachung der Trends auf dem Arbeitsmarkt und daraus abgeleiteten Empfehlungen für die Gründung neuer Berufsausbildungsprogramme, die Adaption bestehender Programme oder die Abschaffung von Maßnahmen. Übergeordnetes Ziel des REU ist es, das UVM in allen das Berufsbildungssystem betreffenden Angelegenheiten zu beraten.

Dänemark meist neben der dänischen Bezeichnung auch mit einer englischen Bezeichnung benannt: *Business College*, *Technical College*, bzw. für beide *Vocational College*. Diese englischen Benennungen werden in dieser Studie durchgängig verwendet.

Das Gerüst des gesamten Berufsbildungssystems bilden die *landesweiten Berufsfachausschüsse* [de faglige udvalg]. Für jeden einzelnen Ausbildungsgang muss ein solcher Berufsfachausschuss errichtet werden. Sie stellen die Initiatoren der Erneuerung von Berufsbildungsprogrammen dar: Sie identifizieren den Bedarf neuer oder modifizierter Ausbildungsprogramme und sind für deren Gestaltung verantwortlich. Ihre Verantwortung bezieht sich dabei auf individuelle Merkmale der Berufsbildung wie Dauer, Struktur, Ziele und Prüfungsstandards. Die Berufsfachausschüsse entscheiden, welches Gewerbe den Kern der Berufsbildung vermitteln muss, bestimmen das Verhältnis zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung im VocCol und Unternehmen, definieren Rahmen für individuelle Kurse und formulieren Curricula. Zusätzlich sind sie für die Genehmigung von Unternehmen als Ausbildungseinrichtung zuständig.

Lokale Ebene

Die *örtlichen Ausbildungsausschüsse* [de lokale uddannelsesudvalg] sind auf lokaler Ebene beratende Gremien für die Schulen mit dem Ziel, die Kooperation zwischen Schulen und lokalem Arbeitsmarkt zu fördern. Per Gesetz sind die Schulen dazu verpflichtet, ein oder mehrere *örtliche Ausbildungsausschüsse* zu gründen, um die Passung der Arten der Berufsbildungsprogramme zu sichern. Dabei muss die Mehrheit des Ausschusses von Vertretern der Arbeitsmarktorganisation gestellt werden. Eine wichtige Aufgabe der Ausbildungsausschüsse ist die Unterstützung der Schulen bei der Suche nach angemessenen Ausbildungsstellen für die Schüler in Unternehmen.

Der lokalen Ebene gehören weiterhin die *Schulvorstände* [skolebestyrelser] an. Der Vorstand einer Schule setzt sich aus sechs bis zwölf Mitgliedern zusammen, die z. T. auch Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen angehören. Die Aufgaben eines Schulvorstandes betreffen die Schulverwaltung, die Genehmigung des Budgets und den jährlichen Bericht auf Empfehlung des Direktors. Unter Berücksichtigung der Empfehlungen des Direktors entscheidet der Vorstand über das Bildungsangebot der Schule.

Einfluss und Mitwirkung der Sozialpartner

Ein wesentliches Element im Berufsbildungssystem ist die aktive Mitwirkung der Sozialpartner. Dazu sind die Sozialpartner in drei – bereits genannten – Hauptgremien vertreten: im *REU*, den *landesweiten Berufsfachausschüssen* und den *örtlichen Ausbildungsausschüssen*. Daneben kommt ihnen auch in ihrer Position als Mitglieder der Schulvorstände eine bedeutende Rolle zu. Somit sind die Sozialpartner sowohl auf nationaler Ebene als auch auf individueller Schulebene präsent. Die aktive Beteiligung der Sozialpartner garantiert, dass die Inhalte der Berufsausbildung den Ansprüchen des Arbeitsmarktes entsprechen und erworbene Qualifikationen vonseiten der Wirtschaft Anerkennung finden.

Konkret bestehen ihre Aufgaben in der Identifikation neuen Qualifikationsbedarfs, dem Entwerfen neuer Programme und der Niederlegung lokaler Bildungspläne. Die bereits

herausgestellte allgemeine Konsensausrichtung der verschiedenen Interessengruppen zeigt sich hier konkret auf den unterschiedlichen Ebenen der beruflichen Bildung in einer systematisch organisierten Zusammenarbeit zwischen Betrieben, VocCol, Verbänden, lokalen Behörden und staatlichen Aufsichtsorganen.

Der gewöhnliche Ablauf bei Einführung neuer oder Modifikation bestehender Berufsbilder erfolgt folgendermaßen: Eine erste Initiative geht von den landesweiten Berufsfachausschüssen aus. Ein erster Entwurf der Berufsfachausschüsse wird an den REU geleitet. Mit einem Kommentar des REU (ehemals EUR) wird der Entwurf dem UVM zugeführt, welches den Sachverhalt genehmigt. Das vom UVM genehmigte Dokument bildet die Basis für Planung und Realisation von Bildungsgängen in den Schulen. Die Entscheidung darüber, ob ein entsprechendes Angebot in das Schulprogramm aufgenommen wird und dessen Ausgestaltung wird der Schule im Zusammenwirken mit dem paritätisch zusammengesetzten örtlichen Ausbildungsausschuss übertragen.

2.2.4 Tertiärbereich

Die Zuständigkeit teilen sich auf nationaler Ebene das VTU sowie das UVM. Während das UVM die Gesetze für tertiäre Bildungsgänge kurzer [KVU] und mittlerer Länge [MVU] erlässt, ist das VTU für die langen „klassischen“ Studiengänge verantwortlich. Jedoch entscheidet das UVM übergreifend für jegliche Zugangsvoraussetzungen zu den Bildungsgängen.⁶¹ Die Institutionen der nicht-universitären tertiären Bildung sind mehrheitlich als unabhängige, selbst leitende Institutionen organisiert, die alle vom Staat finanziert werden. Die Einrichtungen der Studiengänge mittlerer Dauer werden von einem *berufenen Vorstand* [bestyrelse] und einem *Rektor* [rektor] geführt. Die überwiegende Mehrheit der Universitäten und universitätsähnlichen Institutionen wird vom Staat betrieben. Die formale Verantwortung in einer Universität hat der Rektor.

Das *KUM* ist verantwortlich für die höhere Bildung, die an der Königlichen Schule der bildenden Künste, den Schulen der Architektur, den Musikakademien und den Schulen des Bibliothekswesens angeboten wird.

2.2.5 Berufliche Weiterbildung

Bis die Zuständigkeit für die Arbeitsmarktausbildungszentren im Jahre 2001 vom Arbeits- auf das UVM übertragen wurde,⁶² gab es im Bereich der beruflichen Weiterbildung analog zum damaligen Berufsbildungsbeirat auf nationaler Ebene (EUR) einen *Beirat* [Uddannelsesradet for Arbejdsmarkeduddannelses]. Seine Aufgabe bestand in der Beratung der nationalen *Arbeitsmarktbehörde* [Arbejdsmarkedstyrelsen] hinsichtlich Entwicklung und Anerkennung neuer Weiterbildungsangebote.⁶³

61 Danish Ministry of Education 2003a, 2.

62 Cort 2002, 44

63 Grollmann 2000, 11.

In der beruflichen Erwachsenenbildung kam es mit Inkrafttreten des neuen Gesetzes zum 1. Januar 2004 zu einer weiteren Dezentralisierung der Entscheidungen auf die Ebene der Bildungsinstitutionen. Durch die Einführung von Nutzungsentgelten und die Abschaffung der Begrenzungskontrollen für Programme erfolgte im neuen Konzept der beruflichen Erwachsenenbildung eine Übergabe der Entscheidungen an die Bildungsinstitutionen. Dies zeigt sich auch in der Übereinkunft, freien Einlass zu den Programmen der beruflichen Erwachsenenbildung innerhalb eines vereinbarten Rahmens zu gewähren. Diesem Modell zufolge vereinbaren UVM und die einzelne Bildungsinstitution ein Budgetziel, z.B. für die Jahresausgaben der Institution. Innerhalb dieser Ziele ist die Institution frei in der Planung des Bildungsangebots in Übereinstimmung mit der Nachfrage. Dabei werden 10 % der vorgeschriebenen Quote zurückbehalten und den Institutionen, die die Budgetziele am Jahresende innerhalb bestimmter Grenzen einhalten, als Prämie gezahlt. Somit erhalten Institutionen, die die Ziele einhalten, 10 % mehr finanzielle Ausstattung als Einrichtungen, welche die Vereinbarungen nicht erfüllen. Die Institutionen sind frei darin, ihre eigenen Nutzungsgebühren zu bestimmen.⁶⁴

2.3 Öffentliche Arbeitsverwaltung

2.3.1 Bildungs- und Berufsberatung

Mit der Aufgabe der Bildungs- und Berufsberatung ist der nationale *Rat für Bildungs- und Berufsberatung* [Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning, RUE] betraut. Das unter Verantwortung des BM errichtete Gremium berät dieses sowie das UVM. Seit 2001 untersteht das RUE dem UVM. Ziel ist es, sicherzustellen, dass die verschiedenen, zielgruppenspezifischen Beratungsmaßnahmen ineinandergreifen und ein Ganzes bilden.⁶⁵

2.3.2 Arbeitsverwaltung

Dänemark ist einer der Vorreiterstaaten im Hinblick auf eine „aktivierende“ Beschäftigungspolitik. Seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts werden die den Arbeitslosen gewährten Rechte durch eine zunehmende Betonung ihrer Pflichten ergänzt. Häufig wird dieser typisch dänische Politik-Mix mit dem Begriff der *Flexi-Curity* bezeichnet. Eine extrem flexibler Arbeitsmarkt (z.B. im europäischen Vergleich sehr liberaler Kündigungsschutz) wird ergänzt durch eine großzügige Abfederung des Arbeitslosigkeitsrisikos durch staatliche Leistungen der Sozialhilfe und der Arbeitsmarktverwaltung. Diese werden zunehmend auch durch private Dienstleister erbracht.⁶⁶

Die wichtigsten Hebel dieser Politik sind die „Förderung der Beschäftigungsfähigkeit“ und eine „De-Aktivierung“ von Erwerbstätigen.⁶⁷ Während der erste Maßnahmenbereich

64 Danish Ministry of Education 2004a, 24 f.

65 Cort 2002, 35.

66 Mosley / Schmid / Schütz 2002.

67 Dingeldey 2005, 18 ff.

weiter die Realität der dänischen Arbeitsmarktpolitik bestimmt, stellt sich für den zweiten Bereich zunehmend die Frage nach seiner Finanzierbarkeit.

Als Beispiel für eine *De-Aktivierungspolitik* gilt das *Jobrotation-Modell*⁶⁸: Im Einzelunternehmen mit dem Arbeitgeber können sich Arbeitnehmer mit anschließender Beschäftigungsgarantie bis zu einem Jahr für ein *Sabbatjahr* von ihrer Arbeit freistellen lassen [sabbatorlov]. Während dieser Zeit haben die Arbeitnehmer bei dem Nachweis der Belegung von Weiterbildungsmaßnahmen einen rechtlichen Anspruch auf Weiterbildung und werden durch die Zahlung von Arbeitslosengeld unterstützt. Wenn der Arbeitgeber während dieser Zeit einen Arbeitslosen einstellt, erhält er einen öffentlichen Zuschuss zu den entstehenden Lohnkosten. Evaluationsstudien ergaben, dass dieses Angebot in 60 % der Fälle einer Freistellung – insbesondere von größeren Unternehmen – genutzt wird.⁶⁹

Für die Arbeitslosen wird ein *Individueller Handlungsplan* [individuel handlingsplan] als Vertrag zwischen lokaler Arbeitsmarktverwaltung und den Betroffenen geschlossen. Dieser kann als ein Beispiel für die Umsetzung einer aktivierenden Arbeitsmarktpolitik zur Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit genannt werden. U. a. besteht die Pflicht, an einer angebotenen arbeitsmarktpolitischen Maßnahme teilzunehmen.

Mit der Gründung der Arbeitsverwaltung im Jahre 1989 trat eine wesentliche Änderung in der Arbeitsmarktpolitik ein. Die Arbeitsverwaltung ist – neben der Abteilung für Arbeitslosenversicherung, der Abteilung für Gewerbeaufsicht und einem Staatssekretariat – Teil des BM. Ziel dieser strukturellen Veränderung der Arbeitsmarktpolitik ist eine bessere Koordinierung von Beratung, Arbeitsvermittlung und Berufsbildung.

„Die Arbeitsverwaltung ist verantwortlich für die öffentliche Arbeitsvermittlung, die Berufsberatung, die Gesetzgebung für Gastarbeiter, die Gleichberechtigung am Arbeitsplatz, Programme zur Förderung der Beweglichkeit der Arbeitskraft und für Maßnahmen zur Schaffung von Arbeits- und Ausbildungsangeboten, die 1989 ins Leben gerufen wurden. Die Arbeitsverwaltung ist außerdem verantwortlich für die Gesetzgebung auf dem Gebiet der beruflichen Erwachsenenbildung und für die Verwaltung der Berufsbildungszentren. Die Arbeitsverwaltung trägt außerdem die Verantwortung für die 48 Berufsvorbereitungszentren, die berufsvorbereitende Kurse für Jugendliche und erwachsene Arbeitslose, inklusive Speziallehrgänge für arbeitslose Frauen anbieten.“⁷⁰

Hinter diesen Veränderungen steht die Absicht einer stärkeren Dezentralisierung durch Abbau der direkten Einflüsse der zentralen Stellen, eine Verlagerung der Verantwortung – einschließlich des Budgetrechtes – auf die lokale oder regionale Ebene, den Aufbau von neuen Formen der Bewirtschaftung des Systems, einschließlich der Erhebungen von Gebühren für die Teilnahme in wenigen Einzelbereichen. Die sozialverträgliche Steuerung dieser Innovationen wird durch das Einbeziehen der Sozialpartner auf dem Arbeits-

68 Schmid / Schömann 1999.

69 Dingeldey 2005, 18 ff.

70 Nielsen 1992, 98.

markt gesichert. Durch diese neuen Beratungs- und Vorstandsgremien auf den unterschiedlichen Ebenen wurde der tatsächliche Einfluss der Sozialpartner weiter gestärkt.

„An der Spitze dieser Beratungsgremien steht der Bildungsrat für die berufliche Erwachsenenbildung, der den Arbeitsminister in gemeinsamen Fragen der beruflichen Erwachsenenbildung berät und in Eigeninitiative dem Arbeitsminister Gesetzesvorlagen unterbreiten kann. Der Rat setzt sich aus einem vom Arbeitsminister berufenen Vorsitzenden und je acht von den Gewerkschaften bzw. dem dänischen Arbeitgeberverband nominierten Mitgliedern zusammen.“⁷¹

Ob die seit 2004 vollständig an das UVM abgetretene Kompetenz für Maßnahmen der beruflichen Erwachsenenbildung, wie angestrebt, tatsächlich zu einer besseren Verzahnung von Erstausbildung und Weiterbildung führten, kann zurzeit noch nicht bewertet werden.

2.4 Finanzierung, Kosten

Der Staat subventioniert alle Institutionen der Gemeinden und Kreise und den größten Teil der privaten Bildungsinstitutionen. Das *Folketing* entscheidet durch das jährliche *Zuteilungsgesetz / Finanzierungsgesetz* [Finanslov] über die Verteilung der öffentlichen Gelder zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen. Die Kontrolle der Verwendung der Mittel erfolgt durch das *Folketing* unter Assistenz der Behörde der Rechnungsprüfer.

Die Gemeindeschulen und Schulen der Kreise werden vollständig durch den Staat finanziert; sie erhalten die Gelder jedoch nicht direkt: Für Gemeindeschulen (Pflichtschulen) sind die Gemeinderäte, für Bildungsinstitutionen der Kreise (Gymnasien, Einrichtungen der HF-Bildungsgänge, Zentren der Erwachsenenbildung, Zentren des Sozial- und Gesundheitswesens) finanziell die Kreisräte verantwortlich. Zum 01.01.2007 wurden alle Institutionen der Kreise in staatsfinanzierte selbstverwaltete Institutionen transformiert.⁷²

Direkt durch den Staat finanziert werden dagegen die selbst gesteuerten Universitäten und universitätsäquivalente Bildungseinrichtungen, private Gymnasien und beruflichen Colleges.⁷³ Die durch den Staat finanzierten Bildungsbereiche werden nach dem *Taximetersystem* [taxametersystem] finanziell ausgestattet. Diesem Modell liegt das Prinzip „das Geld folgt den Schülern“ zugrunde. Die finanzielle Ausstattung der Einrichtungen richtet sich nach der Anzahl der Schüler, Auszubildenden, Studierenden.

Die privaten Schulen erhalten vonseiten des Staates Zuschüsse, die sich maximal auf 80 % der Gesamtausgaben einer Schule belaufen.⁷⁴ Zusätzlich zur öffentlichen Finanzierung werden Schul- bzw. Studiengebühren an Institutionen wie z.B. den freien Elemen-

71 Nielsen 1992, 100.

72 Danish Ministry of Education 2005, 22.

73 Danish Ministry of Education 2005, 22.

74 Danish Ministry of Education 1997 <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009).

tarschulen fällig. Zudem gibt es Nutzungsgebühren für eine Reihe von Erwachsenenbildungsprogrammen.⁷⁵

2.4.1 Berufliche Bildung

Die staatliche Finanzierung der VocCol erfolgt seit 1991 über eine Schüler-Pro-Kopf-Budgetierung. Über deren Verwendungszweck kann von der Schule autonom entschieden werden. Überdies wurden Anreize zur Kooperation zwischen Schulen gesetzt. Curricular bedeutete die Reform, dass von nun an die Schulen – zum Teil ohne weitere Akkreditierung – Kurse anbieten können. In den nationalen beruflichen Lehrplänen, die in Kooperation zwischen dem UVM und dem nationalen Berufsbildungsrat erarbeitet werden, werden lediglich Rahmendaten und allgemeine Erziehungsprinzipien kodifiziert, die in der Verantwortung der jeweiligen Schule konkretisiert werden.⁷⁶

Während die VocCol staatlich finanziert sind, werden die Gelder für die praktische Ausbildungsphase in den Unternehmen zum Teil durch ein Ausbildungsabgabensystem, den dänischen *Ausbildungsfonds* [Arbejdsgivernes Elevrefusion, AER], bereitgestellt. Primär werden aus dem AER die Ausbildungsvergütungen der Auszubildenden während der Zeit ihres Berufsschulbesuches bezahlt. Es erhalten aber auch Unternehmen Zuschüsse aus diesem Fonds, die Ausbildungsplätze bereitstellen. Zur Ausstattung des Fonds zahlt *jedes* öffentliche oder private Unternehmen in Relation zu seiner Mitarbeiterzahl in den Ausbildungsfonds ein. Aus diesen Mitteln werden verschiedene Leistungen an Auszubildende, aber auch an ausbildende Unternehmen gezahlt. Die Verwaltung der Mittel erfolgt durch eine zu diesem Zweck gegründete Stiftung.

Adressaten der Gelder sind neben den VocCol auch Auszubildende, die eine vollzeitschulische Berufsausbildung mangels betrieblicher Alternativen absolvieren. Zudem werden auch die an dem VocCol anfallenden Kosten für Unterricht und erforderliche Infrastruktur aus dem Fonds finanziert.⁷⁷ Der Beitrag der Unternehmen zur Umlagefinanzierung beträgt ca. 60 € pro Jahr pro Beschäftigten (in Vollzeitäquivalenten). Auszubildende, die mangels betrieblichem Ausbildungsplatz einen Ausbildungsvertrag mit der Schule eingehen, erhalten eine Vergütung von monatlich 50 €.

2.4.2 Hochschulwesen

Die Hochschulbildung wird weitgehend durch den Staat finanziert. Dabei ist es irrelevant, ob sie an staatlichen oder unabhängigen selbstverwalteten Institutionen durchgeführt wird. Für Studenten entfällt die Unterrichtsgebühr (Schulgeld); lediglich Bücher

75 Danish Ministry of Education 2005, 22.

76 Vgl. Grollmann 2000, 4.

77 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 8 f.

und Arbeitsmaterialien sind von ihnen selbst zu tragen. Allerdings existiert eine begrenzte Anzahl privater Programme, die staatlich anerkannt, aber nicht finanziert sind.⁷⁸

2.4.3 Weiterbildung

Mit der Reform der Erwachsenen- und Weiterbildung kam es zu einem Wandel im Finanzierungssystem dieses Bildungsbereiches. Vor der Reform wurde das Erwachsenenbildungssystem über Steuern durch den Staat finanziert; seit dem 1. Januar 2004 werden auch Nutzungsentgelte, Beihilfen und Leistungsobergrenzen eingesetzt. Die Regierung zielte damit u. a. darauf ab, ein stärker bedarfsgesteuertes, nachfrageorientiertes Angebot an Erwachsenenbildungsmaßnahmen zu schaffen, damit dieses den tatsächlichen Bedarf der Unternehmen und der Arbeitnehmer widerspiegelt. Dem liegt der Grundgedanke zugrunde, dass die Nutzer ihre Bedürfnisse sorgfältiger betrachten, wenn sie selbst zur Finanzierung ihrer Ausbildung beitragen, als wenn die Bildungsprogramme kostenlos sind. Allerdings gibt es bestimmte Gebiete, die von der Festsetzung von Nutzungsentgelten ausgenommen sind: primär für solche mit geringem Bildungshintergrund. Im Jahre 2003 wurden die Höchstgrenzen auf bestimmte Bereiche eingeeengt. Dies betraf Bereiche mit einer „unersättlichen“ Nachfrage und Bereiche, die nicht auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ausgerichtet waren, z.B. IT-Ausbildungsprogramme und Sprachprogramme.⁷⁹

78 Danish Ministry of Education 1997 <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009).

79 Danish Ministry of Education 2004a, 22 f.

Dänemark

Tab. 15 Öffentliche Ausgaben für allgemeine und berufliche Bildung nach Bildungsstufen, in den Jahren 1994-2003 [in Mio. DDK]⁸⁰

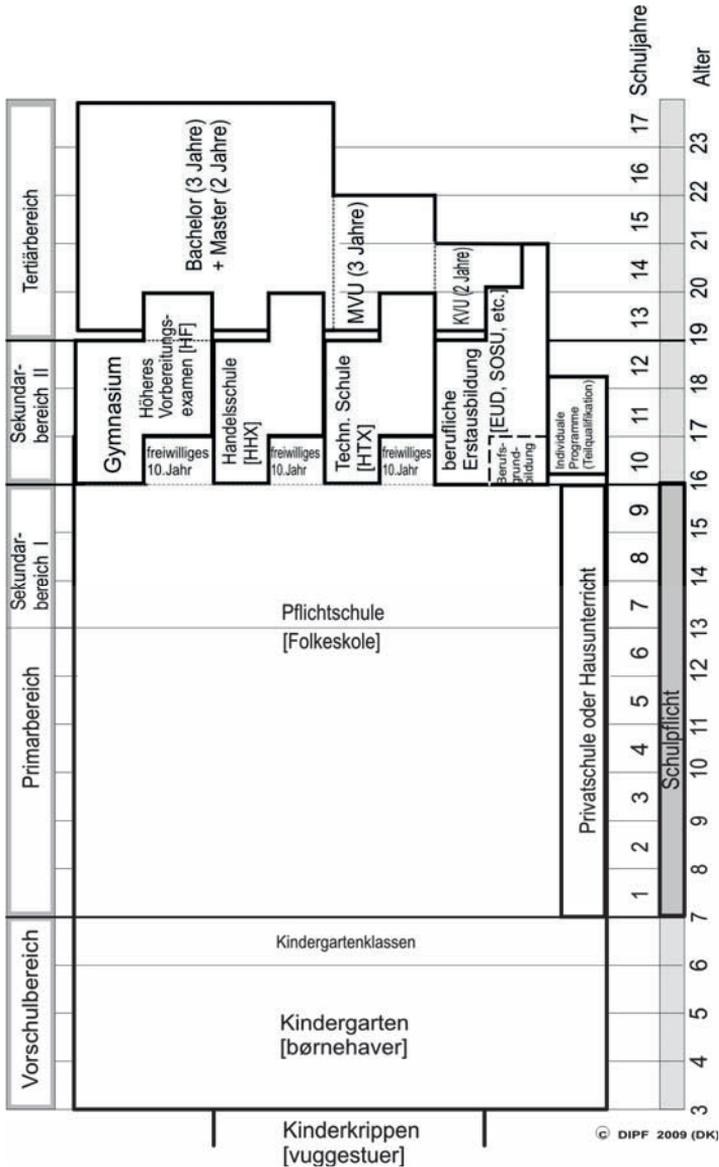
	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Primar- u. Sekundarbereich I [Folkeskole]	38 422	38 866	40 872	41 312	43 515	44 196	45 610	48 185	49 289	49 750
Obere Sekundarbildung (S II) – davon, SU-Förderung	18 935	20 810	20 586	22 196	21 700	20 633	19 274	19 189	18 663	19 728
Hochschulen – davon, SU-Förderung	1 889	1 884	2 025	2 130	2 244	2 265	2 288	2 309	2 306	2 436
Erwachsenenbildung	18 070	19 233	20 960	19 201	20 581	23 302	24 302	26 718	26 575	26 272
Verwaltung, Beihilfen etc.	4 796	4 893	5 353	5 595	5 833	6 045	6 336	6 618	6 742	6 861
	12 461	11 224	12 914	13 078	13 373	16 994	16 934	15 938	16 858	16 415
	3 439	3 715	3 702	3 747	3 790	3 639	3 933	4 226	3 110	2 679
<i>Insgesamt</i>	<i>91 329</i>	<i>93 850</i>	<i>99 013</i>	<i>99 534</i>	<i>102 959</i>	<i>108 764</i>	<i>110 053</i>	<i>114 256</i>	<i>114 495</i>	<i>114 844</i>
Anteil der Bildungsausgaben am BIP [in %]	7,4	7,4	7,6	7,5	7,7	8,0	7,8	8,1	8,1	8,2

80 Limkilde-Kjær 2005, 27.

Die Angaben für 2001, 2002 und 2003 sind vorläufig. Die Übersicht umfasst auch die Ausgaben außerhalb der Zuständigkeit des Bildungsministeriums. Die Berechnung erfolgte nach Haushaltsjahren in den Preisen von 2003. Der Umrechnungskurs zwischen DKK und € betrug am 21.12.2006: 1 DKK=0,13417 Euro bzw. 1 Euro=7,45332 DKK (Quelle: http://www.forium.de/produkte/Umrechnungskurse_Euro.html).

3 Übersicht über das Bildungswesen

Grafik



GrunddatenTab. 16 Zahl der Schüler und Studenten [in %]⁸¹

	1970	1980	1990	2000	2003	2004	2005
Anteil an der Bevölkerung	18,8	20,3	20,3	20,4	21,1	21,2	21,2
Verhältnis zu den Erwerbspersonen	38,7	39,5	39,8	39,9	42,1	41,9	41,4

Tab. 17 Schüler und Studenten nach Bildungsbereichen [in 1 000]⁸²

	1970	1980	1994	2000	2003	2004
Primar- u. Sekundarbereich I	443	435	599	662	704	712
Sekundarbereich II	407	499	221	233	227	226
Tertiärbereich	76	106	159	197	202	203

81 <http://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1024>, Tabellen U11, HSB3, FT, AKU1; Facts and Figures 2005, Education Indicators Denmark 2005, Table 4.1, S. 49, <http://www.pub.uvm.dk/2005/facts> (30.04.2009).

82 Limkilde-Kjær 2005, 49 (21.04.2007).

Dänemark

Tab. 18 Schülierzahlen in den Jahren 2000-2005, Sekundarbereich I und II [absolut]⁸³

Kenn- ziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
10	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
15	<i>Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Schuljahr*</i>	146 827	149 006	153 803	158 009	164 218	164 139
1510	<i>Vorbereitende Bildungsstufe</i>	7 165	6 835	5 309	2 831	1 497	1 559
1511	<i>Hauptrichtung</i>	4 986	5 119	3 176	656	0	0
20	<i>Berufsorientierende Richtung</i>	2 179	1 716	2 133	2 175	1 497	1 559
2015	<i>Allgemeine obere Sekundarschule, davon</i>	64 591	64 460	65 774	67 446	70 220	72 820
2016	<i>Obere Sekundarschule [Studentereksamen]</i>	52 637	53 058	54 561	56 270	58 687	61 729
2017	<i>Höheres vorbereitendes Examen [Højere Forberedelseksamen]</i>	11 079	10 572	10 264	10 293	10 487	10 015
2018	<i>Obere Sekundarschule [Studenterkurser]</i>	833	761	823	793	870	854
25	<i>Aufnahmeprüfungen für höhere Bildung</i>	42	69	126	90	176	222
2539	<i>Berufliche obere Sekundarschulen, davon</i>	32 910	33 636	33 709	34 088	35 990	33 695
2551	<i>Höheres kaufmännisches Examen [Højere Handelseksamen]</i>	24 837	25 015	24 977	25 233	27 140	24 358
2559	<i>Höheres technisches Examen [Højere Teknisk Eksamen]</i>	7 282	7 863	7 960	8 131	8 112	8 570
	<i>Aufnahmeprüfungen für Ingenieure</i>	791	758	772	724	738	767

83 StatBank Danmark (ed), U13. * Die Folkeskol sluttet lediglich die Stufen 8-10 ein. Im Jahr 2005 besuchten 67 745 Schüler die Vorschulklassen und 486 524 Schüler die Schuljahre 1-7 der Folkeskole.

Dänemark

Tab. 19 Schülierzahlen in den Jahren 2000-2005, Sekundarbereich II, Berufsbildung ohne Vollzeitschulen [absolut]⁸⁴

Kennziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
35	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
3520	<i>Berufsbildung insgesamt, davon</i>	127 363	124 107	119 466	121 260	124 963	126 327
3539	Pädagogik	1 761	1 925	1 635	1 707	1 560	1 476
3553	Gewerbe, Büroberufe	38 142	35 527	33 588	33 088	34 335	35 018
3554	Baugewerbe	24 086	24 124	23 579	24 087	25 245	26 203
3555	Eisen- und Metallbearbeitung	22 348	21 750	20 753	20 446	19 899	19 477
3558	Grafische Berufe	2 695	2 787	2 520	2 335	2 342	2 176
3560	Technische und andere Industrie	2 532	2 628	2 653	2 599	2 303	2 123
3575	Dienstleistungen	4 196	4 267	4 167	4 416	4 795	5 311
3580	Nahrungsmittelindustrie und Hauswirtschaft	11 404	11 216	10 889	10 773	11 216	10 886
3585	Landwirtschaft und Fischereiwesen	4 102	3 960	4 125	4 863	5 632	5 535
3590	Transport etc.	2 436	2 486	2 621	2 796	2 974	2 730
3595	Gesundheit	13 659	13 428	12 926	14 141	14 628	15 354
	Öffentliche Sicherheit	2	9	10	9	34	38

84 StatBank Denmark (ed), U13.

IHBB – 37. Erg.-Lfg., 2009

Dänemark

Tab. 20 Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, berufsbezogene Kurzstudiengänge [Korte videregående uddannelser, KUVU] [absolut]⁸⁵

Kenn- ziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
	<i>Berufsbezogene Kurzstudiengänge, davon</i>	19 988	20 839	18 971	16 986	16 785	17 867
40	Pädagogik	0	0	0	0	0	0
4020		2 316	3 300	2 456	1 925	1 764	1 770
4025	Kommunikation und angewandte Sprache	905	969	983	916	883	849
4030	Kunstwissenschaften	9 635	10 003	8 676	7 275	6 970	7 759
4039	Sozialwissenschaften	3 675	2 851	3 279	3 565	3 570	3 913
4059	Technik	624	512	377	327	250	278
4075	Nahrungsmittelindustrie und Hauswirtschaft	675	656	606	455	518	485
4080	Landwirtschaft und Fischereiwesen	94	156	182	170	280	268
4085	Transport etc.						
4090	Gesundheitsfürsorge	673	747	826	870	895	885
4095	Öffentliche Sicherheit	1 391	1 645	1 586	1 483	1 655	1 660

85 StatBank Denmark (ed), U13.

Dänemark

Tab. 21 Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Studiengänge mittlerer Dauer [Mellemlange videregående uddannelser, MVU] [absolut]⁸⁶

Kennziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
50	<i>Studiengänge mittlerer Dauer, davon</i>	67 783	69 572	71 382	71 277	71 147	69 827
5020	Pädagogik	38 896	39 743	40 378	39 623	38 264	36 620
5025	Kommunikation und angewandte Sprache	1 995	1 833	1 879	1 923	1 909	1 827
5030	Kunstwissenschaften	482	503	526	590	618	653
5035	Naturwissenschaften	1	0	0	0	0	0
5039	Sozialwissenschaften	2 285	2 383	2 424	2 433	2 907	3 271
5059	Technik	8 110	8 829	9 287	9 764	9 604	9 684
5075	Nahrungsmittelindustrie und Hauswirtschaft	648	671	881	1 144	1 459	1 737
5080	Landwirtschaft und Fischereiwesen	161	158	0	0	0	0
5085	Transport etc.	671	598	613	766	880	1 001
5090	Gesundheitsfürsorge	14 024	14 342	14 848	14 698	15 108	14 671
5095	Öffentliche Sicherheit	510	512	546	336	398	363

⁸⁶ StatBank Danmark (ed), U13. IHBB – 37. Erg.-Lfg., 2009

Dänemark

Tab. 22 Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Lange (Universitäts-) Studiengänge, Abschluss Bachelor [Tab-solut]⁸⁷

Kenn- ziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
60	<i>Bachelor, davon in</i>	46 002	48 068	49 552	50 273	53 032	55 801
6025	Humanwissenschaften und Theologie	18 793	19 563	19 919	19 682	19 525	19 414
6030	Kunstwissenschaften	0	0	0	0	242	446
6035	Naturwissenschaften	7 219	7 480	7 618	7 787	7 805	7 729
6039	Sozialwissenschaften	18 269	18 811	19 160	19 338	19 954	20 700
6059	Technik	0	0	348	374	2 231	3 548
6075	Nahrungsmittel/Industrie und Hauswirtschaft	143	168	137	155	186	203
6080	Landwirtschaft	979	915	832	767	718	745
6090	Gesundheitsfürsorge	599	1 131	1 538	2 170	2 371	3 016

87 StatBank Denmark (ed), U13.

Dänemark

Tab. 23 Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Hochschulbildung, Abschluss Master u. ä. [absolut]⁸⁸

Kenn- ziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
65	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
6520	<i>Längere Hochschulbildung, davon</i>	55 724	56 024	59 135	60 602	58 615	55 826
6525	Pädagogik	669	916	2 605	2 644	2 757	2 335
6530	Humanwissenschaften und Theologie	13 891	13 428	14 108	14 319	13 687	13 284
6535	Kunstwissenschaften	1 508	1 490	1 427	1 407	1 177	1 021
6539	Naturwissenschaften	4 973	4 892	5 423	5 672	5 641	5 532
6559	Sozialwissenschaften	16 444	16 976	17 215	18 280	18 642	18 852
6575	Technik	8 597	8 780	8 977	9 270	7 606	6 539
6580	Nahrungsmittelindustrie und Hauswirtschaft	186	201	198	221	236	237
6590	Landwirtschaft	1 527	1 567	1 524	1 487	1 581	1 353
6595	Gesundheitsfürsorge	7 843	7 716	7 626	7 138	7 157	6 536
	Öffentliche Sicherheit	86	58	32	164	131	137

88 StatBank Denmark (ed), U13.
IHBB – 37. Erg.-Lfg., 2009

Dänemark

Tab. 24 Schüler- bzw. Studentenzahlen in den Jahren 2000-2005, Hochschulbildung, Abschluss PhD (Doctor) [absolut]⁸⁹

Kenn- ziffer	Bildungsbereich, Fachrichtung	2000	2001	2002	2003	2004	2005
70	<i>Bildungswesen insgesamt, davon</i>	573 068	577 349	581 936	587 975	600 937	602 498
7020	<i>PhD-Abschluss, davon in</i>	4 715	4 802	4 835	5 203	4 470	4 637
7025	Pädagogik	4	0	0	0	0	0
7030	Humanwissenschaften und Theologie	812	795	726	806	645	627
7035	Kunstwissenschaften	82	95	97	101	84	109
7039	Naturwissenschaften	815	858	926	934	726	766
7059	Sozialwissenschaften	792	849	795	785	595	591
7080	Technik	568	622	857	1 018	942	964
7090	Landwirtschaft	493	453	386	394	384	392
	Gesundheitsfürsorge	1 149	1 130	1 048	1 165	1 094	1 188

89 StatBank Denmark (ed), U13.

3.1 Struktur, historische Entwicklung

3.1.1 Historische Entwicklung

Die ersten Schulen waren Gymnasien, die von der Römisch-Katholischen Kirche betrieben wurden. Auch nach der Reformation 1536 befanden sich die Schulen weitgehend in kirchlicher Obhut. Der Staat übernahm ab 1709 im Rahmen einer neuen Armen-gesetzgebung nach und nach die Verantwortung für die Errichtung und das Betreiben von Schulen. 1809 wurde das erste Gymnasialschulgesetz verabschiedet. Die allgemeine Bildung für Kinder aller sozialer Schichten entwickelte sich im 18. Jahrhundert, als eine wachsende Zahl von Schulen in ländlichen und städtischen Gebieten eingerichtet wurde.

Die Errichtung des allgemeinen Schulwesens und die Einführung der allgemeinen Schulpflicht wurden von der Landbevölkerung skeptisch aufgenommen, nicht zuletzt auch deshalb, weil man um die Arbeitskraft der Heranwachsenden in den ländlichen Betrieben fürchtete.⁹⁰ Vonseiten des Staates wurden finanzielle Sanktionen [mult] eingeführt, wenn von Eltern oder Vormündern gegen die Schulpflicht verstoßen wurde. Diese Sanktionen wurden allerdings nicht überall mit voller Konsequenz verfolgt. Es zeigte sich bald, dass es keinen Zusammenhang zwischen der Intensität des Schulbesuchs und der Konsequenz der Anwendung dieser Sanktionen gab.⁹¹ Somit wurden Versuche, den Widerstand zu brechen, bald ersetzt durch eine Abgabe der Kompetenzen für die Schulverwaltung an die Gemeinden bzw. direkt an die Grundbesitzer. Während bei der Gründung des modernen Bildungssystems die deutsche Realschule Pate⁹² stand, wurde dieser Einfluss durch den Widerstand der Landbevölkerung zunehmend durch Vorbehalte gegenüber deutschen Einflüssen zurückgedrängt. Die Ergebnisse der Einrichtung der *Großen Schulkommission* im Jahr 1789, deren Mitglieder u. a. auch Studienreisen nach Österreich, Preußen und England anstellten, führte zu einer Vermischung unterschiedlicher Vorstellungen internationaler Herkunft von Schule in Dänemark. So wurde auf diesem Weg z.B. die *Bell-Lancaster-Methode* aus England eingeführt, wobei fortgeschrittene Schüler, die übrigen unterrichteten.⁹³ Die Kommission beendete ihre Arbeit bedingt durch den Krieg erst im Jahr 1814. Im Juli 1814 wurden durch ein neues Gesetz, das durch die Arbeit dieser Kommission geprägt war, wesentliche Grundzüge des Bildungssystems angelegt. Eine besondere Rolle kommt hierbei der (erneuten) Einführung der Schulpflicht zu.

In dieser Zeit entstanden auch die Lehrerseminare. Die Gründung des ersten Seminars erfolgte bereits im Jahr 1791. Besonders im Zusammenhang mit einem Gesetz aus dem Jahr 1818 wurden weitere Seminare eingerichtet. Eine Voraussetzung für die Aufnahme ins Seminar war der Nachweis mindestens sechsmonatiger praktischer Erfahrung, eine Regelung die auch auf den großen Einfluss der Landbevölkerung zurückzuführen war:

90 Tveit 1991.

91 Frisch 1875.

92 Rýdl 1999.

93 Waschnitius 1933.

„Die, die selbst vom Volke auf dem Lande abstammen, sind ohne Zweifel am meisten geeignet, Landschullehrer zu sein, teils weil sie natürlich besser als andere auf das Landvolk einwirken können, teils weil sie leichter zufrieden leben können, mit den dürftigen Bedingungen, mit denen Schullehrer auf dem Lande sich im Allgemeinen begnügen müssen.“⁹⁴

Nach der Einführung der konstitutionellen Verfassung 1849 wurden die Schulgesetze von 1855 und 1856 erlassen, um die es heftige Auseinandersetzungen im neu gegründeten *Folketing* gab.⁹⁵ Von nun an wurde die Schulpflicht vor dem Hintergrund der o.g. Nicht-Durchsetzbarkeit durch eine *allgemeine Unterrichtspflicht* ersetzt und viele der Kompetenzen im Hinblick auf die Schulverwaltung an die Gemeinden abgetreten. Die Kreisschulräte wurden mit einem hohen Maß an Kompetenzen ausgestattet und auch den Eltern ein hohes Maß an Mitbestimmung eingeräumt, z.B. durch die Mitbestimmung bei der Rekrutierung von Lehrern. Aus dieser politischen Gremiengelage sowie den Interessenkonflikten zwischen neuem Bürgertum und der Landbevölkerung entwickelten sich pädagogische und bildungspolitische Grundpfeiler, die bis heute von Bedeutung sind: die *Schulfreiheit* [skolefrihed] und die *Unterrichtspflicht* im Gegensatz zur Schulpflicht auf der einen Seite sowie die starke Dezentralisierung der Bildungsverwaltung auf der anderen, in der dem UVM in erster Linie eine Qualitätssicherungsfunktion zukommt. Diese Reglements gehen mit hohen curricularen Freiheitsgraden sowie der Lehrmittel- und Methodenwahl einher. Skolefrihed und Unterrichtspflicht, also die Möglichkeit, Heranwachsende zu Hause oder auch in Privatschulen zu unterrichten, sind heute nur noch von geringer quantitativer Bedeutung. Dänemark war damit gut auf die international zu beobachtenden Dezentralisierungs- und Privatisierungstendenzen im Bildungswesen vorbereitet.⁹⁶ Gleichmaßen sind diese historischen Bedingungen gute Voraussetzungen für die Etablierung regionaler Berufsbildungsdialoge.⁹⁷

Die Entwicklung des Bildungswesens ist durch eine stetige Anpassung gekennzeichnet. Seit den späten 60er Jahren des 20. Jahrhunderts gibt es einschneidende Veränderungen, um einerseits mit der industriellen Entwicklung Schritt halten zu können und andererseits, um durch entsprechende Bildungsmaßnahmen bestehende soziale Grenzen abzubauen. Dazu gibt es einen breiten gesellschaftlichen Konsens. 1976 trat ein neues Schulgesetz für die *Folkeskole* in Kraft. Dadurch wurde eine neunjährige Gesamtschule, die den Primar- und den unteren Sekundarbereich umfasst, für alle verpflichtend. Ergänzt wird diese neunjährige Unterrichtspflicht durch ein freiwilliges Vorschuljahr und ein freiwilliges zehntes Schuljahr. Im oberen Sekundarbereich sind die Hauptreformen die Einführung des *Höheren Vorbereitungszeitweiges* [Højere Forberedelseeksamen, HF] (1967), die Errichtung der *Berufsbildung* [Erhvervsfaglig Grunduddannelse, EFG] (1972), die Reformen des Gymnasiums (1988) und der Berufsbildung (1991).

94 Aus dem Allgemeinen Reglement für die Schullehrerseminare in Dänemark zitiert nach Seidenfaden 1977.

95 Bodenstein 1982.

96 Brock-Utne, 2000.

97 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 2 ff.

3.1.2 Struktur, Kritik

Tab. 25 Übersicht zur Stufung des Bildungswesens

Stufe	Lernorte	Schuljahr	Alter
<i>Elementarbereich</i>			0-6
<i>Primar- u. Sekundarbereich I</i>	folkeskole, friskole	1-9/10	7-16
<i>10. Schuljahr</i>	folkeskole, efterskole, ungdomsskole	10	16
<i>Nach der Folkeskole Differenzierung im Sekundarbereich II in:</i>			
<i>allgemeinbildend</i>	gymnasium	10-12	16-19
	HF-kursus	10-11	ab 16 ⁹⁸
<i>allgemeinbildend, beruflich orientiert</i>	handelsskoler (HHX)	10-12	17-19
<i>berufsbildend, mit Grundausbildung</i>	tekniske skoler (HTX)	10-13 ⁹⁹	16-20
<i>Hauptausbildung</i>	Vocational College (VocCol)		
<i>Tertiärbereich</i>			ab 20
<i>kurz</i>	Vocational College; Akademien [erhvervsakademier]		20-21
<i>mittel</i>	College, centre for videregående uddannelser [CVU]		20-22/23
<i>lang</i>	Universität, hochschuladäquate Bildungseinrichtungen		20-24
<i>Erwachsenenbildung</i>	voksen uddannelses center [VUC], Vocational College		

Das Bildungssystem fußt zu einem großen Maße auf dem Grundsatz, allen Kindern und Jugendlichen ein angemessenes Bildungsangebot zuzusichern. Es ist darauf angelegt, verschiedenartig, inklusiv und flexibel zu sein und jedem einzelnen Individuum Beachtung zu schenken. Gleichzeitig muss das Bildungssystem eine erziehende Rolle zur Entwicklung wichtiger Fähigkeiten des einzelnen Schülers einnehmen. Das bezieht sich primär auf die Fähigkeit des einzelnen Schülers unabhängig zu arbeiten, Verantwortung zu übernehmen und an demokratischen Prozessen teilzuhaben. Für Personen, denen es schwer fällt, sich in Bildungszusammenhängen zurechtzufinden, die weitestgehend auf den Wahlmöglichkeiten des einzelnen Schülers beruhen und die eher Individualität als Kollektivität betonen, müssen spezielle Angebote konzipiert werden. Das betrifft alle Stufen des Bildungssystems – von der Vorschule bis zur Weiterbildung.

98 Für das höhere Vorbereitungsexamen [HF] kann keine typische Altersangabe gemacht werden; es kann direkt im Anschluss an das 10. Schuljahr der Folkeskole erfolgen, aber auch von Erwachsenen aufgenommen werden, die seit längerer Zeit das Bildungssystem verlassen haben und nun ihre Qualifizierung fortsetzen möchten.

99 Die Dauer variiert zwischen 2 und 5 Jahren, typisch sind 3,5 bis 4 Jahre.

Derzeit lässt sich das dänische Bildungswesen unterteilen in:

- Vorschulbereich (Kinderkrippen und Kindergärten) [vuggestuer, børnehaver];
- Primar- und Sekundarbereich I (1. bis 9. Schuljahr) [folkeskole];
- Sekundarbereich II in den Formen:
 - akademisch orientierter Zweig (allgemeinbildender höherer Sekundarbereich) [almene gymnasiale uddannelser] und
 - beruflich orientierter Zweig (berufsbildender höherer Sekundarbereich) (10. bis 12. Schuljahr) mit den Differenzierungen:
 - in Zweige (vollschulisch), die zum Abitur und einem beruflichen Abschluss (Doppelqualifikation) führen [erhvervsgymnasiale uddannelser] und
 - Zweige (Schule, Betrieb, Ausbildungszentrum), die zu einem beruflichen Abschluss führen [erhvervsuddannelserne];
- Tertiärbereich mit
 - viersemestrigen Studiengängen [Korte videregående uddannelser, KVVU] an VocCol,
 - sechssemestrigen Studiengängen [Mellemlange videregående uddannelser, MVU] an Colleges sowie
 - akademischen Studiengängen (Bachelor, Master, Doctor) an Universitäten und hochschuladäquaten Bildungseinrichtungen.

Schulabschlüsse

Die Berechtigungen gehen in der Regel von der Pflichtschule [Folkeskole] bzw. der besuchten Privatschule aus. Die *Folkeskole* umfasst den allergrößten Anteil eines Geburtsjahrganges bis zum neunten Schuljahr. Der *Abschluss der Folkeskole* ist Voraussetzung für die Zulassung zu den Bildungsgängen des höheren allgemeinbildenden Sekundarbereichs¹⁰⁰. Dabei können zwei Niveaus der Abschlussprüfungen unterschieden werden: die Abschlussprüfungen der *Folkeskole* nach dem neunten Schuljahr und die nach dem 10. Schuljahr. Während für den Zugang zum allgemeinbildenden Gymnasium der Abschluss der *Folkeskole* nach dem neunten Schuljahr gefordert wird, ist für den HF-Bildungsgang ein Abschluss nach zehn Schuljahren *Folkeskole* notwendig.

Die beiden wesentlichen Typen der höheren Allgemeinbildung sind der dreijährige Zweig an einem Gymnasium, der zum *Examen der Höheren Sekundarschulen* [Studentereksamen], dem Abitur, führt und der zweijährige Zweig, der zum *Höheren Vorbereitungsexamen* [Højere Forberedelseeksamen, HF] führt. Beide Abschlüsse gewähren den Zugang zu höherer Bildung in Abhängigkeit von der Wahl und dem Niveau der Unterrichtsfächer sowie der Prüfungsergebnisse. Sie können zudem für den Zugang zur beruflichen Erstausbildung genutzt werden. Dabei ist es wahrscheinlich, für vorher absolvierte Jugendbildungsprogramme in Teilen Gutschriften zu erhalten. Ein Absolvent des Gym-

100 Das Bildungswesen ist im höheren Sekundarbereich in zwei Haupttypen geteilt: höhere Allgemeinbildung, die die Schüler traditionell auf das Hochschulstudium vorbereitet, und die Berufsbildung, die die Schüler für die Arbeit in Handel und Industrie qualifiziert.

nasiums oder des höheren Vorbereitungsexamens kann anstelle des regulären einen einjährigen HHX-Bildungsgang aufnehmen.

Ebenfalls auf die Vermittlung von Studienkompetenzen und den Zugang zu höherer Bildung ausgerichtet sind das *Höhere Handelsexamen* [Højere Handelseksamen, HHX] oder das *Höhere Technische Examen* [Højere Teknisk Examen, HTX], deren gewöhnliche Dauer drei Jahre beträgt. Sie sind den anderen Abschlüssen der höheren Sekundarbildung gleichwertig, weisen aber einen stärkeren Berufsbezug auf. Anstelle der höheren Bildung kann aber auch eine berufliche Erstausbildung angeschlossen werden.¹⁰¹

Für die höhere Bildung wird grundsätzlich ein abgeschlossenes Jugendbildungsprogramm¹⁰² vorausgesetzt, wobei der Zugang von den Prüfungsergebnissen dieser höheren Sekundarbildung abhängig ist. In manchen Bildungsgängen besteht die Möglichkeit, für berufliche Erfahrungen Gutschriften zu erhalten.

- Zur Aufnahme eines *Kurzstudienganges* [KVU] berechtigen sowohl die höhere allgemeine Sekundarbildung als auch der Abschluss einer beruflichen Erstausbildung [EUD]. Nach Abschluss eines KVV bestehen Möglichkeiten, Teile des KVV auf Studiengänge mittlerer oder langer Dauer anrechnen zu lassen.
- Die Zugangsvoraussetzung für *Studiengänge mittlerer Dauer* [MVU] bzw. *Bachelor* bildet gewöhnlich eine abgeschlossene höhere allgemeine Sekundarbildung. Es besteht für die MVU auch die Möglichkeit, Gutschriften für andere Bildungsgänge oder Berufserfahrung zu erhalten (z.B. bei Sozialarbeiterprogrammen).

3.2 Schulpflicht und Teilzeitschulpflicht

Es gibt die allgemeine Unterrichtspflicht, nicht aber eine Schulbesuchspflicht. Die allgemeine Schulpflicht beginnt mit dem Jahr, in dem die Kinder das siebte Lebensjahr vollenden und erstreckt sich auf neun Jahre. Dieser Pflicht kann auf drei Arten nachgekommen werden: durch die kommunale Pflichtschule [folkeskole], eine Privatschule [friskole] oder durch Heimunterricht. Tatsächlich aber werden 89 % des Bildungsangebots durch die Pflichtschule realisiert; lediglich 11 % werden durch private Schulträger organisiert. Die Tendenz zum Besuch einer Privatschule ist leicht ansteigend.¹⁰³

Etwa 90 % der Absolventen der Pflichtschule gehen in eine Einrichtung des höheren Sekundarbereichs über. Eine Verpflichtung zum Besuch der weiterführenden Schulen besteht nicht. Innerhalb der beruflichen Erstausbildung aber müssen die Jugendlichen, die einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb abgeschlossen haben, vom Ausbildungsbetrieb für den Blockunterricht in den VocCol freigestellt werden.

101 Zudem ist es möglich innerhalb des laufenden Bildungsganges HHX oder HTX nach dem ersten Jahr in die entsprechenden Zweige der beruflichen Erstausbildung zu wechseln, da im ersten. Schuljahr identische Inhalte vermittelt werden.

102 Als Jugendbildung werden die Programme der höheren Sekundarbildung bezeichnet.

103 Cort 2002, 11; Danish Ministry of Education 1997;
<http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009).

3.3 Vorschulerziehung/ Elementarbereich [vuggestuer, børnehaver]

Kompetenzerwerb gilt als entscheidender Faktor dafür, eine negative Ausstrahlung einer Generation auf die nächste zu verhindern; fundamentale Kompetenzen jedoch werden bereits in jüngster Kindheit erworben. Vor diesem Hintergrund werden Kindergärten und Schulen zu unerlässlichen Institutionen, denn wie Erfahrungen zeigen, können gute Schulen die sozialen Nachteile der Schüler ausgleichen.

Die Vorschulbildung ist nicht verpflichtend und – mit Ausnahme der Vorschulklasse – losgelöst vom etablierten Bildungssystem. Verschiedene Institutionen bieten Vorschul-erziehung an; ihre Zugangsvoraussetzungen werden am Alter festgemacht:

- Krippen [vuggestuer] für Kinder zwischen sechs Monaten und drei Jahren;
- Kindergärten [børnehaver] für Kinder zwischen drei und sechs Jahren;
- Integrierte Institutionen [integreerede institutioner] für Gruppen mit einer höheren Altersspanne als die bisher genannten;
- Kinderbetreuungseinrichtungen der Gemeinde [kommunal dagpleje], die durch Privatpersonen eingeführt wurden und einige wenige Kinder betreuen;
- Vorschulklassen [børnehaveklasse], die an Grundschulen errichtet wurden und auf Kinder ab fünf bzw. sechs Jahren ausgerichtet sind.

In den ersten drei Jahren werden Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Familien, in denen beide Eltern arbeiten, bei der Kinderbetreuung vorrangig berücksichtigt. 1999 waren 80 % aller Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren Kindergartenkinder. Der Besuch der einjährigen Vorschulklasse [børnehavsklasse] für Kinder im Alter von sechs Jahren ist fakultativ, wird aber von der überwiegenden Mehrheit der Jahrgangsstufe genutzt (98 %).¹⁰⁴ Bei den Tagesbetreuungseinrichtungen wird allen Kindern der Zugang gewährt, unabhängig von der Arbeitsmarktsituation oder dem Beruf der Eltern.

90 % der Gemeinden gewähren Eltern eine Tagesbetreuungsgarantie: im Falle des Bedarfes wird Tagesbetreuung ermöglicht. Mehr als 90 % der Kinder zwischen drei und fünf Jahren nehmen an der öffentlich kontrollierten Tagesbetreuung teil. Die Plätze der Tagesbetreuung sind erschwänglich. Für Eltern mehrerer Kinder wird – unabhängig vom Einkommen – ein Preisnachlass in der öffentlichen Kinderbetreuung gewährt. Die Eltern müssen abhängig von ihrem Einkommen bis zu 35 % der Kosten selbst tragen.

Weder in den Kindergärten noch in den integrierten Einrichtungen findet tatsächlich Unterricht statt. Das Lehren in der Vorschulklasse findet als „spielen und andere Aktivitäten, die die kindliche Entwicklung fördern“ statt. Die Bestrebungen des Lehrens zielen in der Vorschulklasse darauf ab, die Kinder mit den täglichen Routinen des Schullebens vertraut zu machen und sie an die Schule zu gewöhnen. Vorschulklassen halten an fünf Tagen in der Woche vier Stunden ab. Vorschulklassen gehören lokal zu den einzelnen Pflichtschulen, besitzen aber ihre eigenen Räume.

104 Cort 2002, 11.

3.4 Primarbereich und Sekundarbereich I [folkeskole]

3.4.1 Übertritt und Verbindung zum Elementarbereich

Die Unterrichtspflicht wird zum überwiegenden Teil durch die Pflichtschule [folkeskole] realisiert. Sie ist die Gemeindeschule für den Primar- und den unteren Sekundarbereich. Etwa 90 % der Kinder besuchen das öffentliche Bildungssystem. Nach neun Pflichtschuljahren besteht die Möglichkeit, freiwillig ein zehntes Schuljahr zu absolvieren, Zielgruppe sind unter anderem jene, denen es schwerfällt, zu entscheiden, was sie nach Beendigung der Pflichtschule tun wollen.¹⁰⁵ 61 % der Schüler nahmen diese Option im Schuljahr 2002/03 in Anspruch (die fortführenden Schulen inbegriffen).¹⁰⁶ Es besteht zudem die Möglichkeit, das 10. Schuljahr der Pflichtschule an einer Nachschule [efterskole] oder einer Jugendschule [ungdomsskole] abzulegen.

3.4.2 Struktur, Curriculum, Lehrpläne und Notengebung

Strukturen

Die *Folkeskole* ist eine integrierte Gesamtschule, in der die Klassenbildung auf Basis des Alters der Schüler erfolgt – nicht nach fächerspezifischer Leistung der Schüler. Die Schüler einer Klasse absolvieren ihre gesamte Schulzeit bis zum 9. Schuljahr gemeinsam. Sie werden zu keinem Zeitpunkt in Zweige oder andere Gruppen aufgeteilt. Die *Folkeskole* ist in Jahrgangsstufen eingeteilt. Die Versetzung in das nächste Schuljahr erfolgt automatisch, unabhängig von der Erreichung der jährlichen Klassenziele.

Schulversagen als Phänomen existiert nahezu nicht. Grundsätzlich besteht die Möglichkeit, im Einverständnis mit den Eltern aus Gründen einer längeren Abwesenheit ein Schuljahr zu wiederholen. Um allen Schülern die besten Möglichkeiten einer allumfassenden Bildung zu geben, basiert die *Folkeskole* auf dem Prinzip des differenzierten Lernens. Es ist so organisiert, dass es zum einen die individuellen Interessen der Schüler und Qualifikationen stärkt und entwickelt, zum anderen gemeinsame Erfahrungen enthält, um so Schüler auf Zusammenarbeit bei der Bearbeitung von Aufgaben vorzubereiten.

Gesetzlich ist festgelegt, dass der Unterricht auch in Gruppen erfolgen kann, um die individuelle und soziale Entwicklung der Schüler entsprechend ihrer individuellen Voraussetzungen und dem aktuellen Entwicklungsstand zu fördern.

Curriculum

Das Curriculum der *Folkeskole* wird in den obersten Lernzielen durch einen Beschluss des *Folketing* festgelegt. Das UVM erarbeitet auf dieser Grundlage die Zielsetzungen

105 Cort 2002, 4.

106 Danish Ministry of Education 2005, 6.; Entwicklung bis 2005, vgl. Tab. 18, S. 54.

und Rahmenrichtlinien für alle Fächer. Die lokalen Stellen und Schulen entscheiden dann, wie diese Ziele erreicht werden sollen.

Tab. 26 Studentafel der Unterrichtsfächer in der Folkeskole¹⁰⁷

Schuljahr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
verpflichtend	Dänisch									
	Mathematik									
	Naturwissenschaft/ Technologie									
	Sport									
	Religion									
	Kunsterziehung									
	Musik									
	Englisch									
										Sozialkunde
	Geschichte									
							Biologie			
							Geographie			
							Physik/ Chemie			
verpflichtend entsprechend lokaler Entscheidungen	Nadelarbeit									
	Holzarbeit									
	Hauswirtschaft ¹⁰⁸									
Schulen müssen eines von beiden anbieten							Deutsch			
							Französisch			
Wahlfächer								Wahlfächer ¹⁰⁹		

Pflicht sind auch folgende Unterrichtsinhalte, ohne eigenständige Fächer zu sein:

- Verkehrserziehung;
- Gesundheits- und Sexualerziehung;
- Bildungs- und Berufsberatung.

Im Rahmen der *Bildungs- und Berufsberatung* sollen den Schülern Fähigkeiten und Möglichkeiten für weitere Schul- bzw. Ausbildungslaufbahnen und deren Chancen auf dem Arbeitsmarkt vermittelt werden. Der *Unterricht zur beruflichen und Arbeitsmarkt-orientierung* umfasst folgende Inhalte: Berufsmöglichkeiten, Studienbesuche und Vermittlung kurzzeitiger Arbeitsaufenthalte in Unternehmen, Präsentationen von Vertretern

¹⁰⁷ Zusammenstellung aus Text Eurydice 2000, 16.

¹⁰⁸ Nadelarbeit, Holzarbeit und Hauswirtschaft sind für ein Jahr oder mehr zwischen dem 4. und 7. Schuljahr verpflichtend.

¹⁰⁹ In den Schuljahren 8 u. 9 werden viele Wahlfächer von den einzelnen Schulen angeboten.

aus der Arbeitswelt, Besuche von Ausbildungszentren und anderen Institutionen. Diese Aktivitäten werden in enger Kooperation mit der lokalen Gemeinde realisiert.

Ab dem *achten Schuljahr* werden praktische Wahlfächer angeboten, z.B. Textverarbeitung, Technologie, elektronische Datenverarbeitung, Medien, Kunsterziehung, Fotografie, Drama, Filmwissen, Musik, Textildesign, Holz-/ Metallarbeit, Hauswirtschaft.

Notengebung

Zwischen dem ersten und siebten Schuljahr erfolgt keine Notengebung im herkömmlichen Sinne; es erfolgt die Bewertung der Schüler entweder in schriftlicher Form, häufiger aber in Form von Gesprächen zwischen dem jeweiligen Schüler, seinen Eltern und dem Klassenlehrer. Vom achten bis zehnten Schuljahr werden Noten in den Fächern gegeben, in denen ein Abschlussexamen gemacht werden kann. Die Leistungen der Schüler werden anhand einer 13-Punkte-Notenskala¹¹⁰ gemessen. Für diese Fächer gibt es mindestens zweimal im Jahr einen schriftlichen Bericht zu den Leistungen des Schülers hinsichtlich schulischer Ergebnisse und seiner Einsatzmöglichkeiten. Eine schriftliche Bewertung der Leistungen in den anderen Fächern, in denen keine Abschlussprüfung durchgeführt wird, kann auf Wunsch des Schülers gegeben und auf dem Abschlusszeugnis vermerkt werden. Zusätzlich finden während des Primar- und des unteren Sekundarbereichs eine Vielzahl von anderen Besprechungen statt, die soziale und Gesichtspunkte des Fortschritts der Schüler thematisieren.

Das 13-Punkte-Notensystem ist in drei Hauptgruppen untergliedert: exzellent, durchschnittlich und zögerlich.

- 13: außergewöhnliche selbstständige und hervorragende Leistungen;
- 11: hervorragende und selbstständige Leistungen;
- 10: ausgezeichnete, aber etwas routinemäßige Leistungen;
- 9: gute Leistungen, die etwas oberhalb des Durchschnittes liegen;
- 8: durchschnittliche Leistungen;
- 7: mäßige, leicht unter dem Durchschnitt liegende Leistungen;
- 6: noch ausreichende Leistungen;
- 5: unsichere und nicht ausreichende Leistungen;
- 3: sehr unsichere, sehr mangelhafte und ungenügende Leistungen;
- 0: vollständig ungenügende Leistungen (sehr selten).¹¹¹

110 Ab 1. August 2007 löste eine neue Notenskala, die die Noten von -3 bis 12 umfasst, die bisherige 13-Punkte-Notenskala in allen Bildungsgängen ab. Sie enthält 7 detaillierte Noten von „hervorragend“ (12) bis „ungenügend“ (-3) und ist mit der ECTS-Skala leicht vergleichbar. Seit 1. August 2006 wird sie bereits in der allgemeinen höheren Sekundarbildung verwendet.

111 The further Education Funding Council 1994, 28.

Organisation der Schule

Die wöchentliche Unterrichtsstundenzahl beträgt für die jüngeren Schüler 20, für die Abschlussklassen dagegen 28 Unterrichtsstunden (Urh) à 45 Minuten. Dabei variiert die Unterrichtszeit zwischen 5 bis 8 Urh pro Tag, abhängig vom Alter der Schüler. Der Unterricht findet an fünf Tagen in der Woche, von Montag bis Freitag, statt, beginnt 8.00 Uhr morgens und endet um 14.00 oder 15.00 Uhr. Dem aktuellen Gesetz nach soll die Klassengröße die Schülerzahl von 28 nicht überschreiten. Momentan liegt die durchschnittliche Klassenstärke bei 18,4 Schülern.¹¹²

3.4.3 Abschlussprüfungen

Abschlussprüfungen werden auf zwei Niveaus nach dem 9. und nach dem 10. Schuljahr angeboten. Diese Abschlussprüfungen in bis zu zehn Unterrichtsfächern zum Ende der Pflichtschule *können* abgelegt werden, sie sind nicht verpflichtend. 90-95 % der 16-Jährigen Schüler absolvieren sie.¹¹³ Für die Zulassung zu den Bildungsgängen des höheren allgemeinbildenden Sekundarbereichs ist ihr erfolgreiches Bestehen Voraussetzung.

Die Schüler können Abschlussprüfungen in einem oder allen angebotenen Fächern ablegen: Dänisch (mündlich, schriftlich), Mathematik (mündlich, schriftlich), Englisch (mündlich), Deutsch/ Englisch (mündlich) und Physik/ Chemie (mündlich). Nach dem 10. Schuljahr kann eine erweiterte Abschlussprüfung in Dänisch (mündlich, schriftlich), Mathematik (mündlich, schriftlich), Englisch (mündlich, schriftlich), Deutsch/ Englisch (mündlich, schriftlich) und Physik/ Chemie (mündlich) absolviert werden. Jede Prüfung wird für sich allein bewertet. Eine Durchschnittsnote wird nicht gebildet. Es werden Noten zwischen 1 und 13 vergeben, es existiert aber keine Mindestnote, um zu bestehen.

Die landesweite Einheitlichkeit aller Prüfungen wird durch einheitliche Maßstäbe gewährleistet. Schriftliche Prüfungen sind standardisiert: Sie werden ausgearbeitet, korrigiert und benotet vom UVM bestellten externen Prüfern. Mündliche Prüfungen werden vom Fachlehrer wahrgenommen in Anwesenheit eines Lehrers von einer anderen Schule.

Beim Verlassen der Schule erhalten alle Schüler ein Abschlusszeugnis, in dem die gewählten Fächer, das Niveau der Fächer, die letzten Noten in dem Fach und die Ergebnisse des Abschlussexamens vermerkt sind, falls die Prüfung abgelegt wurde.

3.4.4 Übergang in den allgemeinen und beruflichen Sekundarbereich II

Schüler, die nach dem 9. Schuljahr nicht das 10. Schuljahr an der Pflichtschule absolvieren wollen, können entweder in die allgemeine höhere Sekundarbildung oder die beruf-

112 Danish Ministry of Education 1997 <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2007).

113 Schüler, die ein freiwilliges 10. Schuljahr in der Folkeskole absolvieren, können in fünf Unterrichtsfächern Prüfungen ablegen; Danish Ministry of Education 2002 <http://eng.uvm.dk/publications/factsheets/fact2.htm> (11.12.2006).

liche Sekundarbildung überwechseln. Es besteht zudem die Möglichkeit, das 10. Schuljahr der Pflichtschule an einer Nachschule [efterskole] zu vollenden oder zu diesem Zweck an eine Jugendschule [ungdomsskole] zu wechseln.

Schüler, die das 10. Schuljahr der Pflichtschule beenden, können ebenfalls die allgemeine höhere Sekundarbildung oder die berufliche Erstausbildung anschließen; sie können aber auch den *höheren Vorbereitungskurs* [Højere Forberedelseseksamen, HF] absolvieren. Ein ganz geringer Teil der Jugendlichen verlässt das Bildungssystem nach Beendigung des 9. bzw. 10. Schuljahres.

Der Zugang zu den Einrichtungen der allgemeinen höheren Sekundarbildung ist nicht absolut frei. Erkennt die Schule, dass der Schüler oder seine Eltern die bereitgestellte Beratung nicht ernst nehmen, und das Risiko besteht, dass der Schüler den Anforderungen der allgemeinen höheren Sekundarbildung nicht entspricht, kann ihm empfohlen werden, einen Aufnahmetest zu absolvieren.

3.5 Sekundarbereich II, höherer Sekundarbereich

3.5.1 Übertritt, Verteilung, Kritik

Nach Beendigung der Pflichtschule schließt sich der höhere Sekundarbereich¹¹⁴ (Sekundarbereich II) an. Etwa 90 % eines Altersjahrganges wechseln von der Pflichtschule in den Sekundarbereich II über mit grundsätzlich zwei Möglichkeiten:

- die allgemeine höhere Sekundarbildung/ weiterführende Allgemeinbildung (Gymnasialunterricht) als Vorbereitung auf ein Hochschulstudium;
- die berufliche Sekundarbildung (Berufsausbildung), die für Tätigkeiten in Handel und Industrie qualifiziert.

Die allgemeine höhere Sekundarbildung ist gegliedert in:

- *allgemeine höhere Sekundarbildung* am allgemeinbildenden Gymnasium;
- *beruflich orientierte* allgemeine höhere Sekundarbildung an beruflichen Gymnasien, die in die kaufmännischen [handelsskoler] und technischen [tekniske Skole] beruflichen Bildungszentren [Vocational Colleges, VocCol] integriert sind.

3.5.2 Allgemeinbildendes Gymnasium [Gymnasium]

Die allgemeine höhere Sekundarbildung [almene gymnasiale uddannelser] wird erlangt am:

- (1) dreijährigen Gymnasium, das mit dem Abitur [Studentereksamen] abschließt;
- (2) zweijährigen Gymnasialzweig, der mit dem höheren Vorbereitungsexamen [Højere Forberedelseseksamen – HF] beendet wird.

Dieser *zweijährige Aufbaukurs* zur Erlangung der Hochschulreife richtet sich insbesondere an diejenigen Jugendlichen und Erwachsenen, die das Bildungssystem verlassen

114 Die höhere Sekundarbildung wird synonym auch als Jugendbildung bezeichnet.

haben, aber beabsichtigen, zu ihm zurückkehren. Während für den *dreijährigen Zweig* zum Abitur neun Schuljahre in Verbindung mit bestimmten Fächeranforderungen erforderlich sind, ist der Einstieg in den zweijährigen HF-Bildungsgang auch direkt nach Beendigung des zehnten Schuljahres möglich. Im Vergleich mit den Unterrichtsfächern am allgemeinbildenden Gymnasium bestehen leichte inhaltliche Unterschiede. Einige Unterrichtsfächer können auf zwei Niveaus gewählt werden, während andere auf dem Gymnasialniveau unterrichtet werden. Ein wichtiger Unterschied zum allgemeinbildenden Gymnasium besteht zudem darin, dass der HF-Abschluss in jedem der Unterrichtsfächer mündliche bzw. schriftliche Prüfungen voraussetzt.

Oberstes Ziel der Reform vom 01.08.2005 ist eine bessere Vorbereitung auf die höhere Bildung. Deren Abschlussquote soll durch die Förderung der Studienkompetenz der Schüler erhöht werden. Weitere optionale Unterrichtsfächer sollen eine freiere Fächerwahl und bessere Möglichkeiten, die Abschlussprüfung auf die zukünftigen Bildungsgänge und Beschäftigung zuzuschneiden, ermöglichen. Die Gliederung der Gymnasien in mathematischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Zweig wurde aufgehoben. Stattdessen wurde eine kurze Einführungsphase vor die Wahl der Fächerkombination durch die Schüler geschaffen. 2003 lag die erfolgreiche Abschlussrate derer, die eine allgemeine höhere Sekundarbildung aufgenommen haben, bei 82 %.¹¹⁵

Neben dem zweijährigen Gymnasialzweig mit dem Abschluss HF ist es möglich, einen zweijährigen Tages- und Abendkurs zu besuchen, der zu einem *höheren Sekundarschul-Abschlussexamen* [Studenterkurser] führt, oder das gesamte bzw. Teile des HF-Examens auf der Basis einzelner Fächer in *Ein-Fach-Kursen* abzulegen.

3.5.3 Berufliches Gymnasium

Die *beruflich orientierte* allgemeine höhere Sekundarbildung [erhvervs-gymnasiale dannelsel] an beruflichen Gymnasien ist *doppeltqualifizierend* (Berufs- und Hochschulzugangsqualifikation), an der:

- (1) Handelsschule [handelsskoler] mit dem höheren Handelsexamen [Højere Handelsksamen, HHX];
- (2) Technischen Schule [tekniske skoler] mit dem höheren technischen Examen [Højere Teknisk Eksamen, HTX].

Am 1. August 2005 trat die Reform der dreijährigen höheren Sekundarbildung in Kraft. Die Änderung sollte eine gleiche Basisstruktur aller Programme erreichen.¹¹⁶

115 Danish Ministry of Education 2005, 68.

116 Danish Ministry of Education 2005, 8.

Tab. 27 *Übergangsquote der Jugendlichen, die nach der Pflichtschule [Folkeskole] in den oberen Sekundarbereich (S II) in ein all-gemeinbildendes oder berufliches Programm übergehen, insgesamt und nach Geschlecht, in den Jahren 1994–2003 [in % bezogen auf die Schülerzahl des Jahrgangs]*¹¹⁷

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003 ¹⁾
Übergang	94	94	95	98	98	97	98	98	98	96
Insgesamt von der Pflichtschule [Folkeskole] zu:										
Berufliche Einführungskurse ²⁾	18	17	15	17	17	14	7	7	7	3
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	39	39	39	38	38	38	38	37	38	39
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX] ³⁾	13	14	14	15	15	16	17	17	16	16
Berufliche Grundkurse etc. ⁴⁾	20	21	24	24	25	27	34	35	34	35
Berufliche Hauptkurse	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2
Andere Programme, insgesamt	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0

1) Die Zahlenangaben für 2003 sind vorläufig.

2) Die rückläufigen Angaben von kaufmännischen und technischen Einführungskursen sind das Ergebnis von im Jahr 1999 begonnenen Reformen, vor der Berufsreform 2001. Die offenen Programme zur Hochschulbildung wurden mit den Ergebnissen von 2002 eingestellt, behielten aber ihre Gültigkeit bei Ausbildungsvereinbarungen, die bereits abgeschlossen waren.

3) Die Angaben für die Aufnahmeprüfungen von Ingenieur-Programmen sind für 1998 und 1999 unvollständig, und die DTU (Dänische Technische Universität) [Danmarks Tekniske Universitet] gab keine Berichte über die Aufnahme von Studenten für den Zeitraum von 1996 bis 2003 heraus.

4) Von 1994 bis 1997 gab es Probleme mit der Registrierung von Schülern mit Abschluss oder Abbrechern. Einige Schulabbrecher wurden fälschlicherweise als Absolventen registriert. Seit Mitte 1996 konnten Schüler bei Einführungskursen der kaufmännischen Berufsbildungs-Programme zwei Jahre anstelle eines Jahres wählen, danach folgte ein praktischer Teil mit kürzeren theoretischen Schulabschnitten als zuvor. Die neue Berufsbildungsreform

Dänemark

trat ab 1. Januar 2001 in Kraft, als die ein bzw. zwei Jahre Schulzeiten durch einen Grundkurs mit sieben Zugangswegen ersetzt wurden, der bereits 1999 versuchsweise eingeführt wurde. Der Grundkurs dauert zwischen 20 bis 60 Wochen. Schüler, die bereits vorher angefangen hatten, können nun direkt in den Grundkurs gehen, daher der Anstieg. Während der letzten Jahre unterbrach eine große Anzahl von Schülern den Grundkurs auf halbem Wege, weil sie jetzt entscheiden können, ob sie ihn fortführen wollen oder nicht. Die Zahlen beinhalten beide Schülergruppen, diejenige mit der Zulassung zur Schule und diejenige mit einem Ausbildungsvertrag. Schüler mit einem praktischen Zugang sind in dem gewählten Programm registriert. Ab 1. Januar 2002 ersetzte die Berufsbildungsreform das Einführungsjahr durch einen Grundkurs von 20-40 Wochen.

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003 ¹⁾
Übergang										
<i>Jungen von der Pflichtschule</i> [Folkeskole] zu:	94	94	95	98	97	97	98	98	98	96
Berufliche Einführungskurse ²⁾	24	22	18	19	19	15	7	6	6	4
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	29	28	28	28	27	27	27	26	28	29
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX] ³⁾	14	16	16	17	17	18	19	19	19	18
Berufliche Grundkurse etc. ⁴⁾	20	23	29	29	31	34	43	44	42	43
Berufliche Hauptkurse	6	5	5	5	4	3	2	3	3	3
Andere Programme, insgesamt	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mädchen von der Pflichtschule [Folkeskole] zu:										
Berufliche Einführungskurse ²⁾	12	12	12	15	15	13	8	7	7	3
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	50	50	50	48	49	49	49	49	49	50
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX] ³⁾	11	12	13	13	13	13	14	14	14	14
Berufliche Grundkurse etc. ⁴⁾	19	18	18	19	18	20	25	25	26	26
Berufliche Hauptkurse	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
Andere Programme, insgesamt	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anmerkungen siehe Seite vorher.

Dänemark

Tab. 28 Geschätztes Bildungsprofil einer Jahrgangsgruppe, nach Bildungsstand und Geschlecht für 2003 (I) [in %] ¹¹⁸

	♂	♀	♂+♀
<i>Mit oberer Sekundarbildung, davon</i>			
Allgemeine obere Sekundarschule (S II)	77,2	83,4	80,3
Berufliche obere Sekundarschulen [HHX, HTX]	36,8	50,0	43,3
Beide Abschlüsse (Doppelqualifikation)	31,2	20,2	25,8
	9,2	13,2	11,2
<i>Ohne obere Sekundarbildung (S II), davon</i>			
Pflichtschule [Folkeskole] 8.-10. Stufe	22,8	16,7	19,8
Partielle allgemeine obere Sekundarbildung	5,5	4,8	5,2
Partielle berufliche Bildung	2,4	2,4	2,4
	14,9	9,5	12,2
<i>Untere (S I) und obere Sekundarbildung (S II), insgesamt</i>	100,0	100,0	100,0

118 Limkilde-Kjaer 2005, 91.
IHBB – 37. Erg.-Lfg., 2009

Dänemark

Tab. 29 Geschätztes Bildungsprofil einer Jahrgangsgruppe, nach Bildungsstand und Geschlecht für 2003 (2) [in %]¹¹⁹

	♂	♀	♂+♀
<i>Mit beruflicher Kompetenz (Berufliche Bildung und Hochschulbildung)</i>	70,8	79,4	75,0
<i>Berufliche Bildung, davon</i>	33,6	27,4	30,6
Kaufmännische Qualifikation	5,3	9,8	7,5
Technische Qualifikation	27,7	8,2	18,2
Soziale und gesundheitliche Qualifikation etc.	0,6	9,4	4,9
<i>Hochschulbildung, davon</i>	37,2	52,0	44,5
Berufsbezogene Kurzstudiengänge [KVU]	6,5	5,9	6,2
Mittlere Zyklen der Hochschulbildung [MVU]	16,3	30,7	23,4
Lange Zyklen der Hochschulbildung [Bachelor, Master etc.]	14,4	15,4	14,9
<i>Ohne berufliche Qualifikationen, davon</i>	29,2	20,6	25,0
Mit Fortbildungsqualifikationen	9,7	8,9	9,3
Ohne Qualifikationen	19,5	11,7	15,7
<i>Insgesamt</i>	100,0	100,0	100,0

¹¹⁹ Limkilde-Kjær 2005, 91.

3.5.4 Berufsausbildung

Die berufliche Erstausbildung lässt sich wie folgt gliedern:

- alternierende berufliche Erstausbildung [erhvervsuddannelserne, EUD], zu der kaufmännische und technische Zweige gehören;
- berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sundhedsuddannelserne, SOSU];
- berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft [landbrugsuddannelser], der Seefahrt [sejersuddannelser] etc.

Im Gegensatz zur allgemeinen höheren Sekundarbildung qualifizieren diese Bildungsgänge für die Ausübung eines konkreten Berufes.

3.6 Tertiärbereich

3.6.1 Struktur, Übersicht

Zum Tertiärbereich zählen Teile des Sektors des klassischen Bildungssystems¹²⁰ sowie der Sektoren Erwachsenen- und berufliche Weiterbildung. Die hier ausgeführten Bildungsgänge gehören dem klassischen Bildungssystem an. Es handelt sich um die Hochschulbildung und nicht-universitäre Programme. Abhängig von Dauer, Niveau und Zugangsvoraussetzungen wird im Tertiärbereich in drei Kategorien unterschieden:

- berufsbezogene Kurzstudiengänge [Korte videregående uddannelser, KVVU oder: erhvervsakademiuddannelser];
- Studiengänge mittlerer Dauer oder berufliche Bachelorprogramme [Mellemlange videregående uddannelser, MVU oder: professionsbachelor];¹²¹
- Lange Universitätsstudiengänge [Lange videregående uddannelser, LVU], beginnend mit dem akademischen Bachelor-Programm (Niveau MVU) an Universitäten.

Etwa 44,5 % einer Jahrgangsstufe beenden einen Bildungsgang im Tertiärbereich. Die Gruppe teilt sich wie folgt auf: 6,2 % der Teilnehmer absolvieren einen berufsbezogenen Kurzstudiengang, 23,4 % belegen Studiengänge mittlerer Dauer und 14,9 % der Studierenden entfallen auf lange Studiengänge. Der Zugang zum tertiären Bildungsbereich erfordert grundsätzlich ein abgeschlossenes Jugendbildungsprogramm.¹²² Die genannten tertiären Bildungsgänge können wie folgt dem nicht-universitären bzw. universitären Bereich zugeordnet werden. Die Bildungsgänge KVVU und ein Teil der MVU können unter den nicht-universitären Zweig gefasst werden. Unter den universitären Zweig fallen Teile des Bildungsganges MVU sowie der Bildungsgang LVU.

120 Als klassisches Bildungssystem gilt das gewöhnliche, öffentliche Bildungssystem bestehend aus Vorschulerziehung, Allgemeinbildung, Berufsbildung, Hochschulbildung.

121 KVVU- und MVU-Bildungsgänge gehören zur beruflichen Bildung im tertiären Bereich.

122 Die Programme der höheren Sekundarbildung werden als Jugendbildung bezeichnet. Danish Ministry of Education 1997 <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009); Cort 2002, 14.

3.6.2 Kurzstudiengänge

Die Kurzstudiengänge [KVU] mit einer Dauer von zwei Jahren qualifizieren für die Ausführung praktischer, beruflicher Aufgaben auf analytischer Basis.

Arten, Aufbau und Struktur der Studiengänge

Seit dem Jahr 2000 gibt nur noch 15 Kurzstudiengänge, die sowohl zur Qualifizierung im Dienstleistungs- als auch im technischen Bereich führen. Sie werden in folgenden Bereichen angeboten:

- Landwirtschaft [jordbrug/ jordbrugsteknolog];
- Textil, Kleidung und Design [tekstil, beklædning og design/ designteknolog];
- Lebensmitteltechniker [levnedsmiddel og process/ processteknolog];
- Dienstleistung, Tourismus und Hotelmanagement [service, turisme og hotel/ serviceøkonom];
- Bau und Anlagen [bygge- og anlæg/ bygningskonstruktør];
- Elektroinstallation [energi-installation/ installatør];
- Kommunikationstechnologie und Elektronik [it og elektronik/ it- og elektroniktolog];
- Produktion [production/ productionsteknolog];
- Labortechnologie [laboratorie/ laborant];
- Medien und Kommunikation [medie og kommunikation/ multimediedesigner];
- Einzelhandel [detailhandel/ handelsøkonom];
- Internationaler Handel und Marketing [handel og markedsføring / markedsføringsøkonom];
- Höhere Informatik [datamatiker];
- Transportlogistik [transportlogistiker].

Institutionen

Der nicht-universitäre Tertiärbereich umfasst mehr als 150 spezialisierte Institutionen höherer Bildung. Ungefähr ein Drittel bietet Kurzstudiengänge [KVU] und zwei Drittel bieten Studiengänge mittlerer Dauer [MVU] an.

Kurzstudiengänge werden von *VocCol* angeboten. In letzter Zeit schließen sich die *VocCol* zunehmend zu größeren Einheiten zusammen. Diese auf die Kurzstudiengänge spezialisierten Institutionen (Business Colleges, Technical Colleges und Landwirtschaftscolleges) kooperieren durch regionale *Akademien höherer beruflicher Bildung* [Erhvervsakademier]. Um den Status einer Akademie höherer beruflicher Bildung zu erhalten, müssen Colleges Qualitätsanforderungen bezüglich Größe und Niveau genügen.

Zugangsvoraussetzungen

Die Kurzstudiengänge bauen grundsätzlich auf einer beruflichen Erstausbildung oder einem Bildungsgang der allgemeinen höheren Sekundarbildung auf. Es bestehen zwei Arten von Zugangsvoraussetzungen: Interessenten für Programme mit spezifischem beruflichen Ziel und Ausgangspunkt in spezifischen handwerklichen Fähigkeiten müssen eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung (technisch, kaufmännisch, landwirtschaftlich) vorweisen. Interessenten für Programme mit allgemeinem beruflichen Ziel und ausgehend von vorhandenen analytischen Fähigkeiten müssen über eine abgeschlossene allgemeine höhere Sekundarbildung (Gymnasium, HF, HHX, HTX) verfügen.

Abschlüsse und weiterführende Bildungsmöglichkeiten

Die KVV-Programme sind am *European Credit Transfer System* (ECTS)¹²³ orientiert. Sie ermöglichen über dieses Verrechnungssystem den Zugang zu relevanten Diplomprogrammen der Erwachsenenbildung und können auf weiterführende Programme der höheren Bildung (MVU, LVU) angerechnet werden, z.B. auf ein dreijähriges LVU-Bachelorstudium in einer einschlägigen Fachrichtung bis zu einem Jahr (60 ECTS-Creditpunkte).¹²⁴

3.6.3 Studiengänge mittlerer Dauer – berufliche Bachelor-Programme [Mellemlange videregående uddannelser, MVU oder: professionsbacheloror]

Die MVU Studiengänge qualifizieren innerhalb von drei bis vier Jahren für einen konkreten Beruf. Dazu zählen z.B. die Berufe Lehrer (*Folkeskole*), Krankenpfleger und Diplomingenieur.¹²⁵ Die Programme haben auch praktische bzw. klinische Teile.

Arten, Aufbau und Struktur der Studiengänge

Studiengänge mittlerer Dauer sind in folgenden Bereichen möglich:

- Sozialarbeit [socialrådgiver];
- Geburtshilfe [jordemoder];
- Ergotherapie [ergoterapeut];
- Physiotherapie [fysioterapeut];
- Medizinlaborant, Bioanalytiker [bioanalytiker];

123 Von besonderer Bedeutung ist das *European Credit Transfer System* (ECTS) für die Anerkennung (Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen) von Studienleistungen. Basis des ECTS ist das Arbeitspensum, das die Studierenden absolvieren müssen, um die Ziele eines Lernprogramms zu erreichen.

Das ECTS-System basiert auf der Übereinkunft, dass das standardisierte Arbeitspensum von Vollzeitstudierenden während eines akademischen Jahres 60 ECTS-Credits entspricht.

Vgl. dazu: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html (18.12.2009).

124 Danish Ministry of Education 2004b, 7 ff.; Vgl. auch Lauterbach 2004, 45 ff.

125 Der MVU zum Abschluss Diplomingenieur als spezieller Zweig der Studiengänge mittlerer Dauer vereint die früheren Abschlüsse *Akademi-ingenior* und *Teknikum-ingenior*.

- Krankenpflege [sygeplejerske];
- Journalismus [journalist] (auch als Bachelor-Programm an Universitäten);
- Filmproduktion [filmproducer];
- Erzieher [pædagog];
- Lehrer an der Pflichtschule [folkeskolelærer].

Die Studiengänge mittlerer Dauer wurden in berufliche Bachelor-Programme transformiert [professionsbachelor]. Dies führt unter anderem dazu, dass die Lehre Forschung einbezieht und die Programme stärker auf den Beruf ausgerichtet sind. Berufliche Bachelorprogramme ermöglichen den Zugang zu entsprechenden Candidatus-Programmen.¹²⁶

Institutionen

Institutionen, die die Studiengänge mittlerer Dauer anbieten (Schulen für Sozialarbeit, Hebammenschulen, Physiotherapieschulen, Journalismusschulen, Schulen für Filmproduktion, Krankenpflegesschulen, Colleges für Pädagogik) bilden *Zentren für Höhere Bildung* [centre for videregående uddannelser, CVU] oder *Universitätscolleges*.¹²⁷ Eine Zusammenarbeit mit dem Universitätssektor ist für die CVUs obligatorisch und für die Colleges wie [tekniske Skole, Købmandsskole] mit KVVU Studiengängen üblich.¹²⁸

Zugangsvoraussetzungen

Die allgemeine Zugangsvoraussetzung besteht in einer abgeschlossenen allgemeinen höheren Sekundarbildung (Abitur, HF, HHX, HTX). Gewöhnlich hängt die Zulassung der Bewerber von der Durchschnittsnote der Abschlussprüfung im höheren Sekundarbereich ab. Teilweise werden darüber hinaus ein bestimmtes Fach bzw. eine Fach-Niveau-Kombination oder Berufserfahrung gefordert. Es ist auch möglich, dass bestimmte Erstausbildungsprogramme, z.B. eine berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen, den Zutritt zu den Gesundheitsbildungsprogrammen gewähren. Einige Schulen, z.B. Filmschule und Journalistikschule, führen eigene Eignungstests durch.

Abschlüsse und weiterführende Bildungsmöglichkeiten

Das erfolgreiche Absolvieren eines Studienganges mittlerer Dauer [MVU] bzw. des beruflichen Bachelor-Programms führt zur Ausübung eines bestimmten Berufes. Es besteht

126 Danish Ministry of Education 2004b, 9 f.

127 Mit der Bezeichnung Universitätscollege werden die CVUs ausgezeichnet, die bestimmte Qualitätskriterien erfüllen.

128 Danish Ministry of Education 2004b, S. 5 f.

Beispiele für KVVU:

– Aarhus Technical College [Aarhus tekniske Skole] www.ats.dk (18.12.2009),

<http://www.ciriusonline.dk> (20.05.2008).

– Aarhus Business College [Århus Købmandsskole] <http://www.aabc.dk> (18.12.2009) University of Aarhus - Aarhus School of Business, <http://www.asb.dk> (18.12.2009).

die Möglichkeit, das Studium unter Anrechnung der erworbenen Leistungen in entsprechenden Fächern fortzusetzen.

3.6.4 *Universitärer tertiärer Bereich*

Die Studiengänge folgen der 3+2+3-Struktur: Sie gliedern sich in das dreijährige Bachelor-, ein zweijähriges Candidatus- und das dreijährige Doktorprogramm. Der Abschluss der jeweils vorhergehenden Programme bildet im Allgemeinen die Zugangsvoraussetzung für das fortführende Programm. Bachelor-Studiengänge¹²⁹ sind unabhängige, vollständige Programme, die für berufliche Beschäftigung und weiteren Zugang zum Candidatus-Programm qualifizieren. Dennoch setzt die Mehrheit der Studierenden ihren Weg im Candidatus-Programm fort. Es qualifiziert zur Übernahme beruflicher Funktionen und wissenschaftlicher Arbeit, z.B. die Fortsetzung im dreijährigen Forschungsstudium zur Erlangung des Doktorgrades (PhD) [ph.d.-graden].

Aufbau und Struktur der Studiengänge

Nahezu alle Universitätsprogramme sind in zwei Phasen strukturiert: Sie bestehen aus dem dreijährigen unabhängigen *Bachelor-Programm* mit anschließendem zweijährigen *Candidatus-Programm* [kandidat]¹³⁰ (Master-Niveau). Damit wird der Candidatus-Grad meist nach fünfjähriger Studienzeit an einer Universität verliehen.¹³¹ Lediglich die Programme im Maschinenbau / Ingenieurwesen, Pharmazie, Zahnmedizin, Architektur und der Theologie folgen nicht dieser Struktur¹³². Darüber hinaus existieren die fortführenden *PhD-Programme*, dreijährige Forschungsprogramme, die auf den Candidatus-Programmen aufbauen. Sie schließen mit der Anerkennung des Dokortitels ab. Der PhD-Grad [ph.d.-graden] wird nach erfolgreichem Abschluss des PhD-Programms und der Vorlage der Doktorarbeit, die öffentlich verteidigt wird, zuerkannt.

Zusätzlich zum PhD-Grad, auf höherem Niveau, wird der *Dänische Doktorgrad* [doktorgrad] für bedeutende wissenschaftliche Erkenntnisse und Reife, die einen wesentlichen Beitrag zum betrachteten wissenschaftlichen Gebiet leisten, verliehen. Hierfür existiert kein spezifisches Studienprogramm; die Grundlage der Verleihung des Doktorgrades [doktorafhandling] bildet allein die öffentlich zu verteidigende Doktorarbeit. Personen, denen der PhD in einem sehr bedeutsamen Gebiet verliehen wurde, können ihre Doktorarbeit zur Bewertung einreichen und erhalten dann den dänischen Doktorgrad [doktor].

129 Die dreijährigen Bachelor-Programme sind auf dem Niveau der MVU-Programme / berufliche Bachelor-Programme anzusiedeln.

130 In den englischsprachigen Broschüren der Universitäten werden sie als *master-Programme* bezeichnet.

131 Einen selteneren Grad stellt der *Magister Artium* (im Bereich der Geisteswissenschaften) dar, der sich aus dem Bachelor-Programm sowie *drei Jahren* Studium im Candidatus-Programm zusammensetzt.

132 Danish Ministry of Education 1997 <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009).

Bachelor- und lange Studiengänge sind z.B. auf dem Gebiet der Sozialwissenschaften, der Geisteswissenschaften, der Naturwissenschaften sowie der Medizin möglich.

Institutionen

Lange Studiengänge gibt es an fünf Universitäten (Kopenhagen, Århus, Süddänemark, Aalborg, Roskilde), an Betriebswirtschaftsschulen und anderen Institutionen, z.B. der Technischen Universität von Dänemark, der Schulen der Königlichen Dänischen Akademie der Künste, der Musikakademien, der Schulen für Architektur und der Königlichen Dänischen Schule für Pharmazie. Für das Studium der *Folkeskole*lehrer besteht in Kopenhagen die Hochschule für Pädagogik. Grundsätzlich bieten alle Institutionen auf Universitätsniveau sowohl Bachelor- als auch die entsprechenden Candidatus-Programme an.

Die Programme, die zur Verleihung des Doktorgrades führen, sind an kürzlich entstandenen Forschungsschulen [forskerskoler] angesiedelt. Diese Schulen basieren auf Netzwerken aus Universitätsinstituten sowie Forschungsinstituten in angewandter Forschung auf demselben Gebiet. Sie bieten Programme und Lehrgänge hauptsächlich für PhD-Studierende an. Formal sind die PhD-Studierenden in einer der beteiligten Institutionen immatrikuliert. Diese Institution ist für das Abschlusszeugnis verantwortlich.

Zulassungskriterien

Eingangsvoraussetzung zu den Universitäten, und damit zunächst zum Bachelorstudium, sind Abitur, HF, HHX oder HTX. Grundsätzlich besteht die freie Aufnahme von Bewerbern. Die Studienplätze werden nach einem zweiteiligen Quotierungssystem zugeteilt. Sie werden in der ersten Quote gemäß der erreichten Noten des Abschlussexamens der höheren Sekundarstufe vergeben. Die Plätze der zweiten Quote werden an andere Bewerber verteilt, die auf Basis einer individuellen Beurteilung durch die Institution für den betreffenden Studiengang als geeignet erachtet werden.¹³³ Studiengebühr wird nicht erhoben. Für einige Studiengänge, speziell Gesundheits- und Lehrerbildungsprogramme, legt die zentrale Ebene die Zulassungszahlen fest; die Auswahlkriterien (Numerus Clausus) bestimmen die Universitäten selbst.¹³⁴ Einige Institutionen, z.B. die Königliche Akademie der Künste und die Musikakademien führen Eignungstests durch. Die Institutionen selbst entscheiden über die Anzahl der aufzunehmenden Studierenden auf Grundlage von Faktoren wie der eigenen räumlichen Kapazität, des Lehrpersonals und der Arbeitsmarktaussichten der Absolventen.

Voraussetzung für das weiterführende *Candidatus*-Programm ist der erfolgreiche Abschluss des Bachelor-Programmes. Bei einzelnen *Candidatus*-Programmen ist die Zulassung an das Erreichen bestimmter Noten und die Belegung bestimmter Fächer sowie Niveaustufen im Bachelor-Programm gekoppelt.

133 The Further Education Funding Council 1994, 15.

134 Ministry of Education 2004b, 4.

Abschlüsse

Nach Abschluss des Bachelor-Programms wie auch des Candidatus-Programms werden entsprechende Diplome [bevis] ausgestellt. Das Zeugnis, das nach erfolgreichem Abschluss des Bachelor- bzw. Candidatus-Programms ausgehändigt wird, enthält die abgelegten Prüfungen, deren Noten sowie den verliehenden akademischen Grad. Er setzt sich nach Abschluss des Bachelor-Studienganges aus *B.A.* oder *B.Sc.* und dem Hauptstudienfach/-fächern zusammen. Nach Abschluss des Candidatus-Programmes lautet der Titel *cand.* sowie Studienbereich. Bei Doktorgraden sind möglich: *PhD* und *Dr.*

3.7 Verfahren zur Bildungsqualität

Qualitätssicherung im dänischen Bildungswesen ist wesentlich durch die heutige Dezentralisierung der Entscheidungen geprägt. So haben innerhalb des letzten Jahrzehnts Inhaltsforderungen an Detailliertheit verloren, um den jeweiligen Bildungsinstitutionen größeren Spielraum zuzusichern. Grundlegend existiert eine Reihe von Regeln, welche Ziele, Inhalte und Dauer von Bildungsprogrammen und individuellen Fächern festlegt, oftmals auch Vorschriften zu Bewertung und Prüfung umfassend.

Parallel zum größeren Handlungsspielraum der Institutionen geht die Forderung nach systematischer Selbstevaluation und Wiedervorlage einher. Dazu wurden Regeln der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in zahlreichen Bildungsbereichen eingeführt, z.B. sind Institutionen der beruflichen Erstausbildung und der kurzen Studiengänge verpflichtet, kontinuierliche Qualitätsentwicklung und Evaluation der Ergebnisse durchzuführen, was die systematische Selbstevaluation in zentralen Bereichen voraussetzt.

Von personeller Seite wird Qualität durch eine Anzahl von akademischen und pädagogischen Anforderungen, die die Lehrer erfüllen müssen, sichergestellt. Zusätzlich existieren als wichtiges Element der Qualitätsentwicklung Beurteilungs- und Überprüfungssysteme. Mündliche und schriftliche Prüfungen werden grundsätzlich externen Prüfern vorgelegt. Viele schriftliche Prüfungen werden auf nationaler Ebene festgelegt und verwaltet.

In der allgemeinen und beruflichen höheren Sekundarbildung sowie in den kurzen Studiengängen im tertiären Bildungsbereich unternimmt das UVM systematisch finanzielle und akademisch-pädagogische Inspektionen der Vermittlung dieser Bildungsinhalte. Für die Inspektion im Primärbereich ist die lokale Regierung verantwortlich. In der Berufsbildung gilt der Grundsatz, dass das UVM das Recht, Bildungsprogramme anzubieten, auf Institutionen überträgt. Die ministerielle Genehmigung kann widerrufen werden und unterliegt einer Anzahl von Qualitätskriterien. Das UVM sammelt systematisch die Daten der Institutionen in allen Bereichen der Bildung betreffend Finanzen, Absolventenrate, Notendurchschnitt etc.

Als externe, unabhängige Einrichtung für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung der Bildung wurde 1999 das *Dänische Evaluationsinstitut* [*Danmarks Evalueringsinstitut, EVA*] gegründet. Es setzt die Arbeit des Evaluationszentrums 1992 fort. Das EVA ist

für alle Bereiche der Evaluation unter Leitung des UVM zuständig. Jährlich reicht es einen Handlungsplan ein, der die Evaluationen für das folgende Jahr festsetzt.

Eine internationale Orientierung geschieht durch die Teilnahme an internationalen Untersuchungen, die das UVM mit hoher Priorität verfolgt. In den vergangenen Jahren hat die Teilnahme Dänemarks an internationalen Untersuchungen (z.B. PISA) aufgrund der dänischen Leistungen ein hohes öffentliches Interesse ausgelöst. Dieses Interesse anderer Staaten führte in Dänemark selbst zu einem Anstieg sowohl von Auseinandersetzungen als auch von konkreten Initiativen zur Verbesserung der Leistungsstärke der Schüler.

3.6 Weiterbildung [Voksen- og Efteruddannelse]

Es wird in allgemeine Weiterbildung und berufliche Weiterbildung unterschieden. Daneben existiert ein Bereich, der mit *freier Erwachsenenbildung* umrissen werden kann. Wichtigster Anbieter der Erwachsenenbildung ist der öffentliche Sektor.

Die langjährige Auffassung, freie Weiterbildung würde um ihrer selbst willen durchgeführt, wurde um einen eher instrumentellen Ansatz ergänzt, der darauf abzielt, die Akquisition allgemeiner und arbeitsbezogener Kompetenzen zu vereinfachen und ihre weit reichende Anerkennung durch Arbeitgeber und die Gesellschaft als Ganzes sicherzustellen.

Die freie Erwachsenenbildung umfasst heute Volkshochschulen nach dem Gesetz über die unabhängigen übrigen Schulen, Abendschulen und Tagesvolkshochschulen nach dem Gesetz über Finanzielle Unterstützung für freie Erwachsenenbildung. Der Unterricht an Volkshochschulen ist allgemein. Die Lehrgänge dürfen nicht zu einer Prüfung führen.

4 Berufliches Bildungswesen: Schwerpunkt berufliche Erstausbildung

4.1 Rahmenbedingungen und historische Entwicklung

4.1.1 Historische Entwicklung

Die Geschichte der technischen beruflichen Bildung beginnt mit der Einführung der Gewerbefreiheit und der Abschaffung der Zünfte (Gilden) durch das Gesetz über die Freiheit von Gewerbe und Handel [naeringsfrihedsloven] von 1857.¹³⁵ Zwar gab es vorher schon Lehranstalten, die handwerkliche Fertigkeiten vermittelten. Nach der Einführung der Gewerbefreiheit allerdings schlossen sich die ehemaligen Vertreter der Zünfte und Gilden zu Gewerbevereinen zusammen, die unter anderem die Reproduktion ihres berufsspezifischen Wissens zum Gegenstand ihrer standespolitischen Aktivitäten machten. So entstanden in Zusammenarbeit mit den regionalen Sonntagsschulen die ersten Abendschulen, teilweise unter der Leitung dieser Vereine. Die Aufgabe der Schulen bestand zunächst darin, im Abendunterricht auch allgemeinbildende Inhalte zu lehren, die nicht im Werkstattunterricht vermittelt wurden, wie elementare Schreib- und Rechenkenntnisse. Drei Typen von Institutionen spielen für die historische Ausgestaltung beruflicher Bildung eine Rolle: Nachschulen [efterskoler], Abendschulen [aftenskoler] und gewerbliche Schulen [erhvervsskoler], die von Branchenvertretern errichtet wurden.

Die *efterskoler*, die noch heute existiert, ist eine Fortsetzung und für die letzten beiden Schuljahre eine Alternative zur regulären *Folkeskole*. Sie hat ihren Ursprung in den reformpädagogischen Ideen Grundtvigs. Die *aftenskoler* sind aus dem ländlichen Milieu entstanden, häufig wohl eher aus ökonomischen Überlegungen der ansässigen Genossenschaften. Dennoch kamen auch die pädagogischen Ideen Grundtvigs zur Geltung.¹³⁶ Die ersten gewerblichen Fachschulen sind mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht errichtet worden. Das Gesetz von 1814 enthielt einen § 28, der besagte, dass auch die „konfirmierte“ Jugend eine Schule zu besuchen habe.¹³⁷ Diese Funktion wurde dann durch die Nachschule, die Abendschule oder durch eigens für diesen Zweck von Gewerbevereinen gegründete Fachschulen übernommen. Die frühere Einführung der Abendschulen war Bestandteil der Loyalisierungsstrategie von Arbeitgebern, da mit der Aufhebung der zünftigen Ordnung die Lehrlinge teilweise vor Abschluss der Lehre ihre Ausbildungsfirmen verließen und Gesellenfunktionen in anderen Betrieben übernahmen.¹³⁸

Diese Trittbrettfahrerphänomene führten bald dazu, dass – sowohl von Arbeitgeber- wie auch von Arbeitnehmerseite – ein neues Gesetz zur Regelung der Lehrlingsausbildung eingefordert wurde. Das erste Gesetz zur Lehrlingsausbildung nach der bürgerlichen Revolution wurde nach acht Jahren parlamentarischen Verhandlungen von 1880-1889

135 Sørensen 1988.

136 Begtrup 1931.

137 Banke 1931.

138 Rýdl 1999; Sorensen 1988.

eingeführt. Insbesondere die liberale Bauernpartei [Venstre] befürchtete Rückschritte in Bezug auf die gerade erworbene Gewerbefreiheit. Letztlich hatte das Gesetz in erster Linie den Zweck, zu verhindern, dass Lehrlinge den Lehrvertrag frühzeitig brachen. Die Kontrolle wurde an die Polizei übertragen. Neu abgeschlossene Lehrlingsverträge mussten von nun an bei der Polizei angemeldet sein, um Gültigkeit zu erhalten. Die Sozialisten waren vergleichsweise ernüchtert, da ihre Forderungen viel weiter gingen: sie verlangten die Einrichtung von Ausbildungsstätten für Lehrlinge und Kriterien zu Anerkennung von Ausbildungsbetrieben. Die Gewerbeschulen erhielten im Laufe der Zeit Zuschüsse aus Kopenhagen und von den kommunalen Verwaltungen. Im Jahr 1916 wurde dann ein Gesetz verabschiedet, das eine kontinuierliche Finanzierung der technischen Schulen an die nationale Schulinspektion band. Seit den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts begann auch die Arbeiterbewegung zunehmend Einfluss auf die politische Situation zu gewinnen. Auf kommunaler Ebene bildeten sich Arbeitervereine, die sich schließlich 1889 zum Dänischen Gewerkschaftsbund zusammenschlossen.

In dieser Periode entstanden die ersten lokalen Beiräte für technische Schulen, teilweise schon unter Einbeziehung der lokalen Gewerkschaftsvertretungen.¹³⁹ Im *Lehrlingsgesetz von 1921*, das durch die liberale Regierung verabschiedet wurde, war geregelt, dass Personen unter 18 Jahren in Industrie und Handwerk nur als Lehrlinge beschäftigt werden, und dass ausbildende Betriebe über mindestens eine Person mit der fachlichen Eignung als Meister oder Geselle verfügen. Überdies wurde die Einrichtung von fachlichen Beiräten zur Beratung des UVM empfohlen sowie der Lehrherr verpflichtet, für den regelmäßigen Schulbesuch seiner Lehrlinge zu sorgen und ihr Schulgeld zu bezahlen.¹⁴⁰

Mit dem *Lehrlingsgesetz von 1937* wurden die Beiräte verpflichtend und wirkten an der Ausgestaltung der Prüfungen mit. Die Berufsschulpflicht wurde eingeführt. In den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts gab es 287 derartiger Gewerbeschulen.¹⁴¹

Mit dem *Lehrlingsausbildungsgesetz von 1956* wurde das heutige Berufsbildungssystem endgültig begründet. Eine wesentliche Änderung war die Umstellung von Abendunterricht auf blockförmigen Tagesschulunterricht in den technischen Schulen. Zudem wurde die Rolle der fachlichen Beiräte gestärkt. Sie regelten von nun an auch curriculare Fragen mit.¹⁴² Mit der Veränderung der Aufgabenstellung der beruflichen Schulen seit 1956 änderten sich ihre institutionelle Dimension: Im Jahr 1955 existierten 370 Berufsschulen. Mit der Einführung des Blockunterrichts, einer stärker berufsfachlichen Ausrichtung des Unterrichts und der Errichtung von Übernachtungsmöglichkeiten an den Schulen schrumpfte die Zahl der Berufsschulen bis zum Jahr 1965 auf 60 zusammen.¹⁴³

139 Nielsen 1998.

140 Hessel 1931.

141 Hessel 1931.

142 Nielsen 1998; Rasmussen 1969.

143 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 4 ff. (Auszug, verändert).

Als am Ende des 19. Jahrhunderts die Industrialisierung begann, gab es einen Mangel an qualifizierten Arbeitskräften. Um dieses Problem zu lösen, wurde auf Parlamentsbeschluss die Berufsbildung intensiviert. Seitdem muss die Gesetzgebung auf diesem Gebiet immer wieder Schritt halten mit der sozialen und technologischen Entwicklung.

Während die Produktion der Industrie während der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts rasch anwuchs, ging die Anzahl der Lehrlingsstellen zurück. Um mit den neuen und attraktiven Angeboten der oberen Sekundarbildung konkurrieren zu können, musste das Berufsbildungssystem reformiert werden. Ab dem Jahr 1972 wurden neue Formen der beruflichen Erstausbildung mit der *Berufsgrundbildung* [Erhvervsfaglig Grunduddannelse, EFG] an den Handels- und Gewerbeschulen eingeführt. 1977 wurden die Versuche durch das *Gesetz über die Berufsgrundbildung* [EFG-Lov] ersetzt. Die Jugendlichen begannen ihre Ausbildung mit der ein Jahr dauernden Berufsgrundbildung an der Berufsschule. Neben einer berufsfeldweiten Einführung erfolgte eine gezielte Berufsberatung. Der Unterricht wurde um allgemeinbildende Fächer ergänzt. Mit wenigen Anpassungen war dieses System die Grundlage für die nächste Berufsbildungsreform, die Anfang 1991 erfolgte.

4.1.2 Reformen der beruflichen Bildung

Die heutige Struktur der beruflichen Bildung ist das Ergebnis eines Prozesses der ständigen Innovation und Anpassung an sich verändernde Bedingungen. Der Aktionsplan der Regierung 2002 veranschaulicht sehr gut die übergeordnete Zielsetzung und die dahinter liegende Philosophie Dänemarks im Bildungsbereich. Im Aktionsplan 2002 heißt es:

„It is the goal that the Danish education system matches the best in the world, also when evaluation and benchmarking are carried out cross-nationally.“

Alle Strategien und Initiativen sollen im übergeordneten Ziel münden, sich mit den besten Bildungssystemen der Welt zu messen. Der Preis der Bertelsmann-Stiftung 1999, der beispielhafte soziale Innovationen auszeichnet, war ein Ergebnis dieser kontinuierlichen Aktivitäten. Der folgende tabellarische Überblick, der bis zu den Reformen 1991 zurückreicht, verdeutlicht die Dichte und Kontinuität der Reformen im Berufsbildungsbereich.

Tab. 30 *Chronik der Reformen und Programme der Berufsbildung in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts*¹⁴⁴

Jahr	Reformschritt	Reformziele und -inhalte
1991	Zusammenlegung der schulisch gesteuerten EFG-Ausbildung [Erhvervsfaglig Grunduddannelse] und der traditionellen Lehrlingsausbildung auf der Grundlage der Gesetzgebung von 1989	Integration unterschiedlicher konkurrierender Pfade in ein integratives System; Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

144 Grollmann 2000, 4.

1993	Einführung des Programms <i>Bildung für alle</i> [Uddannelse til Alle, UTA];	Programm mit einer Vielfalt an Maßnahmen zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung und der Attraktivitätssteigerung des Sekundarschulbesuchs
1994	Einführung des Programms <i>Freie Jugendbildung</i> [frit ungdomsuddannelse, FUU]	Einführung von flexibel auf individuelle Bedürfnisse zurechtgeschnittenen zweijährigen Programmen mit hoher Flexibilität und möglicher Hochschulzugangsberechtigung (1996 von 2 514 Schülern genutzt, 1997 von 3 620)
1996	Reform der kaufmännischen Ausbildung	Umstellung der Tätigkeiten und Qualifikationen zu einer an beruflicher Handlungskompetenz ausgerichteten didaktischen Systematisierung

Reform 1996

Erste größere grundsätzliche Veränderungen wurden mit der Reform der kaufmännischen Berufe aus dem Jahr 1996 eingeleitet. Sie ist Vorreiter der Reform von 2000. Sie zeichnen sich durch eine Abkehr von klar definierten und gegliederten Ausbildungsordnungen aus, die auf nationaler Ebene bestimmt wurden. Vielmehr wurden von nun an auf der nationalen Ebene relativ weite berufliche Curricula festgeschrieben, die dann auf der Ebene der Bildungspraxis zwischen Schulen und lokal ansässigen Firmen in ihrer Konkretisierung zu Lehrplänen auszufüllen sind. Die Formulierung der Rahmen-Lern- und Bildungsziele in den nationalen Ausbildungsordnungen orientiert sich an der beruflichen Praxis und zugeordneten Kompetenzbereichen als Systematisierungskonzept. Es wird eine Zahl von allgemeinen [almen-faglige kvalifikation], persönlichen [personlige kvalifikation] und beruflichen Handlungskompetenzbereichen [teknisk-faglige kvalifikation] festgelegt. Sie orientieren sich an den entsprechenden beruflichen Aufgabenfeldern.

Während vom Ende der 80er Jahre bis zu den späten 90er Jahren des 20. Jahrhunderts die bessere Anpassung der Berufsbildungsstruktur an den Arbeitsmarkt und die Prävention von sozialen Ausschlussmechanismen im Vordergrund der Berufsbildungspolitik stand, traten mit der Reform der kaufmännischen Berufe von 1996 inhaltliche und didaktische Gesichtspunkte stärker in der Vordergrund. Sie wurden mit der Reform 2000 auch auf den gewerblich-technischen Bereich übertragen.¹⁴⁵

145 Grollmann 2000, 5 f.

Reform 2000

Die Berufsbildungsreform 2000, die Reform der alternierenden beruflichen Erstausbildung, war einerseits Reaktion auf die bestehenden Probleme in der Berufsbildung, andererseits verfolgte sie das generelle Ziel, die aktuellen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt sicherzustellen. Sie betraf primär die Erneuerung der technischen Ausbildungsgänge; sah zusätzlich auch Veränderungen der kaufmännischen Berufsausbildung vor. Gemäß ihrer übergeordneten Ziele verfolgte die Reform die folgenden Prinzipien:

- Steigerung der Attraktivität des Berufsbildungssystems;
- Vereinfachung des Systems und der Erhöhung seiner Transparenz;
- Flexibilität in den Bildungswegen;
- Gutschrift und Anerkennung von Leistungen;
- Optionen höherer Bildung in die Berufsbildung einschließen;
- Verbesserte Möglichkeiten, die sich an lernschwächere und weniger talentierte Jugendliche richten;
- Verstärkte Konzentration auf lebenslanges Lernen.

Mit der Reform 2000 werden die folgenden Schwerpunktverlagerungen vorgenommen:

1. von standardisierten zu flexiblen, modularisierten Bildungsangeboten;
2. von relativ beschränkten zu breit angelegten Einstiegswegen;
3. vom Lehren zum Lernen;
4. von traditionellem schulischen Unterricht hin zu differenzierten Unterrichtsformen, die sich an den Bedürfnissen des Einzelnen orientieren;
5. von Betonung der Qualifikationen zu Betonung der Kompetenzen.¹⁴⁶

Es ist eines der erklärten Ziele der aktuellen Reform, die berufliche Bildung im Gegensatz zur allgemeinen, hochschulqualifizierenden Bildung auch dadurch attraktiver zu machen, dass flexible Übergangslösungen (Doppelqualifikationen) ermöglicht werden. Traditionell besteht diese Möglichkeit ohnehin, da eine bildungsgangunabhängige Hochschulreifeprüfung und teilweise auch Mechanismen der Anerkennung von non-formalem Lernen neben der regulär erworbenen Hochschulzugangsberechtigung existieren. Überdies sind die Abschlüsse der technischen und kaufmännischen Berufsgymnasien (HHX und HTX) auch doppeltqualifizierend. Im Rahmen der aktuellen Reformen geht es auch darum, den Ausnutzungsgrad dieser Möglichkeiten zu verbessern. Das kann beispielsweise durch die Erstellung persönlicher Bildungspläne geschehen oder dadurch, dass im Rahmen des eingeführten Credit-Systems auch beruflich qualifizierende Kurse zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung akzeptiert werden.¹⁴⁷

¹⁴⁶ Cort 2002, 37.

¹⁴⁷ Grollmann 2000, 8 f. Zur Durchlässigkeit, d.h. den Möglichkeiten von der beruflichen Bildung über die Kurzstudiengänge [KVU] in den akademischen universitären Bereich überzugehen, vgl. Kap. 3.7.2, S. 78 f.

Reform 2003

Im August 2003 wurden die Berufsbildungsprogramme hinsichtlich beruflicher Leistungsfähigkeit und Flexibilität erweitert. Die kaufmännischen Berufsausbildungsprogramme sollten erneuert werden und eine gemeinsame Gesetzgebung für technische und kaufmännische Ausbildungsgänge geschaffen werden. Die kaufmännische Berufsausbildung war bis dahin als zu theoretisch und schulbasiert kritisiert worden. Intention war es daher, berufliche Spezialisierung bereits eher einzubinden. Die Programme enthalten zwar noch immer allgemeinbildende Aspekte; berufliche Aspekte aber wurden verstärkt. Das hatte auch eine berufliche Färbung der Grundfächer als Ergebnis.

Mit dem Gesetz Nr. 448 wurde ein System geschaffen, das sich gleichermaßen an leistungsschwache wie leistungsstarke Schüler richtet. Da die Programme bereits flexibel genug waren, um sowohl die Auszubi, die zusätzliche Qualifikationen beabsichtigten, als auch die Auszubi mit dem Ziel Teilqualifikation zu berücksichtigen (Reform 2000), bezog sich die Nachbesserung lediglich darauf, in den persönlichen Ausbildungsplan die Beurteilung früheren Lernens mit einfließen zu lassen. Auch für Erwachsene wurde eine individuelle Kompetenzmessung [Grunduddannelse for voksne, GVV] eingeführt. Damit sollen prinzipiell alle Lernenden der beruflichen Bildung individuell beurteilt, ihre formalen, nicht-formalen und informalen Qualifikationen anerkannt und bei der Erstellung ihres persönlichen Ausbildungsplanes berücksichtigt werden.¹⁴⁸

Im Dezember 2003 wurde ein weiterer Nachtrag zum Gesetz über Berufliche Bildung angenommen. Ziel war es, das duale Prinzip des Lernens zu erneuern und speziell schwach Lernenden die Möglichkeit von kürzeren, stärker praktisch orientierten Ausbildungsprogrammen zu bieten und Teilqualifikationen in bestehenden Berufsbildungsprogrammen zu schaffen. Dieses Gesetz Nr. 1 228 beschränkte die Ersatzmaßnahme des schulbasierten praktischen Trainings an den VocCol.¹⁴⁹

4.1.3 Stellenwert der beruflichen Bildung

Die Ausbildungsgänge in der beruflichen Erstausbildung litten in der letzten Zeit unter mangelndem gesellschaftlichen Ansehen bei den Jugendlichen und deren Eltern. Nach einer Untersuchung vor 1997 werden die verschiedenen Bildungswege als ein hierarchisches System gesehen, wobei die berufliche Erstausbildung auf dem untersten Niveau anzusiedeln ist. Bestimmend für die Einordnung der Bildungsgänge in der Hierarchie war der Anteil der allgemeinbildenden Inhalte im Vergleich zu berufsbildenden Inhalten. So zielte die Reform der Berufsbildung 2000 mit darauf ab, die Attraktivität der beruflichen Bildung zu erhöhen. Damit wird auf das Verhalten der Jugendlichen reagiert, die allgemeine höhere Sekundarbildung der beruflichen Bildung vorzuziehen. Besonders problematisch war dabei der große Teil der Schüler, der die allgemeine höhere Sekundar-

148 Zum Prozess der Bewertung und Anerkennung bereits erworbenen Wissens und vorausgehenden Lernens vgl. Kap. 4.6.3, S. 108 f.

149 Cort 2005, 35 f.

bildung mit sehr schlechten Ergebnissen verlässt und eine berufliche Bildung anschließt. Diesen kostenintensiven und Lebenszeit beanspruchenden aufbauenden Mehrfachqualifikationen sollte durch die Reform begegnet werden.¹⁵⁰

Auch heute ist der Trend erkennbar, dass sich Jugendliche für die allgemeine höhere Sekundarbildung entscheiden. Verglichen mit der Anzahl Jugendlicher, die in die allgemeine höhere Sekundarbildung oder die beruflich orientierte allgemeine Sekundarbildung übergehen, reduzierte sich die Anzahl aufgenommener Erstausbildungen im kaufmännischen Bereich um 15 % seit 2000.¹⁵¹

Bei den Arbeitgebern sind die abgeschlossenen Berufsausbildungen aufgrund der Einbindung der Sozialpartner in den Prozess der Entwicklung und Aktualisierung von Ausbildungsgängen anerkannt. Die berufsqualifizierenden Bildungswege ermöglichen einen direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Ausübung eines bestimmten Berufes. Den Berufsausbildungen liegen Konzepte von Berufen zugrunde, die durch alternierendes Lernen in beruflichen Colleges und Unternehmen erlernt werden. Die Übergangsquote von Ausbildung zu Beschäftigung deutet auf Erfolg und Ansehen der Berufsausbildung vonseiten der Wirtschaft hin: 80 % der Absolventen hatten ein Jahr nach Beendigung der beruflichen Erstausbildung die Integration in den Arbeitsmarkt geschafft und waren bei Unternehmen beschäftigt.

4.1.4 *Übergang aus allgemeinbildenden Schulen und dominante Formen der beruflichen Bildung*

Die Berufsbildung gehört zur höheren Sekundarbildung. Diese gliederte sich in die allgemeine höhere Sekundarbildung (Gymnasien) und die berufliche höhere Sekundarbildung (Berufsausbildung).¹⁵² Auch die *beruflich orientierte* allgemeine höhere Sekundarbildung an beruflichen Gymnasien wird zur Beruflichen Bildung gezählt.

Formen der beruflichen Bildung sind damit:

- die alternierende berufliche Erstausbildung [erhvervsuddannelserne, EUD], zu der kaufmännischer und technischer Zweig gehören;
- die berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sundhedsuddannelserne, SOSU];
- die berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft [landbrugsuddannelser], der Seefahrt [sofartsuddannelser] etc.
- die beruflich orientierte allgemeine höhere Sekundarbildung [Erhvervs-gymnasiale uddannelser] an beruflichen Gymnasien mit den Abschlüssen HHX sowie HTX.

Nach Beendigung der Pflichtschule wählen mehr als die Hälfte der Absolventen einen Bildungsgang der allgemeinen höheren Sekundarbildung bzw. beruflich orientierten all-

150 Cort 2002, 39; Buske 2005, 61 f.

151 Cort 2005, 10 f.

152 Vgl. dazu ausführlich Kapitel 3.5, S. 71 ff.

gemeinen höheren Sekundarbildung. Etwas mehr als ein Drittel entscheidet sich für die berufliche Erstausbildung. Bildungsgänge mit höheren allgemeinbildenden Anteilen werden der beruflichen Bildung vorgezogen. Der Vergleich der Teilnehmerraten an den allgemeinbildenden Gymnasien mit der der beruflichen Erstausbildung zeigt dies. 39 % wählen die allgemeinbildenden Gymnasien gegenüber der Berufsausbildung mit 37 %. Den dritten Rang nehmen die beruflichen Gymnasien mit 16 % ein.¹⁵³

Tab. 31 Anteil der Auszubildenden / Schüler, die den begonnenen Bildungsgang beenden, geordnet nach Bildungsgängen, 2003 [in %]¹⁵⁴

Allgemeine höhere Sekundarbildung	82
Berufliche orientierte höhere Sekundarbildung	79
<u>Berufliche Erstausbildung – Grundausbildung</u>	<u>68</u>
Berufliche Erstausbildung – Hauptausbildung	78

Der Bildungsgang mit der höchsten Abschlussrate ist die allgemeine höhere Sekundarbildung. Nur 18 % der Jugendlichen brechen deren Besuch ab oder erreichen den Abschluss nicht. Auf dem zweiten Rang findet sich die beruflich orientierte höhere Sekundarbildung; das berufliche Gymnasium wird von mehr als drei Vierteln der jeweiligen Schüler abgeschlossen. Dieser hohe Anteil lässt sich zum großen Teil auch darauf zurückführen, dass die Schüler mit der Art des Lernens in diesem Bildungsgang bereits aus der Pflichtschule vertraut sind. Etwas niedriger liegt die Quote für den Grundausbildungsabschnitt in der beruflichen Erstausbildung: hier vollenden 68 % der begonnenen Auszubildenden die Phase ihrer Berufsausbildung. Im Gegensatz zu den schulischen Bildungsgängen der allgemeinen bzw. beruflich orientierten höheren Sekundarbildung könnten hier u. a. andere Vorstellungen über die Ausbildung eine Rolle spielen.

Für die Jugendlichen, die 2003 das achte Schuljahr der Pflichtschule begonnen haben, wird erwartet, dass 75 % ein beruflich qualifizierendes Bildungsprogramm vollenden. Davon absolvieren 30,6 % eine berufliche Erstausbildung und 44,5 % wählen eine höhere Bildung. Von 15,7 % wird nicht erwartet, dass sie sich qualifizieren.¹⁵⁵

4.2 Berufliche Vollzeitschulen

4.2.1 Zugang und Struktur

Zusätzlich zu den Ausbildungsgängen der beruflichen Erstausbildung bieten technische [tekniske skoler] und kaufmännische Colleges [handelsskoler] *vollschulische* Programme an, die zum höheren technischen Examen (HTX) und zum höheren kaufmännischen Examen (HHX) führen. Ihr Abschluss berechtigt sowohl zur Beschäftigung in Handel und Industrie als auch zum Zugang zu höherer Bildung. Beide Examen ermöglichen den Zugang zu Studiengängen kurzer und mittlerer Dauer und zum Bachelorstudium. Seit

153 Vgl. dazu Tab. 27.

154 Danish Ministry of Education 2005, 69.

155 Cort 2005, 82 f.

1995 dauern die HHX- und HTX-Schulformen drei Jahre. Obwohl beide Programme Gemeinsamkeiten mit der allgemeinen höheren Sekundarbildung aufweisen, bewahren sie sich spezielle Profile. Sie sind überwiegend auf Beschäftigung im privaten Sektor – HHX in der Wirtschaft, HTX für einen Ingenieurberuf – ausgerichtet.

Der Zugang zum HHX- oder HTX-Programm kann unterschiedlich erfolgen: einerseits können *geeignete* Schüler unmittelbar nach Beendigung der Pflichtschule wechseln, andererseits besteht die Möglichkeit, aus der beruflichen Erstausbildung in die beruflich orientierten höheren Sekundarbildungsprogramme zu gelangen.

In beiden Programmen werden neben Pflichtfächern Wahlfächer, deren Anteil einem Drittel entspricht, vermittelt. So können die Schüler dem Lehrgang ein Profil geben, das zum Interesse und zukünftigen Plänen passt. Sie können eine Verlängerung der Pflichtfächer sein oder völlig andere Inhalte umfassen. Alle Unterrichtsfächer werden – dem System der höheren allgemeinen Sekundarbildung zugehörig – auf drei unterschiedlichen Niveaustufen (A, B, C) angeboten. A entspricht der höchsten Niveaustufe.

4.2.2 Höheres kaufmännisches Examen: HHX-Programm

Tab. 32 Struktur der Studentafel für HHX

1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr
	Dänisch (A)	
	Englisch (B)	
	Betriebswirtschaftslehre	
Berufliche Fächer	Verkauf (B)	
	Zeitgeschichte (B)	
	Informationstechnologie (B)	
	Betriebswirtschaftliche Fallstudien	
		Internationale Volkswirtschaft (B)
		Handelsrecht ©
2. Fremdsprache als Wahlfach		
3. Fremdsprache oder Mathematik als Wahlfach		
3 Wahlfächer, verschiedene Optionen u. Niveaus		

(A), (B), (C) Niveau der Kurse, (A) = höchstes Niveau

Pflichtfach

Wahlfach

In den HHX-Programmen lernen die Schüler in Bereichen mit direkter Anwendung auf Betriebswirtschaftslehre und Management zu arbeiten. Die Fächer Dänisch, Fremdsprachen, Buchführung, Finanzen, Handelsrecht, Datenverarbeitung, Mathematik und Wirtschaftslehre sind obligatorisch. Die meisten Pflichtfächer werden mindestens zwei Jahre unterrichtet. Optionale Fächer dagegen werden für die Dauer eines Jahres unter-

richtet. Eines der Wahlfächer allerdings wird zwei Jahre lang unterrichtet – hier besteht die Wahl zwischen Mathematik oder einer zusätzlichen Fremdsprache.

Im ersten Jahr entspricht über die Hälfte der Fächer jenen Unterrichtsfächern, die im Rahmen der beruflichen Erstausbildung im Bereich Handel und öffentliche Verwaltung unterrichtet werden. Nach Beendigung des ersten Jahres des HHX-Programmes an den kaufmännischen Colleges ist es den Schülern deshalb auch möglich, in die berufliche Erstausbildung im Bereich Handel und öffentliche Verwaltung zu wechseln. Ein spezielles HHX-Programm besteht für Absolventen der allgemeinen höheren Sekundarbildung mit einer verkürzten Dauer von einem Jahr.

4.2.3 Höheres technisches Examen, HTX-Programm

Tab. 33 Struktur der Stundentafel für HTX

1. Jahr		2. Jahr		3. Jahr	
Technologie (B)		Technologie (B)		Technologie (A)	
Verschieden Inhalte der beruflichen Bildung				Auswahl aus einem der folgenden Fächer: – Konstruktion, Energie – Entwurf und Produktion – Service und Kommunikation – Verfahrenstechnik und Lebensmittel – Natur und Landwirtschaft	
Dänisch (A)					
Mathematik (B)				Mathematik (A)	
Physik (B)				Physik (A)	
<i>entweder</i>	Chemie (C)	<i>oder</i> (C)+(B)		Chemie (B) oder (C)	
<i>oder</i>	Chemie (C)	Chemie (B) oder (A)			
<i>entweder</i>	Biologie (C)	Biologie (B)			
<i>oder</i>		Biologie (C)		(B) Biologie	
Englisch (B)				Englisch (A)	
		Soziale Studien (C)		Soziale Studien (B)	
<i>entweder</i>	Deutsch oder Französisch	Deutsch o. Französisch, Fortsetzung (C)		Deutsch oder Französisch (B)	
<i>oder</i>	Fortsetzung (C)	Deutsch o. Französisch (B)			
	Deutsch oder Französisch Anfänger (C)				
		Wahlfach aus den Geisteswissenschaften		Wahlfach aus den Geisteswissenschaften	
Optionales Wahlfach					
(A), (B), (C) Niveau der Kurse, (A) = höchstes Niveau				Pflichtfach	Wahlfach

Auch innerhalb des HTX-Programmes ähneln sich die Unterrichtsfächer des ersten Jahres mit denen des Grundausbildungsabschnittes in der beruflichen Erstausbildung. Die Unterrichtsfächer Dänisch, Fremdsprachen, Technologie und Naturwissenschaften sind verpflichtend. Der Anteil der obligatorischen Fächer macht zwei Drittel aus.

4.2.4 Abschlussprüfungen: HHX- und HTX-Programme

HHX- und HTX-Programme werden mit Abschlussprüfungen beendet. Gewöhnlicherweise sind es zwischen zehn und zwölf Prüfungen. Die Prüfungsform variiert. Sie kann in schriftlicher oder mündlicher Form und als Projektarbeit erfolgen. Die Schüler müssen Prüfungen in allen Fächern, die sie belegt haben, absolvieren. Die Bewertung erfolgt mit einer Notenskala¹⁵⁶ von 0 bis 13. Das Abschlussergebnis bezieht sich auf die Prüfungen und die Vorleistungen, die während des Jahres erworben wurden. Zum Bestehen muss ein Mindestdurchschnitt von 6,0 in Prüfungen und Jahresarbeit erreicht werden.

Die Durchschnittsnote der Abschlussprüfung ist bedeutsam. Sie entscheidet über die zukünftigen Möglichkeiten im Bildungssystem, weil er für die meisten Institutionen höherer Bildung als Auswahlkriterium bei der Bewerbung gilt.¹⁵⁷

4.3 Alternierende berufliche Erstausbildung / Ausbildung an außerschulischen Lernorten [erhvervsuddannelserne, EUD]

4.3.1 Einführung

Das Berufsbildungssystem ist älter als 450 Jahre. Ihm liegt eine alternierende Struktur von schulischer Bildung und praktischer Übung im Unternehmen zugrunde. Die berufliche Erstausbildung umfasst heute:

- die im Jahre 2000 grundlegend reformierte alternierende berufliche Erstausbildung [erhvervsuddannelserne, EUD] mit kaufmännischen und technischen Zweigen;
- berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sundhed-suddannelserne, SOSU]¹⁵⁸;
- berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft [landbrugsuddannelserne], der Seefahrt [søfartsuddannelserne]¹⁵⁹ etc.

Die alternierenden Erstausbildungsgänge stellen mit 90 % (1998) die überwiegende Mehrheit dar. Sie prägen das Bild der beruflichen Bildung nachhaltig. Diese berufsqualifizierenden Bildungswege sind auf die Ausübung eines bestimmten Berufes ausgerichtet.

156 Zur neuen Notenskala ab 1. 08. 2007 in allen Bildungsgängen vgl. Kap. 3.4.2, S. 67ff.

157 Danish Ministry of Education 2000 <http://eng.uvm.dk/publications/factsheets/fact4.htm> (26.01.2009).

158 Im Kapitel 4.4 ausführlich dargestellt, S. 106.

159 Im Kapitel 4.5 ausführlich dargestellt, S. 107.

4.3.2 Struktur, Ziele und Inhalte

Angesichts der mehr und mehr zu beobachtenden Orientierungsprobleme der Jugendlichen und häufiger horizontaler Wechsel zwischen verschiedenen Berufen und Berufsfeldern, ist die Orientierungsphase im ersten Jahr der beruflichen Bildungsgänge verbessert worden.¹⁶⁰ Im ersten Jahr besteht lediglich die Möglichkeit, sich auf eines von sieben Berufsfeldern im Sinne einer beruflichen Grundbildung [grundforløb] festzulegen. Die Spezialisierung auf einen Ausbildungsberuf erfolgt im Laufe der Folgejahre.

Die neue Berufsfelderstruktur besteht aus:

- Technologie und Kommunikation [Teknologi og kommunikation];
- Bau- und Anlagengewerbe [Bygge og anlæg];
- Handwerk und Technik [Håndværk og teknik];
- Lebensmittelproduktion und Gastronomie [Fra jord til bord – hotel, køkken, levnedsmiddel og jordbrug];
- Maschinenbau, Transport und Logistik [Mekanik, transport og logistik];
- Dienstleistung [Service];
- Wirtschaft und Handel [Det merkantile område – handel, kontor og finans].¹⁶¹

Dabei führen sechs berufliche Grundbildungen zu technischen und ein Zweig zu handelsberuflichen Berufen. Die Berufsbildungsprogramme setzen sich aus zwei Bestandteilen zusammen: der beruflichen Grundausbildung und der beruflichen Hauptausbildung.

4.3.3 Ausbildungsphase 1: Berufliche Grundausbildung [grundforløb]

Die Orientierungsphase (bzw. die berufliche Grundausbildung) der *VocCol* ist vollzeitschulisch organisiert. Sie endet mit einem Abschlusszeugnis. Je nach Leistungsstand und gewähltem Berufsfeld kann diese berufliche Grundausbildung im technischen Bereich innerhalb von 10, 20, 40 oder 60 Wochen abgeschlossen werden (20 im Normalfall). Im kaufmännischen Zweig beträgt sie 38 oder 76 Wochen, kann aber auf 116 Wochen verlängert werden. Ein Umfang von 76 Wochen ist üblich.

Die berufliche Grundausbildung – insbesondere der technischen Ausbildungsgänge – zeichnet sich neben der Flexibilität ihres zeitlichen Umfanges durch inhaltliche Wahlmöglichkeiten aus. Die Grundbildung besteht aus Pflicht- und Wahlfächern. Über die Wahlfächer erhalten die Auszubildenden [eleve] zusätzliche Qualifikationen hinsichtlich der Hauptausbildung oder des Zuganges zu Weiterbildung oder Hochschulbildung.

Der Grundausbildungsabschnitt in der kaufmännischen Erstausbildung ist noch immer nicht so flexibel wie im technischen Bereich. Die Auszubildenden [eleven] gelangen grundsätzlich über den schulischen Zutrittsweg in die berufliche Erstausbildung. Sie absolvieren diese innerhalb von 76 Wochen. Erklärtes Ziel ist es, noch anpassungsfähiger

160 Grollmann 2000, 3.

161 Grollmann 2000, 3.

zu werden. Die Einführung von Beurteilung und Anerkennung früher erlernten Wissens und Kompetenzen [realkompetencevurdering]¹⁶² sowie die berufliche Orientierung der Grundbildungs-Unterrichtsfächer haben bereits Wege zur Erhöhung von Flexibilität geöffnet. In den kommenden Jahren werden sich die kaufmännischen Colleges diesbezüglich einer besonderen Herausforderung gegenübersehen.

4.3.4 *Ausbildungsphase 2: Berufliche Hauptausbildung [hovedforløb]*

Im Anschluss an die berufliche Grundbildung treten die Auszubildenden in die beruflich qualifizierende Hauptausbildung ein. Die Zulassung zu einigen beruflichen Spezialisierungen erfordert ein definiertes, während der Grundausbildung zu erreichendes Leistungsniveau.

Zur Aufnahme der beruflichen Hauptausbildung schließen die Auszubildenden einen Vertrag mit einem Unternehmen ab. Die Schule assistiert bei der Findung eines Ausbildungsplatzes. Sollten Auszubildende keinen Ausbildungsplatz in einem Unternehmen finden, besteht außerdem die Möglichkeit des Abschlusses eines Vertrages mit der jeweiligen Schule. Der Großteil der beruflichen Hauptausbildung findet im Betrieb statt. Im technischen Bereich ist die berufliche Hauptausbildung auf drei bis 3,5 Jahre Dauer angelegt, von denen der schulbasierte Teil ungefähr 40 Wochen ausmacht. Die meisten Hauptausbildungen sind in feste Zeiträume von schulischer und praktischer Ausbildung gegliedert (Sandwich-System, Blockunterricht). Ziel ist es, eine Entwicklung in den Programmen und den Zusammenhalt des schulischen und des praktischen Lernens zu gewährleisten. Die Schulperioden betragen grundsätzlich zwischen einer und fünf Wochen.

Am Abschluss einer Ausbildung im technischen Bereich steht eine Gesellenprüfung, die durch den Berufsfachausschuss abgenommen wird. Im kaufmännischen Bereich findet eine projektbasierte Abschlussprüfung statt. Hier stellen die Auszubildenden unter Beweis, dass sie die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten erlernt haben, über die ein Facharbeiter in dem entsprechenden Beruf verfügt. Die Prüfungsprozeduren unterscheiden sich von Beruf zu Beruf und sind einem ständigen Wandel unterworfen.

Insgesamt – inklusive der beruflichen Grundbildung – dauert die Ausbildung im Maximalfall viereinhalb Jahre.¹⁶³

4.3.5 *Voraussetzungen und Zugang zur beruflichen Erstausbildung*

Grundsätzlich sind zwei Zugangswege in der beruflichen Erstausbildung möglich: der schulische Weg sowie der Weg über die Unternehmen. Wählen die Auszubildenden den schulischen Weg, so schreiben sie sich in einen Grundausbildungskurs an einem VocCol ein. Beginnen sie ihre berufliche Erstausbildung mit einer betrieblichen Phase, so ist ein

162 Vgl. dazu Kapitel 4.6.3, S. 108 ff.

163 Grollmann 2000, 7 f. (verändert); Cort 2005, 23 f.

abgeschlossener Lehrvertrag zwischen Auszubildendem und Betrieb Voraussetzung. Unabhängig von der gewählten Zugangsrouten jedoch wechseln sich schulische Phasen, die ein Drittel des gesamten Programms ausmachen, mit Phasen des Lernens im Unternehmen (zwei Drittel) ab.¹⁶⁴

Prinzipiell kann jeder, der die Pflichtschule beendet hat, zur beruflichen Grundbildung zugelassen werden. Um jedoch mit der beruflichen Hauptausbildung fortsetzen zu können, ist es erforderlich, einen *Ausbildungsvertrag* mit einem Unternehmen zu schließen. Die Auswahl der potenziellen Auszubildenden für eine Ausbildung unterliegt den Marktbedingungen, d.h. bei seiner Bewerbung steht der potenzielle Auszubildende in Konkurrenz zu anderen Bewerbern. Der zukünftige Auszubildende und das Unternehmen schließen einen bindenden Vertrag mit einer Probezeit von drei Monaten. Der Auszubildende erhält einen Lohn gemäß geltender Vereinbarungen der Branche. In Zeiten, in denen die Auszubildenden die beruflichen Schulen besuchen, beziehen sie eine Vergütung vom dänischen Ausbildungsfonds [Arbejdsgivernes Elevrefusion, AER].¹⁶⁵

Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz erhalten, haben seit 1993 die Möglichkeit einer weiterführenden Ausbildung innerhalb der *Ersatzmaßnahme schulbasiertes praktisches Training* [skolepraktik]. Diese Maßnahme stellte eine Ausbildungsgarantie dar und war in Arbeitsbereichen möglich, die nach Ausbildungsabschluss gute Beschäftigungsaussichten versprochen. Der Mangel an Ausbildungsplätzen ist – selbst in Zeiten wirtschaftlichen Aufschwungs – ein anhaltendes Problem. Wegen hochspezialisierter Produktionsprozesse oder weil Auszubildende als Kostenfaktor wahrgenommen werden, beschäftigen viele Unternehmen keine Auszubildenden mehr.¹⁶⁶

Im Januar 2005 wurde – als Teil der letzten Berufsbildungsreform 2003 – die Anzahl der Auszubildenden, die zu diesem Ersatzprogramm zugelassen werden, reduziert. Dies betraf Programme, in denen begrenzte Chancen auf nachfolgende Beschäftigung bestanden und sehr beliebte Programme. Das UVM kann den Zugang zur beruflichen Hauptausbildung für alle Auszubildenden beschränken, die nicht in der Lage sind, einen Ausbildungsvertrag mit einem Unternehmen aufgrund der herrschenden Beschäftigungssituation innerhalb verschiedener Branchen zu schließen. Für 2005 wurde der Zugang zu 10 Berufsbildungsprogrammen beschränkt.¹⁶⁷

4.3.6 Instrumente (persönlicher Ausbildungsplan, Bildungslogbuch)

Um die eigenverantwortliche Planung der Ausbildung durch den Jugendlichen erfolgreich zu bewältigen, stehen ihm die Instrumente *Persönlicher Ausbildungsplan* [uddannelsesplan] und Ausbildungsportfolio oder *Bildungslogbuch* [uddannelsesbog] zur Verfügung. Sie sollen die Abstimmung zwischen praktischer und schulischer Ausbildung

164 Cort 2005, 23.

165 Cort 2005, 26.

166 Cort 2005, 28; Shapiro & Danish Technological Institute, 4 f.

167 Cort 2005, 28 f.

unterstützen. Während der Ausbildungsplan den angestrebten Ausbildungsweg vom ungelerten zum Facharbeiter abbildet, in dem die Ziele der einzelnen Ausbildungsphasen in Schule und Betrieb festgelegt werden, enthält das Ausbildungsportfolio die tatsächlich erworbenen Kompetenzen, Kenntnisse und Lernergebnisse des Schülers.¹⁶⁸ Der persönliche Ausbildungsplan wird zusammen mit dem Lehrer des VocCol festgelegt. Er bewertet und berücksichtigt auch die „realen“ Kompetenzen des Auszubildenden, also jene Kompetenzen, die der Jugendliche aus früheren Lerngelegenheiten oder anderen Kontexten mitbringt. Durch die Bewertung der individuell vorhandenen Kenntnisse wird auch der Erwerb der nicht-formalen und informellen Qualifikationen anerkannt und im persönlichen Ausbildungsplan Rechnung getragen.¹⁶⁹ Die Bewertung früheren Lernens des Auszubildenden trägt zum favorisierten Prinzip des lebenslangen Lernens bei.¹⁷⁰

Es besteht die Möglichkeit, sich Musterseiten des Ausbildungsplans und des Logbuchs im Internet anzuschauen. Mit ihrer Einführung mit der Reform 2000 wurden diese beiden Instrumente von vornherein entsprechend konzipiert und *online* verfügbar gemacht.¹⁷¹

Die beiden Instrumente sollen dazu führen, dass durch die Dokumentation der Praxis – in Zusammenarbeit mit dem Kontaktlehrer – den Lernenden der Verlauf ihres Lernprozesses stärker bewusst gemacht wird und darüber hinaus die persönliche Entwicklung und Reflexion im Allgemeinen gefördert werden.¹⁷² Weil es sich schwierig gestaltet, den Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen in den bestehenden traditionellen Strukturen zu realisieren, entfernte man sich von der Einteilung der Schüler in Klassenverbände. Stattdessen sollten die Programme so strukturiert sein, dass die Individuen mit ihren spezifischen Bedürfnissen davon profitieren.¹⁷³ Dieser Grundsatz liegt auch den neuen Möglichkeiten der Teilqualifikation und der Doppelqualifikation zugrunde.

Ein weiteres wesentliches Element bildet das *Kontaktlehrerschema*. Die Zuweisung eines Kontaktlehrers [kontaktlærer] ist eine Innovation im Rahmen der Reformen. Sie ist als Reaktion auf die zahlreichen Schwierigkeiten zu betrachten, die traditionell im Bildungssystem in Bezug auf die Berufsorientierung bestanden. Die Kontaktlehrer haben die Aufgabe die Schüler bzw. Auszubildenden bei ihrer Berufsfindung zu beraten und sie in der Entwicklung von Berufs- und Bildungsperspektiven zu unterstützen. Damit ändert sich auch das Leitbild des Lehrerberufs.¹⁷⁴ Die Unterstützung von individuellen Entscheidungs- und Lernprozessen der Schüler erhalten für die Lehrer angesichts der Flexibilisierung der beruflichen Bildungsgänge ein neues Gewicht. Die Integrativität der Kombination verschiedener *Module* wird durch die Berufsfeldstruktur und die Anforderungen in den beruflichen Spezialisierungen abgesichert, aber auch durch die ge-

168 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 12.

169 Zum Prozess der Bewertung und Anerkennung früher erworbenen Wissens und vorausgehenden Lernens vgl. Kap. 4.6.3, S. 108.

170 Cort 2005, 28.

171 <http://www.elevplan.dk/offentlig/default.aspx?sideid=startside> (18.12.2009)

172 Shapiro 2002, 6 f.

173 Christensen 2001, 353, 361; Nielsen 2000, 13.

174 Ausführlicher in ACIU 2000a.

meinsame Erarbeitung von Bildungsplänen zwischen Schülern, Lehrern und Ausbildungsbetrieb.¹⁷⁵

Das Curriculum setzt sich aus unterschiedlichen Arten von Unterrichtsfächern zusammen. So zeichnet sich ein Berufsbildungsprogramm durch Basisfächer, Bereichs-, Spezial- und Wahlfächer aus, die durch den Berufsfachausschuss gewählt und zusammengestellt werden. *Basisfächer* bestehen aus theoretischer und praktischer Übung, die darauf abzielt, die Auszubildenden mit weiten beruflichen Kenntnissen und Fähigkeiten auszustatten, die zusätzlich ihre persönliche Entwicklung fördern. Insgesamt existieren 26 verschiedene Basisfächer, die auf unterschiedlichen Niveaus – gekennzeichnet mit F bis A – angeboten werden. Als *Bereichsfächer* werden solche Fächer bezeichnet, die mehreren Programmen der beruflichen Erstausbildung gemeinsam sind.

Tab. 34 Struktur einer Studentafel für KFZ-Technik in Stunden an einem Beispiel¹⁷⁶

Blockunterricht berufsfachlicher Teil	Block 1	Block 2	Block 3
Naturwissenschaftliche Grundlagen (Stufe 1)	8	8	16
KFZ-Technik	16	16	32
Bremsen	64		
Getriebe	32		
Komfort und Sicherheit	16		16
Steuerung		64	
Qualität und Service		16	16
Elektrische Versorgung/ Elektrik		16	16
Benzin/Dieselmotor			32
Fachliche Kommunikation (Englisch)		16	16
Spezialisierungsfach	16	16	
Wahlfächer	8	8	16
Selbststudium	25	25	25
<i>Gesamtstunden</i>	<i>185</i>	<i>185</i>	<i>185</i>

Dagegen sind *Spezialfächer* nur für ein spezifisches Programm der Berufsbildung bestimmt. Sie sind auf dem höchsten Niveau anzusiedeln und vermitteln dem Auszubildenden eine spezifische berufliche Befähigung. Die zusätzlichen *Wahlfächer* sollen den Interessen der Auszubildenden begegnen. Bis 2003 forderten nationale Vorschriften eine bestimmte Verteilung der verschiedenen Fächer, heute aber herrscht hinsichtlich des Curriculums ein höheres Maß an Flexibilität, nicht nur bezogen auf die Ausbildungsgänge, sondern auch zwischen den Auszubildenden – jeweils abhängig von deren Zielen, welche im persönlichen Ausbildungsplan festgelegt werden.¹⁷⁷

175 Grollmann 2000, 8.

176 Beispiel VocCol CEU Kolding, Blöcke à 5 Wochen, Studentafel im 2. Lehrjahr, Pläne für einzelne VocCol können in Dänisch abgerufen werden: <http://www.elevplan.dk> (29.10.2009).

177 Cort 2005, 28 f.

Üblicherweise wird der schulische Teil der Ausbildung in Blöcken organisiert. Tabelle 34 zeigt die Verteilung beruflicher Fachinhalte auf einzelne Blöcke.

4.3.7 *Zielgruppenspezifische Varianten der alternierenden beruflichen Erstausbildung (kurzes Berufsbildungsprogramm, u. ä.)*

Ziele der Bemühungen der Bildungspolitik waren u. a. die Senkung der Abbruchsraten sowie die Schaffung eines inklusiven Systems, d.h. eines Systems, das sich gleichermaßen an stärkere und schwächere Teilnehmer richtet. Aus diesem Grund wurde auch eine Stufung der Ausbildungsabschlüsse in zwei Niveaus eingeführt. Außerdem wollte man dem Trend entgegenwirken, dass nach Beendigung der Pflichtschule immer mehr Jugendliche in den höheren allgemeinen Sekundarbereich – anstelle des beruflichen Bereiches – übergehen. Dementsprechend wurden Anstrengungen unternommen, das System der beruflichen Bildung attraktiver für die Jugendlichen zu gestalten und somit nicht nur leistungsschwächere Bildungsteilnehmer für die berufliche Erstausbildung zu gewinnen. Hierfür werden an den Colleges so genannte Berufsakademien ausgebaut, an denen Kurzzeitstudiengänge absolviert werden können.

Manche Berufsbildungsgänge im Bereich der kaufmännischen beruflichen Erstausbildung entsprechen den branchenspezifischen Bedürfnissen für eine höhere berufliche Bildung, um sicherzustellen, dass es eine Entwicklung in den Abschnitten der Berufsausbildung von der beruflichen Grundausbildung zur Hauptausbildung gibt.

Kurze Berufsbildungsprogramme

Als eine spezifische Zielgruppe wurden *praktisch orientierten Jugendlichen* ausgemacht. Diese Untergruppe wurde auf Grundlage der Ergebnisse der PISA-Studie¹⁷⁸ definiert. Die praktisch orientierten Jugendlichen weisen drei Merkmale auf: Sie haben Lernschwierigkeiten, soziale und kulturelle Probleme. Sie haben geringe Ansprüche an Bildung. Sie besitzen unrealistische Erwartungen bezüglich dessen, was und wie schnell sie zu lernen in der Lage sind. Oftmals verfügen sie bereits über schlechte Schulerfahrungen aus der Vergangenheit, sodass es schwierig für sie ist, ein Berufsbildungsprogramm erfolgreich zu beenden.¹⁷⁹

Um diesen Entwicklungen entgegenzuwirken wurden Initiativen gestartet, praktisch orientierte Jugendliche mit passenden, stärker praxisbezogenen Alternativen der Berufsbildung zu versorgen. Zu den Initiativen gehörte auch das Gestalten praktischer Zugangswege in die berufliche Erstausbildung, z.B. die *kurzen Berufsbildungsprogramme*, Teil-

178 Vergleiche auch: <http://www.uvm.dk>; <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/31/12/33684813.pdf>; http://www.pisa.oecd.org/document/3/0,3343,en_32252351_32236159_33680899_1_1_1_1.00.html (alle 18.12.2009).

179 Cort 2005, 30 f.

qualifikationen und ein *praktischer Pfad* in die Berufsbildungsprogramme, auf die im Folgenden näher eingegangen wird.¹⁸⁰

Die *kurzen Berufsbildungsprogramme* mit einer Dauer von eineinhalb bis zwei Jahren existieren erst seit 2005. Ihr Ziel besteht darin, den praktisch orientierten Jugendlichen eine Alternative zu bieten und sicherzustellen, dass sie nach Beendigung der Programme in eine Beschäftigung übergehen. Die 23 neu geschaffenen Programme sind auf Branchen ausgerichtet, in denen zum einen die Beschäftigungsmöglichkeiten positiv sind; zum anderen aber Bedarf an kurzen, spezialisierten und gewöhnlichen Qualifikationen besteht. Beispielsweise ist die Nachfrage nach Facharbeitern mit kurzen, spezialisierten Qualifikationen in Einzelhandel und Fleischereigewerbe ansteigend. Beispiele für kurze Ausbildungen sind: Windturbinentechniker (2 Jahre), Golfwartzassistent (1,5 Jahre), Anlagentechniker (1,5 Jahre).¹⁸¹

Teilqualifikation und EUD+ - Modell

Für weniger leistungsfähige Schüler bzw. Auszubildende, die nicht in der Lage sind, allen für einen Facharbeiter notwendigen Anforderungen zu genügen, ist mit der Berufsbildungsgesetzgebung 2000 eine weitere Qualifikationsstufe eingeführt worden, die Möglichkeit des Erwerbs einer *Teilqualifikation*. Diese Teilqualifikation muss erstens von dem entsprechenden *Berufsfachausschuss* als beruflicher Befähigungsnachweis auf dem Arbeitsmarkt anerkannt werden und zweitens dem Absolventen die Möglichkeit bieten, unter Anerkennung bereits erworbener Leistungsnachweise, die Weiterbildung zum Erwerb des vollen Gesellenbriefs oder Facharbeiterzertifikates ohne Zeitverlust zu absolvieren. Dieses Angebot richtet sich voraussichtlich an 1-3 % der Auszubildenden.¹⁸² Die Teilqualifikation wird mit einer Prüfung vor dem Berufsfachausschuss und einer zertifizierten Teilqualifikation abgeschlossen. Im Jahre 2005 wurden ungefähr 50 Teilqualifikationen angeboten.¹⁸³

Seit 2005 existiert als zusätzliche Variante das *Modell der alternierenden beruflichen Erstausbildung plus, EUD+* [Erhvervsuddannelserne]. Es wird ohne Ausbildungsvertrag durchlaufen und von VocCol angeboten, die zugelassen sind, die Hauptausbildung zu vermitteln. Das Modell EUD+ zielt auf praktisch orientierte Jugendliche ab und ermöglicht es ihnen, eine vollständige Qualifikation in einer folgenden Stufe zu erwerben.¹⁸⁴

Die Einführung von EUD+ ist auf die Reduktion der schulbasierten praktischen Trainingsprogramme¹⁸⁵ zurückzuführen. Die Regierung plante 2003, die 1993 initiierten schulbasierten praktischen Trainingsprogramme (Ersatzmaßnahme) schrittweise jährlich

180 Cort 2005, 30 f.

181 Cort 2005, 31 ff.

182 Grollmann 2000, 7 f.

183 Cort 2005, 32.

184 Cort 2005, 33.

185 Vgl. Kap. 4.3.5, S. 97 f.

zu reduzieren. Ursprünglicher Zweck der schulbasierten praktischen Ausbildungsplätze war es, die Möglichkeit der Beendigung der Ausbildung zu garantieren. Jugendlichen, die in der Ausbildungsplatzsuche nicht erfolgreich waren, wurde so ein „Rettungsring“ geboten.¹⁸⁶ Die Einführung des Programms EUD+ stellt ein Element dar, die wegfallenden Ausbildungsplätze zu ersetzen. Seit 2005 ist es für Auszubildende unter 25 Jahren möglich, einen Ausbildungsgang als Teil des Modells EUD+ zu absolvieren.¹⁸⁷

Der Auszubildende beendet die berufliche Grundausbildung und den ersten Abschnitt der Hauptausbildung entweder im Unternehmen oder als schulbasiertes praktisches Training. Im Anschluss muss der Auszubildende in einem Unternehmen angestellt und mindestens sechs Monate beschäftigt sein, um die relevanten Qualifikationen zu erlangen. Möchte der Jugendliche mit dem nächsten Teil der Hauptausbildung fortfahren, muss er seine Qualifikationen an einem VocCol beurteilen lassen. Es wird ein persönlicher Ausbildungsplan aufgestellt, der seine Lernaktivitäten, Beschäftigung und / oder praktisches Training in Schule / Unternehmen beschreibt.¹⁸⁸

Modern Apprenticeship [Ny mesterlaere]

Seit dem 1. Februar 2006 besteht außerdem die Möglichkeit, die berufliche Grundbildung im College zu umgehen und direkt ein Lehrverhältnis mit einem anerkannten Ausbildungsbetrieb einzugehen. Die neue Gesetzgebung richtet sich insbesondere an „schulmüde“ Kandidaten und ist ein Beitrag zum Versuch, die Ausbildungsabbrecherquoten in Dänemark zu verringern.

Zusatzqualifikation als Hochschulzugangsberechtigung

Für leistungsstärkere Jugendliche gibt es die Möglichkeit von *Zusatzqualifikationen*. Diese stellen eine Option dar, mit Absolvieren einer beruflichen Bildung durch modulare Strukturen Zugang zu höherer Bildung zu erlangen. Auszubildende können parallel zu ihrer regulären Ausbildung Kurse mit akademischen Fächern belegen und so zusätzlich akademische Qualifikationen erwerben. Indem sie z.B. ihre berufliche Grundausbildung verlängern oder extra Kurse während ihrer Hauptausbildung belegen, können Auszubildende Kurse auf einem höheren Niveau – z.B. innerhalb der beruflich orientierten höheren Sekundarbildungsprogramme (HHX, HTX) – verfolgen. Ziel der zusätzlichen Qualifikationen ist der Zugang zum tertiären Bildungsbereich (Weiter- und Hochschulbildung). So können manche Programme der beruflichen Erstausbildung als Eingang in spezifische Programme der Tertiärbildung (z.B. Architekt, Designer) fungieren.¹⁸⁹

186 Lindkvist / Jorgensen 2005, 6.

187 Cort 2005, 33.

188 Cort 2005, 33.

189 Cort 2005, 33.

Programm Praxis im Ausland [praktik i udlandet, PIU]

Eine weitere Variante der alternierenden beruflichen Erstausbildung ist PIU, in dem der betriebliche Teil der Ausbildung im Ausland durchgeführt wird. Aufgrund mangelnder Ausbildungsplätze wurde 1992 das Berufsbildungsgesetz um die Möglichkeit ergänzt, im Ausland ganz oder anteilig die betriebliche Ausbildung zu absolvieren. PIU sichert den Auszubildenden das Recht eines Auslandsaufenthaltes in einem EU- oder EFTA-Staat mit Anrechnung der während des Auslandspraktikums erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen. PIU bietet folgende Möglichkeiten:

- (1) Die Auszubildenden können die gesamte betriebliche Ausbildung im Ausland absolvieren.
- (2) Die Auszubildenden können ausgewählte Sequenzen im Ausland absolvieren.

Der Berufsschulunterricht erfolgt in beiden Varianten in Dänemark. Die Finanzierung des Auslandsaufenthaltes wird über das Programm gedeckt. Die Durchführung des Programms selbst wird auch aus dem AER-Fonds finanziert. Bis Juli 2003 haben ca. 12 000 Auszubildende das Angebot von PIU genutzt.¹⁹⁰ Das Programm wird jährlich von ca. 1 000 Auszubildenden genutzt.

4.3.8 Ausbildungseinrichtungen, Institutionen

Anbieter der beruflichen Erstausbildung sind sowohl die VocCol als auch die Unternehmen. Es gibt drei verschiedene Arten von VocCol: die technischen Colleges, die kaufmännischen Colleges sowie kombinierte VocCol. Ungefähr 100 VocCol landesweit bieten Programme der beruflichen Erstausbildung an. Die VocCol unterliegen hinsichtlich des Angebots von beruflichen Grund- und Hauptausbildungsabschnitten der Genehmigung des UVM. Die Genehmigung hängt von den Gesichtspunkten ab, ob es erstens Ziel ist, nachhaltige Berufsbildungsumgebungen zu errichten und zweitens die geographische Streuung der beruflichen Bildung zu gewährleisten.¹⁹¹

Der praktische Teil der Ausbildung findet in Unternehmen statt, die von den entsprechenden Berufsfachausschüssen genehmigt wurden. Um diese Zulassung zu erhalten, muss ein Unternehmen bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Es muss ein bestimmtes Technologieniveau aufweisen und in der Lage sein, den Auszubildenden eine Vielfalt von Aufgaben und Tätigkeiten zu bieten, die sicherstellen, dass seine Qualifikationen denen eines ausgebildeten Arbeitnehmers im gewählten Beruf entsprechen.¹⁹²

Die *nationalen Berufsfachausschüsse* stellen den lokalen Gremien Instrumente, „Checklisten“, zur Verfügung, nach denen die Auswahl der Betriebe erfolgt.¹⁹³

190 Grollmann / Gottlieb / Kurz 2003, 9.

191 Cort 2005, 16 f.; zum Begriff des Vocational Colleges (VocCol) vgl. Kapitel 2.2.3, S. 42 ff.

192 Cort 2005, 18.

193 siehe die Beispiele im Anhang, S. 150 ff.

4.3.9 *Abschlussprüfung, Prüfungswesen, Akzeptanz auf Arbeitsmarkt, Übergang der Absolventen*

Allgemeine Struktur, Verfahren der Prüfungen

Die alternierende berufliche Erstausbildung endet mit einer *Gesellenprüfung*, die durch die *Ausbildungsausschüsse*, die den entsprechenden VocCol zugeordnet sind, abgenommen werden. Bei erfolgreichem Bestehen erteilt der zuständige Berufsfachausschuss das entsprechende Zeugnis [Svendepøve oder Svendebrev] (Gesellenbrief). Der schulische Teil der Ausbildung wird durch ein Abschlusszeugnis vonseiten der jeweiligen VocCol dokumentiert [uddannelsesbevis].¹⁹⁴

In den kaufmännischen und Büro-Berufsausbildungsprogrammen wird anstelle einer Gesellenprüfung eine *berufliche Abschlussprüfung* abgelegt, die durch die Schule ausgeführt wird. Für diese Prüfung sind die jeweiligen Ausbildungsausschüsse nicht zuständig. Dennoch ist ein Vertreter des Branchenzweigs als externer Prüfer beteiligt. Er wird vom lokalen Berufsfachausschuss [de lokale uddannelsesudvalg] nominiert. In beiden Fällen werden die externen Prüfer von den Berufsfachausschüssen zu Themen wie Betonung oder Prüfungsdialog geschult.

Im Zuge der Reformen erscheinen manche Arten von Gesellenprüfung überholt und viele Berufsfachausschüsse arbeiten aktiv an einer Aktualisierung der Gesellenprüfung mit dem Ziel, die Art der Prüfung an die pädagogischen Prinzipien der heutigen Berufsausbildung anzupassen.¹⁹⁵ Mit der Einführung von Stufen in die Berufsbildung werden auch die berufsfachlichen und die schulischen Prüfungen in zwei Stufen durchgeführt.

Sowohl im Fall der praktischen Prüfungen wie auch zur Dokumentation der schulischen Leistungen wird zunehmend mit projektförmigen Aufgabenformaten gearbeitet.

Übergang auf den Arbeitsmarkt

Die Ausbildungsgänge führen zu Qualifikationen, die landesweit gültig sind und von Arbeitgebern und Gewerkschaften anerkannt werden.¹⁹⁶ Im Jahr 2004 betrug die Beschäftigungsrate der Absolventen der beruflichen Erstausbildungsprogramme 80 % – gemessen ein Jahr nach Vollendung der Berufsausbildung. Diese Zahlen belegen das gute Funktionieren des Systems. Dabei erfüllen Gesellenbrief bzw. Abschlusszeugnis eine wichtige Funktion. Die zeit- und personalintensive Überprüfung der beruflichen Qualifikationen bei Neueinstellungen kann vonseiten der Betriebe damit entfallen.¹⁹⁷

194 Cort 2002, 19 ff.

195 Cort, Madsen 2003, 20 f.

196 Cort 2002, 19 ff.

197 Nielsen 2000, 20.

4.4 Berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sunhedsuddannelserne, SOSU]

Eingeführt 1991, zielte die berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen darauf ab, das Personal in den Bereichen Fürsorge, Krankenpflege und Pflege zu schulen. Sie besteht aus einer schulbasierten Ausbildung an den 34 Schulen für Sozial- und Gesundheitswesen und berufspraktischen Übungen im Verhältnis eins zu zwei.

Anfang 2002 trat ein neues Gesetz zur beruflichen Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen in Kraft. Es zielt darauf ab, dem fehlenden Ansehen dieser Ausbildungsgänge zu begegnen. In der Vergangenheit hatte es Probleme bei der Anwerbung von Auszubildenden für die Sozial- und Pflegeberufe sowie bei der Besetzung freier Stellen gegeben. Nun sollte durch wesentliche Veränderungen an der Struktur und den Weiterbildungsoptionen das Ausbildungsniveau angehoben werden. Zusätzlich sollte die Ausbildungsstruktur mit den anderen beruflichen Erstausbildungsgängen vergleichbar werden.

Ähnlich den Elementen der alternierenden beruflichen Erstausbildung EUD wurde ein breit angelegter Zutrittsweg gestaltet, der die Möglichkeit der Ausbildung zur Hilfskraft im Sozial- und Gesundheitswesen oder der Ausbildung zum pädagogischen Assistenten bietet. Während die erste Variante 14 Monate dauert, hat die Ausbildung zum pädagogischen Assistenten einen Umfang von 19,5 Monaten. Die Ausbildung ist in Grundausbildungsabschnitt und Hauptausbildungsabschnitt gegliedert, deren Dauer flexibel gestaltet werden können. Der Grundausbildungsabschnitt ist auf durchschnittlich 20 Wochen angelegt, kann bei Bedarf des Auszubildenden aber auf 40 Wochen verlängert werden.

Es erfolgte zudem eine Verbesserung der Koordination zwischen schulischem Teil der Ausbildung und berufspraktischer Ausbildung am Arbeitsplatz, die unter anderem durch das Hilfsmittel persönlicher Ausbildungsplan realisiert wird. Darüber hinaus wurde der Übertritt in den tertiären Bildungsbereich verbessert. Wer einen Ausbildungsgang im Sozial- und Gesundheitswesen erfolgreich abgeschlossen hat und einen Studiengang mittlerer Dauer [MVU] aufnehmen möchte, benötigt keine weitere Zulassungsprüfung mehr. Für Hilfskräfte im Sozial- und Gesundheitswesen ist die 20 Monate dauernde Weiterbildung zum Sozial- und Gesundheitsassistenten möglich, an die sich ein entsprechender Studiengang mittlerer Dauer (z.B. Krankenschwester, Sozialarbeiter, Erzieher, Krankengymnast) anschließen kann. Wer die Ausbildung zum pädagogischen Assistenten erfolgreich absolviert hat, kann den Studiengang Erzieherin aufnehmen.¹⁹⁸

Der Unterricht in der Ausbildungsinstitution ist in verpflichtende Bereichsfächer und einzelne Wahlfächer, die auf eine Prüfung, z.B. HF-Fächer¹⁹⁹ in Dänisch oder einer Fremdsprache vorbereiten, unterteilt. Die verpflichtenden Bereichsfächer umfassen fünf Unterrichtsfächer. Es findet eine kontinuierliche Beurteilung der Auszubildendenleistung-

198 Cort 2002, 39 f.

199 Zur HF-Prüfung vgl. Kapitel 3.5.2, S. 71 f.

gen statt. Die schulischen Inhalte werden mittels schriftlicher, mündlicher und kombinierter Prüfungen bewertet, während die Beurteilung im praktischen Ausbildungsteil anhand der Leistung des Auszubildenden in der praktischen Ausbildungsphase erfolgt. Darüber hinaus hat der Auszubildende praktische Pflichtübungen vorzubereiten und eine theoretische Prüfung zum Ende des Ausbildungsganges zu absolvieren. Im Anschluss erhält der Absolvent ein Zertifikat von der Schule über die abgeschlossene Ausbildung.

4.5 Berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft

Die landwirtschaftliche Ausbildung findet alternierend zwischen Arbeitsplatz und Bildungseinrichtung statt. Der Zugang ist entweder schulisch oder über den Weg der praktischen Ausbildung möglich. Die Ausbildung findet an 27 Landwirtschaftscolleges [landbrugsskoler] statt. Sie besteht aus einer Grundausbildung mit einem zeitlichen Umfang von 42 Monaten und einer Hauptausbildung. Die Zugangsvoraussetzungen stimmen mit denen der EUD-Ausbildungsprogramme überein.

4.6 Ausbildung und Weiterbildung u. ä. außerhalb der formalen Strukturen des Bildungs- und Berufsbildungssystems

4.6.1 Anlernen als eine andere Form der beruflichen Qualifizierung

Etwa 10 % eines Altersjahrganges gehen nach dem Ende der Schulpflicht weder in eine Berufsausbildung noch in eine weiterführende Schule über. Sie nehmen entweder Beschäftigungen auf dem Arbeitsmarkt auf oder werden arbeitslos. Für die Beschäftigungen auf dem Arbeitsmarkt gibt es eine ganze Reihe von unterschiedlichen Formen der Qualifikation durch *Anlernen* [specialarbejder].

4.6.2 Produktionsschulen als eine andere Form der beruflichen Qualifizierung

Eine alternative Qualifikationsform, in der neben allgemeiner Bildung auch verschiedenartige Formen der beruflichen Ausbildung Schwerpunkte sind, stellen die *Produktionsschulen* [produktionsskoler] dar. Sie betreuen speziell Jugendliche unter 25 Jahren, die noch kein Jugendbildungsprogramm abgeschlossen haben. Die Produktionsschule schließt weder mit einer Prüfung noch mit einer formalen Qualifikation ab und nimmt kontinuierlich Schülern auf. Gewöhnlich umfasst ein Aufenthalt durchschnittlich fünf Monate, jedoch bleiben 30% der Schüler länger als sechs Monate.

Ziel ist es, die persönliche Entwicklung dieser Jugendlichen zu fördern und ihre zukünftigen Möglichkeiten in Bildungssystem und Arbeitswelt zu verbessern. Produktionsschulen basieren auf der Arbeit in Werkstätten, von Tischlereiarbeiten über Metallarbeit bis hin zu Theaterworkshops. Das Lehren ist darauf ausgerichtet, den Jugendlichen die Qualifikationen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, nach Verlassen der Produktionsschule ein beruflich qualifizierendes Programm zu vollenden. Den 6 294 Schülern (2005)

wird individuelle Anleitung und Beratung angeboten, um ihnen zu helfen, ihre zukünftige Bildungs-, Ausbildungs- und Berufswahl abzuklären.²⁰⁰

4.6.3 *Non-formale und informelle Bildung*

Sowohl für die berufliche Erstausbildung als auch für Erwachsene in der beruflichen Bildung wurde die individuelle Messung der bereits erworbenen, in anderen Kontexten erlernten Kompetenzen eingeführt. Damit werden die formalen, nicht-formalen und informellen Qualifikationen anerkannt und im weiteren Bildungsweg berücksichtigt.

Der Prozess der Bewertung der individuellen Kompetenzen setzt sich aus vier Schritten zusammen: (1) Anleitung und Klärung, (2) Sammlung der Dokumente, (3) Bewertung der Kompetenzen sowie (4) die Bestätigung / Anerkennung vorausgehenden Lernens und wird von den Bildungsinstitutionen durchgeführt.

Die Beratung der Bewerber – auch angehende Auszubildende – zielt darauf ab, ihnen die Möglichkeiten aufzuzeigen und ihnen damit die Gelegenheit zu geben, Ziele bezüglich ihres weiteren Bildungsweges zu klären. Für die Zusammenstellung relevanter Dokumente des früheren Lernens (z.B. Dokumente des Arbeitgebers, Bestätigungen über die Teilnahme an Seminaren, Aktivitäten der freien Erwachsenenbildung (Volkshochschule), eigene Bewertungen der Individuen zu relevanten Erfahrungen, z.B. gewonnen durch ehrenamtliche Arbeit), die in die Kompetenzbewertung einbezogen werden, ist die jeweilige Person selbst verantwortlich. In diesem Stadium werden die Bewerber hinsichtlich der Verwendung von Hilfsmitteln, die eine solche Dokumentation unterstützen, angeleitet.

Basierend auf der durch das Individuum erstellten Dokumentation des früheren Lernens führt die Bildungsinstitution die Kompetenzbewertung durch. Diese erfolgt durch Methoden, die auf das dokumentierte frühere Lernen abgestimmt sind, vor dem Hintergrund der Anforderungen der Bildungsprogramme. Falls erforderlich, wird zusätzlich ein mehrtägiger Lehrgang durchgeführt; Evaluationen können auch am Arbeitsplatz stattfinden. Die folgenden Methoden zur Bewertung des früheren Lernens werden verwendet. Dabei enthält eine Kompetenzbewertung verschiedene Methoden, die sich sowohl auf die individuellen Qualifikationen als auch auf die Wahl des Bildungsganges beziehen:

- schriftliche Dokumentation der Kompetenzen in Form eines Lebenslaufes;
- strukturierte Interviews mit Hinblick auf die Bewertung der individuellen Kompetenzen gegenüber den Zielen und spezifischen Inhalten der Bildungsgänge;
- Beobachtung sowie Bewertung der Fertigkeiten und Kompetenzen der Bewerber (z.B. Lösen einer praktischen Aufgabe, die bildungsgangvoraussetzende Kompetenzen erfordert);
- Tests und Prüfungen um theoretisches Wissen und praktische Fähigkeiten des Individuums zu beurteilen.

200 CIRIUS Danmark 2006, 6.

Nach der Kompetenzbewertung durch die Bildungsinstitution fertigt diese ein *Kompetenz-Zertifikat* aus. Dieses dokumentiert die Ergebnisse der Bewertung.

Als letzten Schritt schließt sich die Anerkennung und Bestätigung abhängig von den Zielen sowie Ergebnissen der Bewertung des individuellen früheren Lernens im Hinblick auf die gegebenen Bildungsgänge an. Die Anerkennung kann den Zutritt zu Bildungsprogrammen ermöglichen oder zu einer Verkürzung der Bildungsprogrammdauer führen. Die Kompetenzbewertung kann aber auch darin münden, dass der getesteten Person eine formale Dokumentation in Form eines Bildungszertifikates erteilt wird.²⁰¹

4.7 Höhere berufliche Bildung

Die höhere berufliche Bildung ist im Hochschulbereich an der Schnittstelle zur beruflichen Bildung im Sekundarbereich angesiedelt. Zur höheren beruflichen Bildung im tertiären Bereich zählen die Studiengänge kurzer [KVU] und mittlerer Dauer [MVU], die direkt auf einen bestimmten Beruf hinführen.²⁰²

4.8 Verfahren zur Qualität von beruflicher Bildung

4.8.1 *Qualitätspolitik seit 1990 – Qualitätsstrategien*

Qualität ist ein relativ neuer Aspekt in der Bildungspolitik. Erst Ende der 1980er Jahre wurde verstärkt ein systematisches Qualitätsmanagement mit den Schwerpunktzielen wie Abschlussraten, Einstellungsfähigkeit, Zufriedenheit der Interessengruppen und sozialen Werten durchgeführt. Die neuen Leitsätze stellen eine Rahmengesetzgebung dar. Sie gewähren den Anbietern größere Autonomie in der Anpassung des Berufsbildungsangebots an die lokalen Bedürfnisse und die Nachfrage. Zugleich betonen sie den Bedarf an nationalen Qualitätsleitbildern, die einerseits Dezentralisation unterstützen, andererseits aber eine zentrale Kontrolle über die Qualität des Berufsbildungsangebots sicherstellen. Diese Qualitätsleitbilder mussten das Gleichgewicht zwischen Kontrollbedarf und gegenseitigem Vertrauen zwischen den Interessengruppen in einem dezentralisierten Berufsbildungssystem wahren.

In den vergangenen 15 Jahren hat das UVM einen systematischen Ansatz zum Qualitätsmanagement auf Anbieterebene vorangetrieben und gleichzeitig Werkzeuge für eine zentrale Kontrolle geschaffen. Die Qualitätspolitik seit 1990 reflektiert die Veränderungen der politischen Ziele und markiert einen Prozess der „schlingenden“ Einführung des „Kopfzerbrechens“ über Qualität im Berufsbildungssystem.

201 Danish Ministry of Education (2005b), 10 f.

202 Beide Programme sind bereits im Kap. 3.7 Tertiärbereich (3.7.2 nicht-universitärer tertiärer Bereich, S. 78 ff.) mit ihren Zugangsvoraussetzungen, ausführenden Institutionen und Studienbereichen ausführlich beschrieben. Zusätzlich zum Tertiärbereich des klassischen Bildungssystems finden sich diesen Programmen entsprechende Qualifikationsprogramme auch in der beruflichen Weiterbildung für Erwachsene (Tertiärbereich) (Kap. 5.2.3, S. 133).

Erste Phase von 1989 bis 1995

Im Jahr 1989 wurde im *Folketing* eine Reform verabschiedet, die neue übergreifende Führungsmechanismen in das Berufsbildungssystem einführte. Anstatt sich an festgeschriebenen nationalen Regeln und Curricula auszurichten, sollten die VocCol in einem System des „Management durch Zielvereinbarungen“ operieren. Die neuen Vorschriften und Leitsätze bildeten den Rahmen, in dem die VocCol die lokalen Anforderungen an Bildung durch Industrie und Arbeitsmarkt aufzeigen und die Bildungspläne entsprechend anpassen sollten. Dadurch sollte die berufliche Bildung flexibler auf Veränderungen in Technologie, Produktion und Arbeitsorganisation reagieren.

Das neue System hat den Status der VocCol verändert. Sie werden zu unabhängigen öffentlichen Organisationen, deren Finanzierung nicht mehr auf einem festgelegten Budget, sondern auf einer Kombination von festen Sätzen und Prämien für die Anzahl der Auszubildenden und Abschlussquoten basiert. So sollten die VocCol marktwirtschaftlicher, konkurrenzfähig preisgünstig und professioneller in ihrem Management handeln.

Parallel zur Dezentralisation ergab sich der Bedarf eines nationalen Qualitätsansatzes zur Sicherung der Homogenität des nationalen Angebots und die Erhaltung nationaler Standards. In der ersten Phase hat das UVM Qualitätsmanagement und -entwicklung an den VocCol angestoßen. Weil die VocCol noch nicht über Methoden für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung verfügten, wurde das Konzept schrittweise umgesetzt. Es sollte ein von unten nach oben gerichteter Prozess initiiert werden, der auf der aktiven Mitarbeit der VocCol beruht. Deshalb wurden von 1991 bis 1995 ca. 100 Pilotprojekte an VocCol durch *Forschungs- und Qualitätsentwicklungsprogramme* [forsøgs og udviklingsprogram, FoU]²⁰³ des UVM gefördert. Mithilfe dieser Projekte sollten auf lokaler Ebene Methoden und Werkzeuge für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung realisiert werden. Auf nationaler Ebene gab es noch keine kohärente oder systematische Strategie für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung.

Zweite Phase von 1996 bis 2000

1996 startete das UVM einen nationalen „Strategieplan für systematische Qualitätsentwicklung und Kontrolle der Ergebnisse im berufsbildenden Hochschulsektor“²⁰⁴ (KVU und MVU), der zum Teil auf den Ergebnissen der Pilotprojekte in Phase eins basierte.

Das Ziel der Qualitätsstrategie war es, systematisch Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in allen VocCol einzuführen. In dem vom UVM verwendeten dezentralen Ansatz wurde der Rahmen für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung festgelegt: Alle Anbieter sind zu einem kontinuierlichen Selbst-Evaluationsprozess verpflichtet, können aber ein eigenes Qualitätskonzept wählen. Ein dezentraler Qualitätsmanagementansatz wurde unter anderem gewählt, um die beträchtlichen Unterschiede zwischen

203 Undervisningsministeriet 1996, 5.

204 Strategiplan for systematisk kvalitetsudvikling og resultatvurdering i erhvervsskolesektoren.

den VocCol hinsichtlich Größe, Bildungsangebot und Struktur zu berücksichtigen. In der Qualitätsstrategie wurde Qualität nicht formal definiert. Der damalige Unterrichtsminister, Ole Vig Jensen formulierte ein relatives Verständnis von Qualität in der Bildung:

„[...] es ist nicht möglich, irgendetwas Eindeutiges und Allgemeingültiges über Qualität in einem Bildungssystem zu sagen. Es ist weder möglich noch wünschenswert ein bestimmtes Konzept zu autorisieren – sei es in Bezug auf Methoden oder Ziele und Werte. Es ist ein wesentliches demokratisches Prinzip zu ermöglichen, dass dieselben Ziele auf unterschiedlichen Wegen und mit unterschiedlichen Mitteln und Methoden erreicht werden können.“²⁰⁵

Die Entwicklung des Rahmens für systematisches Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung stützte sich auf die Annahme, dass durch einen Dialog innerhalb der beruflichen Bildung gemeinsames Verständnis und Richtlinien etabliert werden könnten.

In der zweiten Phase wurde Qualität eine der Hauptprioritäten im FoU-Programm.²⁰⁶ Die VocCol konnten sich um die nationale Finanzierung von regionalen Projekten zur Einführung von Qualitätssystemen bewerben. Damit bot das UVM wiederum einen Rahmen für Aktivitäten auf VocCol-Ebene und gründete den Qualitätsansatz insofern auf einen von unten nach oben gerichteten Prozess.

Neben den lokalen FoU-Projekten initiierte das UVM zahlreiche nationale FoU-Projekte, um Versuche und Erfolge der VocCol aufzuzeigen. Auf dieser Grundlage sollten Qualitätswerkzeuge entwickelt werden, die den Anbietern von beruflicher Bildung Inspiration, Anregung und Unterstützung bieten. Die VocCol konnten die Werkzeuge entweder unverändert einsetzen oder sie an ihre jeweiligen lokalen Bedürfnisse anpassen. Ein Beispiel dazu ist der Zentrale Qualitätsfragebogen.²⁰⁷

Als Resultat der Qualitätsstrategie wurde die Qualitätssicherung an den VocCol professionalisiert. Bei einer vom EVA 2004 durchgeführten Evaluation zeigt sich, dass die meisten VocCol systematische Praxis der Selbstevaluation besitzen, wobei sie sich hauptsächlich auf die internen Bereiche des Qualitätsmanagements und der Qualitätsentwicklung wie z.B. ihre pädagogische Praxis konzentrieren. Die Inhalte und Planungen den allgemeinen Zielen der Berufsbildungsprogramme anzugleichen, wird als weniger wichtig angesehen. Das gilt ebenfalls für die Systeme zur Nachbereitung der Selbstevaluationen.²⁰⁸ Dieser beschränkte Blickwinkel der VocCol ist ein Nachteil der von unten nach oben gerichteten Strategie des UVM. Die Verbindung zwischen nationaler und regionaler Qualität der beruflichen Bildung wurde nicht klar genug dargestellt. Die VocCol haben sich daher auf die für sie wichtigsten und am besten handhabbaren Themen konzentriert.

205 Undervisningsministeriet 1996, 7.

206 90 Mio. DKK = € 11,7 Mio. wurden für das Q-90 Projekt bereitgestellt.

207 Er zeigt die relevanten Gebiete der Selbst-Evaluation und Qualitätsentwicklung an. Er umfasst vier Prioritätsgebiete: Management, Personal, Schulumfeld und Ausstattung, wie z.B. Werkstattangebot und Computerausstattung.

208 Danmarks Evalueringsinstitut 2004, 77.

Im Jahr 2000 wurde die Qualitätsstrategie formalisiert. Es wurden umfassende nationale Gesetze zu Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung verabschiedet.²⁰⁹ Darin sind die Anforderungen an VocCol sowie Berufsfachausschüsse und Ausbildungsausschüsse bezogen auf kontinuierliches Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung festgelegt. Die VocCol können immer noch ihre eigenen Qualitätskonzepte wählen. Es gibt kein nationales System oder Modell, das dem einzelnen Anbieter vorgeschrieben ist.

Es sollte ein Qualitätssystem zur systematischen Selbstevaluation und Nachbereitung auf Anbieterebene etabliert werden. Dabei hatte das UVM primär die Aufgabe, kontinuierlich Unterstützung und Inspiration für lokale Initiativen zur Qualitätsentwicklung anzubieten. Der Einfluss von Inspektion und externer Evaluation wurde abgeschwächt.

Dritte Phase ab 2000

In der dritten Phase wurde Selbstevaluation als systematischer Qualitätsaspekt formal an den VocCol etabliert. Die VocCol sollten nun Qualitätssysteme verwenden und eine Kultur der kontinuierlichen Evaluation entwickelt haben. Mit dem Abschluss der Einführung von interner Qualitätsevaluation auf Anbieterebene verlagert sich der Schwerpunkt nun zu externer Evaluation und Kontrolle auf Systemebene.

Ein erstes Zeichen für diese Veränderungen der politischen Strategie war die Gründung des *Dänischen Evaluationsinstituts* [Danmarks Evalueringsinstitut, EVA] 1999 als externes unabhängiges Institut für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in der dänischen Qualifizierung und Ausbildung.

Die Einführung von Zielvereinbarungen im Jahr 2003 verstärkte die Konzentration auf externe Evaluation. Dabei hatten die VocCol freie Entscheidung, mit dem UVM Zielvereinbarungen zur Qualitätsentwicklung innerhalb der Prioritätsgebiete zu schließen. Als Anreiz werden am Ende jedes Jahres jedoch Prämien für „Qualität“ vergeben. Entscheidet sich ein VocCol, eine Zielvereinbarung abzuschließen, muss es Aktivitäten in den zentral formulierten Prioritätsgebieten initiieren, evaluieren und dokumentieren.²¹⁰

Aufgrund der Zielvereinbarungen wird den VocCol ein fester Beitrag, der sich auf die Pro-Kopf-Zuwendung des UVM bezieht, überwiesen. Die Zielvereinbarungen sind eine Fortführung der früheren *Taxameterbewertungssysteme* – hier wurde pro Kopf der Anzahl der Schüler eine feste Zuwendung in DK den VocCol zur Verfügung gestellt – jedoch mit dem großen Unterschied, dass die VocCol heute nicht mehr dieselbe Freiheit der Priorisierung und Finanzierung haben. Deshalb sind Zielvereinbarungen ein Mittel,

209 Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser, BEK Nr. 1243 vom 12/12/2004, Kapitel 2, S. 38 f.

210 2004 wurden vier Qualitäts-Prioritätsgebiete festgelegt: 1. Systematische Qualitätsentwicklung an den Hochschulen mit einem spezifischen Schwerpunkt auf Leistung und Flexibilität der Lerner. 2. Strategische Kompetenzentwicklung für Lehrer, um sie zum Verbessern und Erneuern ihrer bisherigen und der Verwendung von neuen Lehr- und Arbeitsmethoden zu motivieren z.B. Pädagogische IT-Kompetenzen. 3. Professionalisierung von Schulmanagement. 4. Verstärken der Kontakte zwischen Colleges, Unternehmen und der lokalen Gemeinschaft.

um die Aktivitäten der VocCol innerhalb eines dezentralisierten Systems zu zentralisieren und zu kontrollieren.

Der nächste Schritt zu größerer zentraler Kontrolle und Überwachung war die Einführung von nationalen Qualitätsindikatoren. 2003 begann UVM an nationalen Indikatoren für Qualität in der Bildung zu arbeiten. Sechs Indikatoren wurden aufgestellt:

1. Prüfungs- und Abschlussergebnisse;
2. Absolventenquoten;
3. Abschlusszeiten;
4. Abbrecherquoten und -zeiten;
5. Übergangsquoten zu anderen Bildungsprogrammen;
6. Übergangsquoten zum Arbeitsmarkt.

Das Ziel ist es, eine umfassende systematische *quantitative* Überwachung von Qualität im Bildungssystem zu ermöglichen. Diese bessere Grundlage für die externe Qualitätsevaluation gestattet es, alle Bildungsinstitutionen jährlich zu überprüfen, um so die mit unbefriedigenden Resultaten oder mangelhaften Ausbildungsangeboten zu identifizieren.

Mit der Einführung von Qualitätsindikatoren und indikatorbasierter Inspektion²¹¹ stärkt das UVM die umfassende externe Evaluation und Überwachung. Sie ermöglicht es dem UVM, Qualitätsprobleme an bestimmten Bildungsinstitutionen aktiver zu identifizieren. So wird das dezentralisierte Qualitätsmanagement und die Qualitätsentwicklung an den VocCol in einem nationalen System von Qualitätsüberwachung und Inspektion genutzt.

Zurzeit verändert sich die Wahrnehmung zur Qualität und den Strategien des Qualitätsmanagements und der Qualitätsentwicklung von dezentralisierten Strukturen zu zentralisierter Kontrolle und Qualitätsinspektionen. Diese Veränderungen stehen im Zusammenhang mit der Kopenhagener Erklärung der EU²¹², in der Qualitätsmanagement und Entwicklung ein Hauptprioritätsgebiet sind, aber auch im Kontext der PISA-Untersuchungen. Deren Ergebnisse sendeten Schockwellen durch das dänische Bildungssystem und erneuerten die Diskussion über – insbesondere – die Qualität der *folkeskole*.

4.8.2 *Elemente der Qualitätsstrategie*

Das UVM beschreibt neun übergreifende Hauptelemente der Qualität, die auf das gesamte Bildungssystem angewandt, aber an die Eigenheiten der verschiedenen bildungsrelevanten Themen angepasst werden. Diese Elemente sind:

211 Das indikator-basierte Inspektionssystem, 2004 eingeführt, leitet die Entwicklungen für das gesamte Bildungssystem. Innerhalb der Berufsbildung sind die sechs Indikatoren an die Eigenheiten der Berufsbildungsprogramme angepasst worden.

212 Vgl. dazu: Frommberger, Dietmar (2006) Europäische Union: Berufsbildungspolitik, aktuelle Situation und historische Entwicklung. In: Lauterbach u. a. (Hrsg.) (2006) Internationales Handbuch der Berufsbildung. (Im Ordner 1 des IHBB).
Cseh / Frommberger / Lauterbach Europäische Union: Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u. ä., (Im Ordner 1 des IHBB).

- Einbindung der Interessengruppen;
- gemeinsame nationale Richtlinien;
- Qualitätsgesetze; Outputmanagement;
- Anerkennung und Qualitätsprüfung durch das UVM;
- Prüfungen und Abschlüsse; Transparenz und Offenheit; Evaluationen durch das EVA;
- internationale Kooperation und Studien.

*Input, Prozess und Output*²¹³

Viele Elemente wie die aktive Einbindung von Interessengruppen und die nationalen Gesetze und Richtlinien sind in alle Stufen des Qualitätsmanagements und der Qualitätsentwicklung des Berufsbildungssystems integriert.

(1) Einbindung der Interessengruppen

Das dänische System basiert auf dem kontinuierlichen Dialog und der Idee, dass alle Interessengruppen in dem System in der Lage sind, zur kontinuierlichen Innovation und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung beizutragen.

Rolle der Sozialpartner

Besonders hervorzuheben sind die Sozialpartner, die in einem Netzwerk von Versammlungen, Gremien und beratenden Institutionen mit paritätischer Beteiligung eng mit dem UVM und auf allen Ebenen des Berufsbildungssystems zusammenarbeiten. Die Sozialpartner sind in alle Phasen des Qualitätsmanagement und der Qualitätsentwicklung involviert, vom Entwurf der Ziele für die berufsbezogenen Teile der Programme, Kooperationen mit Anbietern von beruflicher Bildung, Prüfungen und Abschlüsse, kontinuierliche Überwachung der Entwicklungen am Arbeitsmarkt, bis zum Anpassen der Programme an neue Bedingungen und Anforderungen.

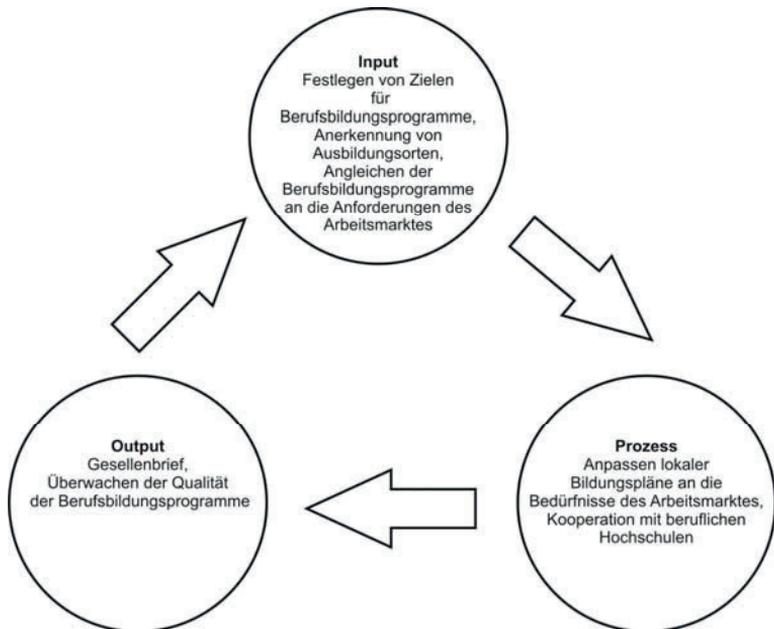
Durch die Einbindung der Sozialpartner soll die Relevanz und Qualität der Ausbildungsprogramme bezogen auf den Arbeitsmarkt gesichert werden. Die *Berufsfachausschüsse* sind für das stetige Anpassen und die Weiterentwicklung der Ausbildungsprogramme verantwortlich. Sie überwachen die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt und empfehlen auf dieser Grundlage Änderungen in den existierenden Programmen, Einführung von neuen Ausbildungsprogrammen oder das Abbrechen von veralteten Ausbildungsprogrammen. Die Sozialpartner müssen sicherstellen, dass die berufliche Bildung die Bedürfnisse und Ansprüche der Unternehmen und des Arbeitsmarktes erfüllt.

Einen weiteren wichtigen Aspekt des Qualitätsmanagements erfüllen die Ausbildungsausschüsse mit der Anerkennung von Ausbildungsorten. Sie überprüfen potenzielle Aus-

213 *Input* verstanden als übergreifende Ziele und Anforderungen etc., Prozesse einschließlich Zielsetzung, Struktur und Inhalt der Berufsbildung, Planung und Ausführung, Verwaltung etc., *Output* in Bezug auf Abschluss, Kompetenzstufen, Ergebnisse, erreichte Ziele, Evaluation etc.

bildungsunternehmen anhand zuvor definierter Kriterien.²¹⁴ Es gibt keine nationalen Standards für die Anerkennung von Ausbildungsstellen und dementsprechend variieren die Prozeduren zwischen den Branchen erheblich. In einigen Branchen sind die Berufsfachausschüsse sehr gründlich mit der Überprüfung der Ausbildungsstellen, während in anderen die Anerkennung primär von den technischen Einrichtungen abhängt. Einige Berufsfachausschüsse überprüfen selbst am Arbeitsplatz, ob die Standards erfüllt werden, andere versenden Fragebögen an die Unternehmen. In der kaufmännischen Ausbildung erkennen oft die VocCol die Ausbildungsstellen an.

Tab. 35 *Beispiel für die Rolle der Sozialpartner in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung*



Rolle der Auszubildenden

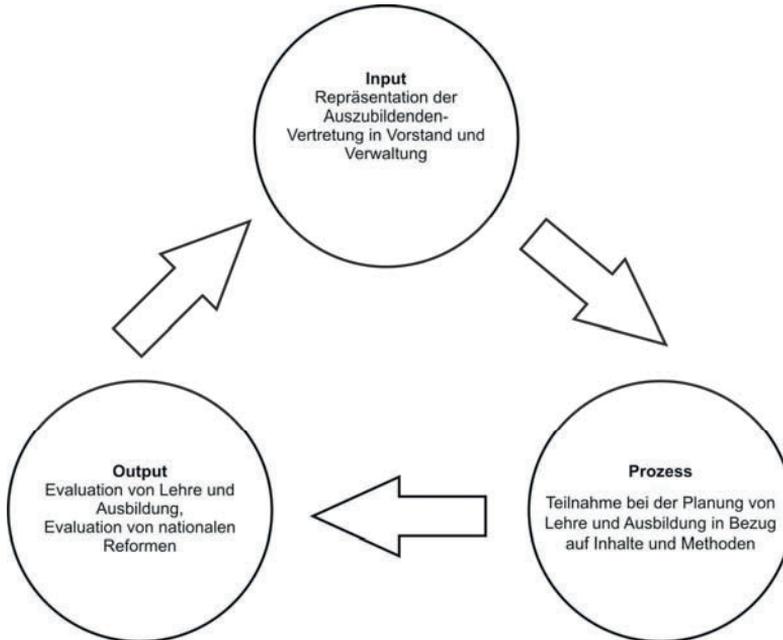
Auch die Auszubildenden besitzen eine institutionalisierte Rolle. Laut dem Gesetz über die berufliche Bildung²¹⁵ sollten sie in der Lage sein, ihre eigene Ausbildung sowie das gesamte Schulumfeld zu beeinflussen. Dies wird einerseits durch ihre Einbindung in die Planung von Lehre und Ausbildung und andererseits durch den Schülerrat erreicht. Die Auszubildendenvertretung ist eine andere Einflussmöglichkeit der Auszubildenden. Als

214 Vgl. Kap. 4.3.8, S. 104 f.

215 LBK Nr. 183 af 22/01/2004, §28 und §40, Abschnitt 4., vgl. dazu Kapitel 2.1.2, S. 18 f.

Teil des Vorstandes haben die Auszubildenden die Möglichkeit, ihren Standpunkt vor dem Verwaltungsrat und dem Management zu vertreten.

Tab. 36 Beispiele der Rolle der Auszubildenden im Qualitätsmanagement und der Qualitätsentwicklung



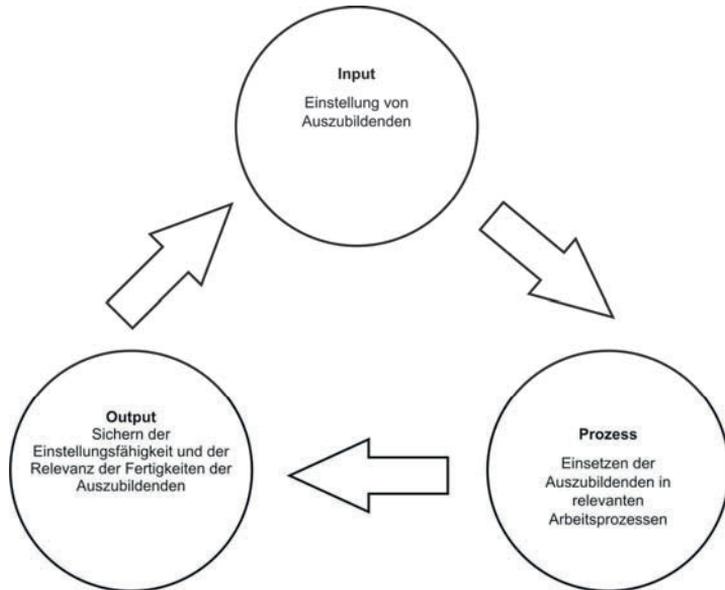
Darüber hinaus initiiert das UVM Umfragen unter den Auszubildenden z.B. in Verbindung mit größeren Reformen und ermöglicht es damit den Auszubildenden, sich zur nationalen Berufsbildungspolitik zu äußern.

Rolle der Unternehmen

Die Unternehmen sind die dritte im System vertretene Interessengruppe. Sie werden in den Berufsfachausschüssen durch ihre Arbeitgeberorganisationen repräsentiert. Die Unternehmen sind für die innerbetriebliche Ausbildung verantwortlich. Sie besitzen dadurch großen Einfluss auf die Qualität der Berufsbildungsprogramme. Ein Qualitätsaspekt betrifft die Kriterien, nach denen Auszubildende eingestellt werden: Die Auszubildenden werden von den Unternehmen wie auf einem regulären Arbeitsmarkt eingestellt und die Verantwortlichkeiten von Unternehmen und Auszubildenden werden vertraglich festgelegt. Dies ist auch eine Schwachstelle der Berufsbildungsprogramme, da es eine zurückbleibende Gruppe erzeugt, die Schwierigkeiten hat, einen Ausbildungsplatz zu finden. Demnach haben die Auszubildenden zum Produktionsprozess beizutragen. Auf der anderen Seite ist das Unternehmen verpflichtet, die Auszubildenden in all den

Arbeitsprozessen einzusetzen, die notwendig sind, um sich als entsprechender Facharbeiter zu qualifizieren. Ob dieses Ziel erreicht wurde, wird am Ende des Berufsbildungsprogramms durch einen Abschlusstest geprüft. Das systematische Qualitätsverständnis variiert von Unternehmen zu Unternehmen und von Branche zu Branche.

Tab. 37 *Beispiele der Rolle von Unternehmen in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung*



Die Einbindung von Interessengruppen ist ein wichtiger Qualitätsaspekt. Sie sichert nicht nur die Reaktionsfähigkeit des Systems gegenüber den Ansprüchen und Interessen der verschiedenen Interessengruppen, sondern auch den Konsens zur beruflichen Bildung.

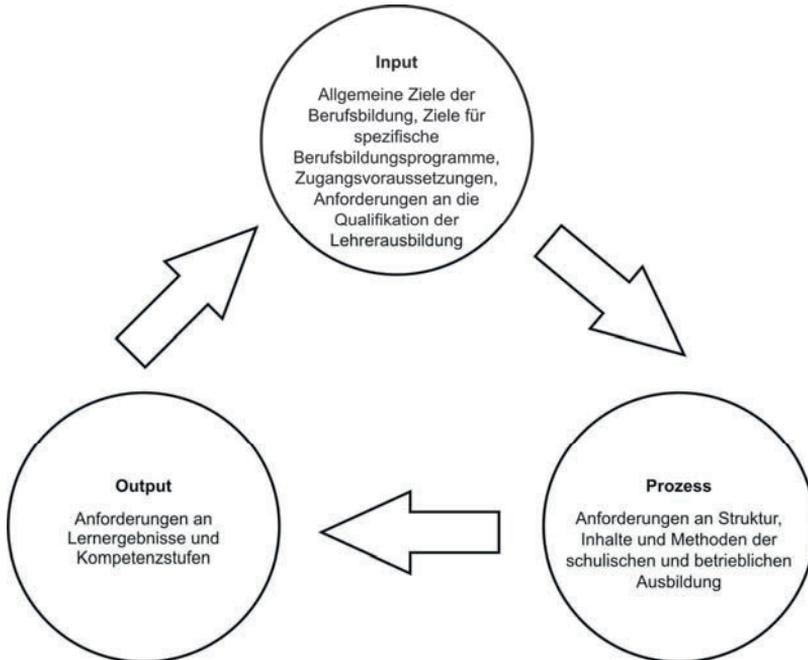
(2) *Allgemeine nationale Gesetze und Richtlinien*

Ein weiteres Element zur Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität auf der Input-, Prozess- und Output-Ebene sind die nationalen Gesetze und Richtlinien als Rahmen für die Programme. Seit 1991 sind die inhaltlichen Anforderungen weniger detailliert geworden, um das Angebot von beruflicher Bildung flexibler und anpassungsfähiger an die lokalen Bedürfnisse und Ansprüche zu gestalten. Die Berufsbildungsanbieter und die Sozialpartnern sind in den Schulverwaltungsgremien und den lokalen Ausbildungskomitees vertreten, und damit verantwortlich für das Ausarbeiten der lokalen Bildungspläne.

Die Gesetze und Richtlinien widmen sich folgenden Gebieten: übergeordnete Ziele, Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung, Lehrerqualifikationen, Struktur und Inhalt der Programme, Kompetenzstufen, Zugangsvoraussetzungen, schulische Ausbildung, be-

triebliche Ausbildung, Prüfungen und Abschlüsse usw. Somit bieten sie Rahmenstandards für alle Berufsbildungsprogramme und erzeugen dadurch nationale Homogenität des Berufsbildungsangebots sowie Minimalstandards und Qualitätssicherung.

Tab. 38 Beispiele für die Rolle der Gesetze usw. in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung



Prozess

Bezogen auf die Prozessperspektive ist die Finanzierung der FoU-Projekte ein wichtiges Werkzeug des Qualitätsmanagements und der Qualitätsentwicklung. Jedes Jahr werden durch das UVM bestimmte Gebiete durch die FoU-Programme bevorzugt gefördert. Innerhalb dieser Prioritäten arbeiten die Berufsbildungsanbieter die lokalen oder regionalen Projekte aus und bewerben sich um die Finanzierung durch das UVM.

Die FoU-Programme erhielten Anfang der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts einen zentralisierten Wirkungsbereich. Damals hatten die VocCol noch einen größeren Handlungsspielraum. Sie konnten Projekte entwerfen, die ihren Ursprung in den lokalen Bedürfnissen hatten. Heute sind die Programme auf diejenigen Prioritätsgebiete ausgerichtet,

die das UVM erweitern möchte. Diesen Wandel brachte die Reform 2000²¹⁶ mit sich, als das UVM die Programme nutzte, um die Reform systematisch und strategisch durchzusetzen. Mit der Reform 2000 wurden die Prioritätsgebiete enger an die politischen Interessen der Reform gebunden. Ein Merkmal der Reform war die externe Koordination der Aktivitäten durch das *Dänische Landesinstitut für die Berufsschullehrer- und -pädagogische Ausbildung* [Danmarks Erhvervspeadagogiske Læreruddannelse, DEL]. Dieses war auch verantwortlich für die Berater an den VocCol, die eine – relativ – einfache Durchführung der Ausbildungsreform garantieren sollten. Im Jahr 2004 waren die Prioritätsgebiete: Wiedererkennung und Identifikation von formalem, non-formalem und informellem Lernen, Innovation und Unternehmertum, Qualitätsentwicklung von Evaluations- und Prüfungsmethoden und Entwicklung von kurzen Berufsbildungsprogrammen.

Die FoU-Programme sind ein wichtiges Hilfsmittel in der kontinuierlichen Erneuerung und Entwicklung von beruflicher Bildung. Sie sind in einem durch Dialog und Offenheit gekennzeichneten Prozess ein Werkzeug des UVM für die Förderung und Überwachung der Aktivitäten an den Berufsbildungsinstitutionen und die kontinuierliche Überarbeitung von Berufsbildungsprinzipien basierend auf den Projektergebnissen.

Output

Die Betrachtung der zehn Elemente der Qualitätsstrategie zeigt eine starke Betonung der Output-Seite, die inzwischen immer stärkeren Einfluss besitzt.

(1) Interne Evaluation: Qualitätsrichtlinien

Im Jahr 2000 wurden Qualitätsrichtlinien formuliert. Die Anforderungen an Berufsbildungsprogramme²¹⁷ verpflichten alle Anbieter zu einem Qualitätsmanagementsystem und einem Qualitätsplan²¹⁸. Die Qualitätsrichtlinien betonen die Selbstkontrolle der Anbieter; diese müssen die Qualität ihres Angebotes regelmäßig selbst evaluieren und die Ergebnisse dieser Selbst-Evaluationen auf ihren Internetseiten veröffentlichen.

Die Qualitätsrichtlinien für die betriebliche Ausbildung legen fest, dass die Berufsfachausschüsse in Kooperation mit den örtlichen Ausbildungsausschüssen verantwortlich für die weiterführende Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung der innerbetrieblichen Ausbildung sind. Der *Schwerpunkt* der nationalen Strategie liegt jedoch auf dem schulischen Teil der Berufsbildungsprogramme, da für die innerbetriebliche Ausbildung die Sozialpartner zuständig sind. Ergebnissen einer aktuellen Studie zur Qualität in der beruflichen Bildung²¹⁹ zufolge werden Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung der innerbetrieblichen Ausbildung nicht systematisch und kohärent durchgeführt. Es hängt

216 Für die Beschreibung der Reform, siehe "New Structure of the Danish Vocational Education and Training System", <http://pub.uvm.dk/2000/newstructure/> (18.12.2009).

217 Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser, BEK nr 1243 af 12/12/2004, Kapitel 2, S. 38 f.

218 Berufsbildungsgesetz, LBK Nr. 183 af 22/01/2004, § 4, Abschnitt 3.

219 Danmarks Evalueringsinstitut 2004, 73. (s.a. <http://www.eva.dk/Default.aspx?ID=882>)

von den Personen in den Ausschüssen und ihrem persönlichen Engagement ab und ist nicht institutionell im System verankert.

Während VocCol zu Qualitätssystem, Qualitätsplan und einer kontinuierlichen Evaluation der schulischen Ausbildung verpflichtet sind, gibt es keine formalen Anforderungen an Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in Unternehmen. Die Lernergebnisse werden am Ende der Ausbildung durch eine Abschlussprüfung für den Gesellenbrief überprüft. Jedoch sind Prüfungen während der betrieblichen Ausbildung eher zufällig, wenn sie überhaupt stattfinden.

(2) *Externe Evaluation*

Output-Management

Ein Element, das im Laufe der Jahre immer wichtiger wurde, ist Output-Management. Um finanzielle Unterstützung zu erhalten, müssen die VocCol bestimmte politische Zielvorgaben erfüllen. Output-Management ist die Folge der Leitung durch Ziel- und Rahmenvorgaben. Der Wandel von den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts bis heute betrifft die Detailebene. Der Handlungsspielraum der VocCol wurde erheblich verringert.

Anerkennung und Überprüfung von Berufsbildungsanbietern durch das UVM

Das UVM spielt bei der Überprüfung von VocCol eine wichtige Rolle. Ganz allgemein ist die Beziehung zwischen den VocCol und dem UVM von Dialog und Offenheit geprägt. Die dezentralisierte Struktur der beruflichen Bildung hat zur Verringerung der prüfenden Rolle des UVM geführt. Das UVM übt in Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung hauptsächlich eine beratende Funktion aus und leitet die VocCol bei der Einführung von Qualitätssystemen. Allerdings hat das UVM den Einfluss darauf:

- Institutionen das Recht zu übertragen, bestimmte Berufsbildungsprogramme anzubieten. Die Anbieter müssen bestimmte Bedingungen erfüllen, andernfalls kann die Anerkennung zurückgezogen werden;
- Finanzielle und pädagogische Überprüfungen der Berufsbildung. Dabei nimmt der Überprüfungsprozess verschiedene Formen an und basiert auf verschiedenen Eingaben. Er besteht sowohl aus Forschung und Analyse auf der Grundlage von ausgewählten Daten als auch aus Meetings und / oder Besuchen in ausgewählten Institutionen mit bestimmten VocCol und Branchenorganisationen;
- Kontinuierliche Überwachung von Berufsbildungsanbietern und Angebot durch systematische Erfassung von bildungsrelevanten Daten (Aufnahmezahlen, Auszubildendenkohorten, Abschlussraten, Noten, Einstellungszahlen, etc.) und Finanzen.

Dennoch führt das UVM eine neue Methode zur Straffung des Prozesses, die Prüfung anhand der sechs Qualitätsindikatoren, ein. Ziel des neuen Systems ist es, die umfassende Überwachung der Qualität im Bildungssystem systematischer zu gestalten und eine bessere Grundlage für die externe Qualitätsevaluation zu bieten.²²⁰

220 Vgl. Kapitel 4.8.1, S. 109 ff.

Allgemeine Maßnahmen der externen Evaluation

Neben diesen auf den Berufsbildungssektor bezogenen, können noch weitere allgemeine Qualitätsmaßstäbe identifiziert werden, die für das gesamte Bildungssystem gültig sind.

Kontrolle und Prüfungen

Ein gut etablierter Qualitätsmaßstab sind Kontrollen und Prüfungen. Im Allgemeinen basiert das System auf einem Prinzip der „objektiven“ Kontrolle und Prüfung, in dem ein externer Prüfer beschäftigt wird, um Vorurteile zu vermeiden. In der Berufsausbildung beispielsweise müssen die Auszubildenden entweder einen Abschlusstest bestehen (kaufmännische Ausbildung) oder einen Gesellenbrief erwerben (Handwerksausbildung), in dem die beruflichen Fähigkeiten der Auszubildenden bescheinigt werden.

Gesetz zur Transparenz und Offenheit

Das Gesetz zur Transparenz und Offenheit²²¹ als eines der neuen (2002) und übergreifenden Elemente in der Q-Strategie zielt darauf ab, vergleichbare Informationen über Bildung und Bildungsinstitutionen für die Interessengruppen und die Öffentlichkeit verfügbar zu machen. Alle Institutionen sind verpflichtet, ihr Bildungsangebot auf ihrer Internetseite zu veröffentlichen und alle Informationen bereitzustellen, die für eine Überprüfung der Qualität ihres Angebots benötigt werden.²²² Diese Initiative basiert auf dem Prinzip des Output-Managements.

Dänisches Evaluationsinstitut [Danmarks Evalueringsinstitut, EVA]

Es gibt keine nationalen Akkreditierungsinstitute oder Überprüfungsgermien. Das UVM bleibt für die Überprüfung und Anerkennung der Anbieter verantwortlich, obgleich 1999 mit dem EVA eine externe, unabhängige Organisation für Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung gegründet wurde. Dem Institut obliegt die Evaluation der gesamten Bildung eingeschlossen die berufliche und höhere Bildung.

Seit 1999 hat das EVA mehrere Evaluationen zur beruflichen Bildung durchgeführt, vor kurzem zu Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung. Diese Evaluationen haben zu Reaktionen der betroffenen VocCol und des UVM geführt. In seinen Evaluationen hat das EVA viele Empfehlungen an die entsprechenden Interessengruppen übermittelt und diese sind verpflichtet den Empfehlungen zu folgen.

Internationale Kooperation und Studien

In der beruflichen Bildung hatte das *Common Quality Assurance Framework (CQAF)*²²³ der Europäischen Union von der Öffentlichkeit unbeachtet einen großen Einfluss auf die

221 Lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne m.v. Lov Nr. 414 vom 06/06/2002.

222 Cort 2005, 6.

223 Europäische Kommission (2004) Education and Training 2010 diverse systems, shared goals (European Network on Quality Assurance in Vocational Education and Training http://ec.europa.eu/education/policies/2010/qualitynet_en.html (18.12.2009).

Qualitätsprinzipien. Es hat die Verwendung von Indikatoren in der beruflichen Bildung und die zentrale Überprüfung von Anbietern und der Qualität ihres Angebotes verstärkt.

4.8.3 *Fazit und Perspektiven*

Die Strategie zur Einführung von Qualitätssystemen, systematischem Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung im Berufsbildungssystem spiegelt ein übergreifendes Managementprinzip wider: Management durch Zielvereinbarungen. Diese Strategie hat zur Einführung von Qualitätssystemen an den VocCol geführt.

Seit Anfang der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts haben sich Qualitätsstrategie und übergreifendes Managementprinzip weiterentwickelt. Früher hatten die VocCol einen größeren Handlungsspielraum. Sie unterlagen nicht den heutigen ökonomischen Zwängen. Sie konnten frei experimentieren und lokale Lösungen für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung entwickeln. Die Prioritätsgebiete waren durch das UVM als Rahmen, in dem die VocCol frei agieren konnten, festgelegt.

Heute hat sich das Prinzip des Management durch Zielvereinbarungen verändert: Der übergeordnete Rahmen ist enger gefasst. Das UVM stellt detaillierte Ziele und Anforderungen an die VocCol. Output-Management hat zu verstärkter Zentralisation geführt. Den VocCol steht es „frei“, Vereinbarungen mit dem UVM zu treffen. Ohne diese sind sie jedoch von wichtigen Einnahmenquellen getrennt. Wegen dieser finanziellen Zwänge besteht wenig Wahlfreiheit für die VocCol. Diese ökonomische Kontrolle wird zum wichtigsten Führungsmechanismus. Seit in den frühen 90er Jahren des 20. Jahrhunderts das Management *durch Zielvereinbarungen* eingeführt wurde, hat sich der Handlungsspielraum der VocCol erheblich reduziert.

Untersucht man die Strategie bezüglich Stärken und Schwächen, so besteht ein Vorteil eindeutig in der aktiven Einbindung der Interessengruppen. Die Interessengruppen waren in der Lage, Qualitätssysteme und Qualitätsprioritäten insbesondere durch die FoU-Projekte auf lokaler Ebene zu beeinflussen. Die Strategie kann durch von oben nach unten formulierte Prioritäten und von unten nach oben gerichteter Einführung dieser charakterisiert werden. Die Einbindung der Interessengruppen hat dabei die wichtige Funktion, Widerstand gegen Veränderungen zu vermeiden.

Dieser Ansatz führte zu lokal entwickelten Qualitätssystemen, die die Ansprüche der VocCol erfüllen. Dies ist ein Schwachpunkt der Strategie, da die Verbindung zwischen den lokalen Initiativen und den nationalen Zielsetzungen für Berufsbildungsprogramme fehlte. Die VocCol konzentrierten sich auf ihre täglichen Aufgaben, z.B. Lehren, Auszubildende und Schulumfeld. Es war kaum zu messen, inwieweit der *Output* den Zielen der einzelnen Berufsbildungsprogramme entsprach und zu den nationalen strategischen Zielen beruflicher Bildung beigetragen hat. Daher hat das Evaluierungsinstitut u. a. vorge schlagen, die Ergebnisse der durch die Berufsfachausschüsse durchgeführten Prüfungen

zu sammeln und zu systematisieren, um damit Ergebnisse zur Qualitätssicherung und -entwicklung über die Einzelschule hinaus zu gewinnen²²⁴.

Folglich hat sich der Schwerpunkt der übergreifenden Qualitätsstrategie im 21. Jahrhundert verschoben.²²⁵ Die übergreifenden Ziele haben größere Priorität. Das UVM konzentriert sich mehr auf externe, nationale Evaluation der beruflichen Bildung basierend auf den Informationen der VocCol. Der erste Schritt war die Einfügung von formalen Qualitätsrichtlinien in die nationale Gesetzgebung, der zweite Schritt die Einführung von Output-Management und der dritte die Formulierung von Qualitätsindikatoren. Diese ermöglicht es dem UVM, die Qualität umfassend zu überwachen.

Bei der Betrachtung der Qualitätselemente fällt auf, dass diese auch allgemeine Managementprinzipien aufnehmen. Ihr Schwerpunkt liegt hauptsächlich auf dem Output und der Überwachung des Outputs auf lokaler Ebene durch die Selbstevaluation der VocCol (Qualitätsrichtlinien) und auf nationaler Ebene durch Output-Management, Überprüfung auf der Grundlage der Indikatoren und den allgemeinen Maßstäben.

Ein Qualitätselement, das als wichtigster Bestandteil von Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung in der Berufsbildung angesehen werden kann, ist die aktive Einbindung der Interessengruppen auf allen Ebenen des Berufsbildungssystems. Dieses Element ist ein integraler Teil des Berufsbildungssystems und kein externer strategischer Maßstab für Qualitätsmanagement. Durch das Einbinden aller Interessengruppen in einen kontinuierlichen Dialog und das Anvertrauen von Entscheidungsgewalt über die kontinuierliche weiterführende Anpassung und Erneuerung des Systems bei sozialen, technologischen und ökonomischen Veränderungen wird gesichert, dass die berufliche Bildung die Anforderungen der Auszubildenden, der Unternehmen und des Arbeitsmarktes erfüllt.

Bezogen auf die Qualitätsstrategie des UVM liegt der Schwerpunkt auf dem schulischen Teil der beruflichen Bildung. Die Qualitätsrichtlinien gelten auch für betriebliche Ausbildung, aber die Sozialpartner besitzen diesbezüglich die Hauptverantwortung. Das ist – möglicherweise – eine Schwäche des Systems. Qualitätsmanagement und Qualitätsentwicklung von innerbetrieblicher Ausbildung sind nicht systematisch und kohärent. Auf der anderen Seite sichert die Einbindung der Sozialpartner die Anpassungs- und Reaktionsfähigkeit des Systems sowie Zusammenarbeit und nationale Übereinstimmung der beruflichen Bildung. Dadurch wird auch sichergestellt, dass die Auszubildenden innerhalb der Unternehmens ausgebildet werden und dass sie nicht nur berufliche, sondern auch persönliche, für aktives Handeln auf dem Arbeitsmarkt benötigte Fähigkeiten erhalten. Es stellt sich eine Frage des Gleichgewichts zwischen Kontrolle und Vertrauen und ob zentral eingesetzte Qualitätskonzepte das Gleichgewicht im Berufsbildungssystem ruinieren, das von der Bereitschaft der Unternehmen abhängt, Auszubildende aufzunehmen.

224 <http://www.eva.dk/Default.aspx?ID=882> (27.01.2009)

225 Auch reflektiert im Wandel der Regierung von einer sozialdemokratischen / sozial-liberalen Regierung zu einer konservativ-liberal Regierung. Dieser Wandel hat zu einem großen Grad der Zentralisation geführt, u. a. zur Einführung eines nationalen Kanons in die Folkeskole.

Letztendlich hat sich die Qualitätsstrategie auf begrifflich *weiche* Qualitätsparameter konzentriert. Auf nationaler Ebene ist unscharf, was *gute* Qualität definiert oder ob *gute* Qualität der Erfolg von strategischen Zielen ist und ob diese erreicht worden sind: Lernen Auszubildende die Kompetenzen, die sie zum lebenslangen Lernen befähigen? Werden sie aktive Bürger in einer modernen Demokratie? Erwerben sie nützliche und notwendige Fähigkeiten, um in den Arbeitsmarkt einzutreten? Dies ist nicht einfach zu messen. Ursache und Wirkung können kaum ermittelt werden. Die Indikatoren sind ein Schritt in Richtung von eher quantitativen Qualitätsparametern.

4.9 Reformbedarf und Innovationen der beruflichen Bildung

Das System der beruflichen Bildung hat in den letzten 15 Jahren enorme Veränderungen durchgemacht. VocCol und Lehrer wünschen gelegentlich eine „Reformpause“, damit die politischen Ziele und die tägliche Realität zueinander finden. Für eine Verringerung des Reformtempos gibt es keine Anzeichen. Seit September 2005 steht die berufliche Bildung erneut im Zentrum der Betrachtung, und zwar in ihrer Rolle als wesentlicher Faktor in der Integrationspolitik. Sie gilt damit als ein Mittel, um das politische Ziel bis 2015 zu erreichen, nämlich dass 95 % einer Jugendgruppe ein vollständiges Jugendbildungsprogramm abschließen. Um die Flexibilisierung der Berufsbildung weiter zu erhöhen, wurden 2006 *Vor-Ausbildung* und *praktischer Pfad* eingeführt.

Die *Vor-Ausbildung* in einem Unternehmen soll sowohl dem Auszubildenden als auch dem Unternehmen helfen, sich gegenseitig einschätzen zu können. Bisher war es nach Vollendung der dreimonatigen Probezeit nur noch mittels gerichtlicher Verhandlungen bei den Berufsfachausschüssen möglich, den Ausbildungsvertrag zu beenden. Die *Vor-Ausbildung* stellt eine weniger verpflichtende Option dar.

Zusätzlich wird seit dem 1. 08. 2006 – neben den vorhandenen beiden Zutrittswegen zur beruflichen Bildung – eine dritte Route, der *praktische Pfad* [mesterlaere] angeboten. Bei dieser Ausbildung soll die gesamte berufliche Grundausbildung – normalerweise schulisch organisiert – innerbetrieblich erfolgen. Dieser Zutrittsweg soll insbesondere die praktischerorientierten, oftmals schulmüden Jugendlichen ansprechen. Er ist prinzipiell für alle Berufsausbildungsprogramme möglich; sollten Berufsbildungsprogramme sich nicht mit der innerbetrieblichen beruflichen Grundbildung vereinbaren lassen, so werden sie nach Entscheidung der Berufsfachausschüsse ausgenommen.

Nach Beendigung des ersten Jahres ihrer Lehre sollen die Auszubildenden die notwendigen Kompetenzen erworben haben, um mit der Hauptausbildung zu beginnen. Die Elemente der innerbetrieblichen Ausbildung und die zu erreichenden Ziele werden im persönlichen Ausbildungsplan für jeden Auszubildenden individuell festgeschrieben. Damit wird der persönliche Ausbildungsplan zum bindenden Element für alle Beteiligten, die VocCol, das Unternehmen und den Auszubildenden. Das VocCol übernimmt dabei die Leitungs- und Beratungsaufgaben. Es ist für die Bewertung der in der innerbetrieblichen beruflichen Grundausbildung erworbenen Kompetenzen verantwortlich, damit der Jugendliche anschließend in die Hauptausbildung eintreten kann.

Der praktische Pfad schließt mit exakt denselben Prüfungen ab wie die anderen beiden Zutrittsrouten. So bleibt gewährleistet, dass die schließlich erreichten Kompetenzen für alle Absolventen gelten, unabhängig davon, auf welchem Weg sie erworben wurden. Insofern ist der neue Zutrittspfad ein Schritt in Richtung kompetenz-basiertes System, wo es irrelevant ist, wie und wo die Kompetenzen erworben wurden.²²⁶

Diese Reformen bauen kontinuierlich aufeinander auf. Aus den Ergebnissen einer Reform werden Konsequenzen für die nächsten Reformschritte abgeleitet. Die Politik setzt sich damit neue Ziele und Maßstäbe und setzt diese konsequent um.

4.10 Berufsbildungsforschung

Eine institutionalisierte Berufsbildungsforschung gibt es nicht. Viele der sozial- und bildungsstatistischen Daten werden direkt vom UVM erhoben und verwaltet. Zudem existieren eine Reihe von Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten, die die berufliche Bildung oder ihre Teilaspekte zum Gegenstand haben. Sie werden teilweise in erheblichem Umfang gefördert z.B. durch die seit 1996 eingeführten *Forschungs- und Qualitätsentwicklungsprogramme* [forsøgs- og udviklingsprogram, FoU]²²⁷ des UVM. Dieses Programm ist in den §§ 67-68 des Berufsbildungsgesetzes von 2000 verankert: Ein Teil (z.B. 54 Mio. Kronen im Jahr 2001)²²⁸ des für die berufliche Bildung zur Verfügung stehenden Budgets ist danach für Kosten in Verbindung mit der Einführung neuer Programme und für die Analyse-, Prognose- und Entwicklungsarbeiten zu reservieren. Empfehlung für die Verwendung der Mittel werden durch den Nationalen Berufsbildungsbeirat [REU] formuliert. Projektträger – das können VocCol, Branchenverbände etc. sein – müssen sich um die Zuwendungen bewerben.

Indem sie Initiativen für Veränderungen bestehender Programme hervorbringen, können die Sozialpartner als eine Art Katalysator für die Reform beruflicher Bildungsprogramme gesehen werden. Eine rasche Anpassung an neue Rahmenbedingungen wird so ermöglicht. Die Berufsfachausschüsse vergeben Aufträge zur Identifizierung von Veränderungen hinsichtlich beruflicher Arbeitsaufgaben, wobei diese u. a. auch von den Berufsfachausschüssen selbst zusammen mit Betrieben, Forschern und Lehrern realisiert werden. Somit sind die Grenzen zwischen Forschung und Praxis fließend.²²⁹

Reformen in der beruflichen Bildung werden häufig durch Beratungsprojekte vorbereitet, begleitet und evaluiert. Hier spielen neben den Praktikern als wesentliche Akteure dänische Universitäten eine Rolle, aber auch unabhängige Beratungsinstitute und die Institutionen der Lehrerausbildung. Ein wichtiges Institut, das auch Berufsbildungsforschung betreibt, ist das *Dänische Institut für Technologie* [Dansk teknologisk institut, DTI]²³⁰. Die

226 Cort 2005, 38 ff.

227 Undervisningsministeriet 1996, 5.

228 Cort / Gottlieb / Maaløe / Magnussen. 2003, 10; 259 Mio. DKK = 33.67 Mio. €.

229 Grollmann 2000, 11.

230 <http://www.teknologisk.dk>, (18.12.2009)

Berufsbildungsforschung spielt in diesem Zentrum für Innovations- und Technologieforschung und Beratung, das bereits 1906 im Rahmen sozialpartnerschaftlicher Zusammenarbeit gegründet wurde, allerdings nur eine untergeordnete Rolle. Die Hauptaufgabe des Institutes ist die Unterstützung der mittelständisch geprägten dänischen Wirtschaft.

Die bedeutendste Institution im Hinblick auf die Beratung und Durchführung von Pilotprojekten ist das *Dänische Landesinstitut für die Berufsschullehrerbildung* [Danmarks Erhvervspeadagogiske Læreruddannelse, DEL]. Neben der Ausbildung der Berufsschullehrer und Berufsberater nimmt das Institut Funktionen in der Begleitung von Reformen durch Forschung und in der internationalen Forschungs- und Entwicklungszusammenarbeit wahr. Seit Neuerem existieren auch Kooperationen zwischen DEL und den pädagogischen Fakultäten der dänischen Universitäten. Die Aufmerksamkeit der universitären Lernforschung gilt in den letzten Jahren zunehmend dem Lernen in der Praxis und in nicht-schulischen Kontexten und hat damit auch Relevanz für die berufliche Bildung. So ist im Jahr 2001 das *Learning Lab Denmark*²³¹ durch das UVM eingerichtet worden, das seit 2006 der Dänischen Pädagogischen Universität zugeordnet ist.

231 <http://www.lld.dpu.dk> (14.08.2007).

5 Allgemeine und berufliche Weiterbildung, auch non-formale und informelle (berufliche) Bildung

5.1 Einführung

Dänemark besitzt eine lange und erfolgreiche Tradition der Erwachsenenbildung. 2002 nahmen 94 800 Lernende, Vollzeitstudierenden entsprechend, ein Angebot der Erwachsenenbildung im öffentlichen Bereich in Anspruch. Zwischen 1994 bis 2002 hat sich die Teilnahme an der öffentlichen Erwachsenenbildung um 3,7 % vermehrt. In jüngster Zeit allerdings ist eine Reduktion der Teilnehmerzahlen zu verzeichnen.²³² Es ist zwischen öffentlich finanzierter gesetzlich geregelter Erwachsenenbildung und einem umfangreichen privaten Angebot zu unterscheiden. Die Erwachsenenbildung wird in formal qualifizierende Bildung, berufliche Einführungskurse und private Lehrgänge gegliedert.

Sowohl im Jahr 2003 als auch bereits 2000 wurde die Erwachsenen- und Weiterbildung reformiert. Durch die Reform 2000 sollte die Abstimmung zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung verbessert werden. Schon während der beruflichen Ausbildung werden die einzelnen Schüler durch die flexible Struktur aufgefordert, aus einem Pool möglicher Kurse im Rahmen ihres Berufsfeldes und ihrer beruflichen Spezialisierung zu wählen. Überdies bestehen Möglichkeiten, bereits im Rahmen der beruflichen Erstausbildung Weiterbildungsangebote wahrzunehmen. Das wird auch durch die in den letzten Jahren erfolgte stärkere Integration der einzelnen regionalen Bildungsinstitutionen, also den Arbeitsmarktzentren [AMU] und den zwei berufsbildenden Schulformen vereinfacht. Sowohl während der beruflichen Erstausbildung wie auch im Fall des Besuchs von Weiterbildungsmaßnahmen werden die individuellen Leistungen in einem allgemeinen persönlichen *Bildungslogbuch* [Uddannelsesbog] dokumentiert. Dieses Bildungslogbuch enthält außerdem einen Bildungsplan [uddannelsesplan], der gemeinsam mit dem jeweiligen Kontaktlehrer erarbeitet wird.²³³

Flexible Lösungen wie Doppelqualifikationen bestehen traditionell durch die Möglichkeit, eine bildungsgangunabhängige Hochschulreifeprüfung abzulegen sowie die Anerkennung non-formalen Lernens neben der erworbenen Hochschulzugangsberechtigung. Zusätzlich sind die Abschlüsse der kaufmännischen und technischen beruflichen Gymnasien (HHX, HTX) doppelt qualifizierend.²³⁴

5.2 Erwachsenen- und Weiterbildung

Neben privaten Bildungs- und Ausbildungsangeboten existieren zahlreiche Erwachsenen- und Weiterbildungsmaßnahmen, die durch den Staat finanziert und per Gesetz ge-

232 Danish Ministry of Education 2005, 74.

233 Grollmann 2000, 8 f.

234 Vgl. zur Doppelqualifikation, Kapitel 3.5.3, S. 72 ff. bzw. 4.2.1, S. 92 ff.; zum informellen Lernen, Kapitel 4.6.3, S. 108.

regelt werden. Sie betreffen alle Stufen des Bildungssystems – vom Sekundarbereich I bis hin zum Tertiärbereich.²³⁵

Die Bildungsreformen betreffen auch das System der Erwachsenen- und Weiterbildung. Die Reform dazu trat am 1. Januar 2001 in Kraft und intendierte, ein

„,paralleles Erwachsenenbildungssystem' zu erschaffen, in dem die Teilnehmer die gleichen Kompetenzen und Qualifikationen erwerben können wie im regulären Bildungswesen für junge Menschen“²³⁶.

Weitere Reformpunkte sind die Anrechnung und Anerkennung früher erworbener individueller Kompetenzen, unbeachtet, auf welche Weise sie erworben wurden sowie die Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten von Erwachsenen mit geringem Bildungsniveau.

Übergeordnetes Ziel des Gesetzes aus dem Jahr 2003 war die Harmonisierung der Formen der in der beruflichen Erstausbildung genutzten Arten und denen in der beruflichen Erwachsenenbildung. Hierfür wurde das neue System in drei Bildungsstufen gegliedert:

- vorbereitende Erwachsenenbildung [forberedende voksenuddannelse, FVU];
- Grundausbildung für Erwachsene [grundlæggende voksenuddannelse, GVU];
- Berufliche Weiterbildung für Erwachsene im tertiären Bereich / fortgeschrittene Erwachsenenbildung [videregående voksenuddannelse, VVU].

Die FVU entspricht der Ebene des unteren Sekundarbereichs und ist auf die Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) ausgerichtet. Der Unterricht zur Verbesserung dieser Fertigkeiten wird an den Arbeitsstätten der Teilnehmer durchgeführt, um die spezifische Abstimmung mit deren Bedürfnissen zu gewährleisten. Erwachsene ab 18 Jahren besitzen ein gesetzlich festgelegtes Zugangsrecht. Diese Programme werden von lokalen Erwachsenenbildungszentren [VUC] angeboten.

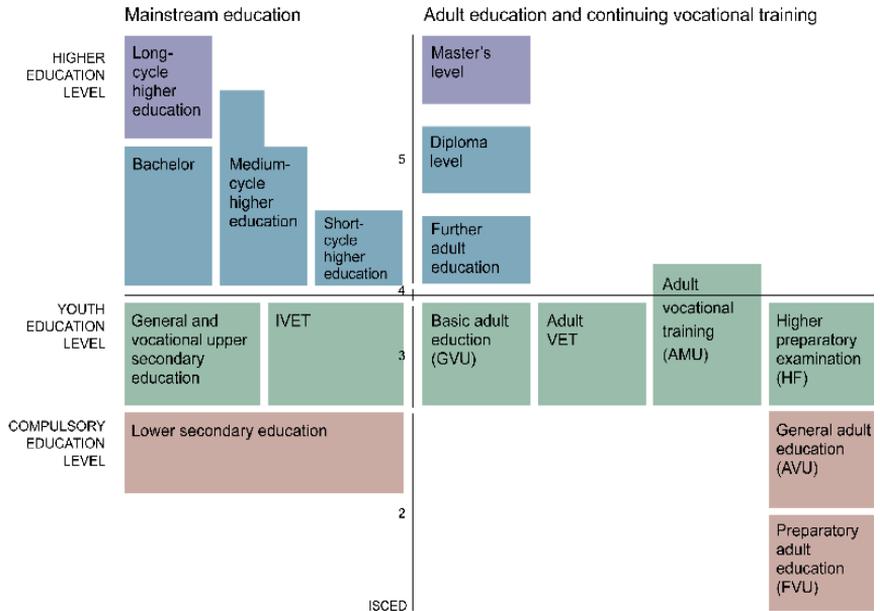
Die GVU umfasst allgemeine und berufliche Bildungsmaßnahmen auf dem Niveau des höheren Sekundarbereichs. Die Grundausbildung für Erwachsene ist nicht alternierend gestaltet. Ein Programmbestandteil ist ein lediglich maximal einmonatiges Praktikum. Dennoch können in diesem System die gleichen Qualifikationen erlernt werden wie durch das Ablegen einer regulären Berufsausbildung für junge Menschen oder einer beruflichen Erstausbildung für Erwachsene. Es wird kein Ausbildungsvertrag mit einem Unternehmen geschlossen. Die Grundausbildung für Erwachsene wird in Teilzeitform organisiert, um den Teilnehmern die Fortführung ihrer beruflichen Tätigkeit zu ermöglichen.

Die VVU kann dem tertiären Bildungsbereich zugeordnet werden. Die Bildungsgänge entsprechen bezüglich Inhalten und Organisation jedoch nicht den gewöhnlichen

235 Cort 2002, 17.

236 Cort 2002, 37.

Studiengängen. Voraussetzung für die Aufnahme eines solchen Bildungsganges ist neben einem formalen Bildungsabschluss auch eine mindestens zweijährige Berufspraxis.²³⁷



Tab. 39 Bildungswege der Erwachsenen- und Weiterbildung²³⁸

Tabelle 39 gibt einen Überblick über die Gesamtheit der Programme im Erwachsenen- und Weiterbildungsbereich. Beginnend mit der untersten Ebene des Bildungssystems gehören die vorbereitende Erwachsenenbildung [FVU] und die allgemeine Erwachsenenbildung [AVU] auf das Niveau des unteren Sekundarbereichs. Dem Niveau der Jugendbildung, dem höheren Sekundarbereich, entsprechen die Bildungsgänge: Grundausbildung für Erwachsene [GVU], berufliche Erstausbildung für Erwachsene [VEUD], berufliche Ausbildungsgänge für Erwachsene [AMU] sowie zum höheren Vorbereitungsexamen [HF]. Im Bereich der Tertiärbildung sind – den drei Niveaus der regulären Bildung entsprechend – die Programme berufliche Weiterbildung für Erwachsene, das Diplommiveau und die Master-Ebene anzusiedeln. Zudem reichen die beruflichen Ausbildungsgänge für Erwachsene / Arbeitsmarktausbildung [AMU] in den Tertiärbereich hinein.

237 Cort 2002, 37 f.

238 Präsentation Undervisnings Ministeriet, Cirius Danmark.

5.2.1 *Allgemeine Erwachsenenbildung [almen voksenuddannelse, AVU] (unterer und höherer Sekundarbereich)*

Als allgemeine Erwachsenenbildung sind die vorbereitende Erwachsenenbildung [FVU], die allgemeine Erwachsenenbildung [AVU] und der Bildungsgang zum höheren Vorbereitungsexamen [HF] einzustufen.²³⁹

Im unteren Sekundarbereich besteht die allgemeine Erwachsenenbildung aus Lehrgängen, die an regionalen Erwachsenenbildungszentren angeboten werden. Ziel dieses Programms ist es, Erwachsenen die Möglichkeit zu geben, ihre allgemeinen Kenntnisse und Fähigkeiten zu ergänzen oder zu verbessern, um ihnen somit das gleiche Recht zu einer weiterführenden Bildung zu geben wie die Absolventen der Pflichtschule. Das gesetzlich festgelegte Zugangsrecht gilt für Erwachsene ab 18 Jahren. Diese Lehrgänge sind konkret an die Bedürfnisse und Voraussetzungen von Erwachsenen angepasst.

Die AVU besteht aus einzelnen Kursen, die auf die Abschlussprüfung an der Pflichtschule [Folkeskole] hinführen. Dabei wählen die Teilnehmer die Unterrichtsfächer nach ihrem eigenen Bedarf. Kernfächer sind hier Dänisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesellschaftskunde und Fremdsprachen.

Die Lehrgänge für einzelne Unterrichtsfächer, die zum HF führen, werden sowohl an Erwachsenenbildungszentren wie Schulen des höheren Sekundarbereichs angeboten. Diese Programme sind identisch mit der höheren Sekundarbildung für Jugendliche. Alle qualifizierten Jugendlichen und Erwachsenen sind zum Zugang berechtigt.

5.2.2 *Berufliche Erwachsenenbildung (höherer Sekundarbereich)*

Davon sind Programme der beruflichen Erwachsenenbildung, des höheren Sekundarbereichs und damit der Ausbildung entsprechend, die berufliche Grundbildung (GVU), die berufliche Erstausbildung für Erwachsene (VEUD) sowie die berufliche Ausbildungsgänge für Erwachsene / Arbeitsmarktausbildung (AMU) betroffen.

Reformziele und Gestaltungskriterien

Seit 2001 gab es Bemühungen, einen Rahmen für die Modernisierung des Modells der beruflichen Erwachsenenbildung zu erschaffen. Grund hierfür sind die Veränderungen des Arbeitsmarktes, die nach Ansicht der Regierung großen Bedarf für Reformen in beruflicher Aus- und Weiterbildung hervorrufen. Um einerseits sicherzustellen, dass der Arbeitsmarkt mit qualifizierter Arbeit versorgt ist, und andererseits die einzelnen Menschen mit lebenslangen Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten auszustatten, sollte das Angebot an beruflicher Weiterbildung weit, flexibel, offen und transparent sein.

239 Vgl. Tabelle 38.

Die Modernisierung der beruflichen Erwachsenenbildung zielt daher auf flexible Programme hoher Qualität ab, um den aktuellen und langfristigen Bedarf an arbeitsbasierter Kompetenzentwicklung zu decken. Der Bedarf besteht sowohl vonseiten der Unternehmen als auch der Arbeitnehmer.

Die Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt und in den Unternehmen führt zu neuen Erfordernissen hinsichtlich der Organisation der Erwachsenen- und Weiterbildung. So wird zukünftig Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz eine größere Rolle spielen, um die erforderliche Kompetenzentwicklung sicherzustellen und gleichzeitig aber Produktionsausfälle zu minimieren. Die beste berufliche Kompetenzentwicklung ist demnach dann erreicht, wenn das Lernen in Verbindung mit der Leistung der spezifischen Arbeitsaufgaben verbunden wird, und diese Kompetenzentwicklung das bereits am Arbeitsplatz stattfindende, tägliche Lernen unterstützt. Aus diesem Grund ist das Zusammenspiel der Unternehmen, der Arbeitnehmer und der Bildungsinstitutionen für die berufliche Erwachsenen- und Weiterbildung zukünftig entscheidend.

Das im Juni 2003 verabschiedete und am 01.01.2004 in Kraft getretene Gesetz für berufliche Programme der Erwachsenenbildung stellt den Abschluss des Modernisierungsprozesses der Erwachsenenbildung dar. Dem voraus ging die Veränderung in der Finanzierung der beruflichen Bildung für Ungelernte und Facharbeiter. Es werden Nutzungsgebühren erhoben, um ein stärker nachfrageorientiertes Angebot der Erwachsenenbildung zu erschaffen, gleichzeitig wurde die Möglichkeit des kollektiven Arbeitgeberbeitrags abgeschafft. Mit dem Ziel der Harmonisierung in den institutionellen Strukturen wurden gemeinsame Regeln für alle Zentren der Erwachsenenbildung, Technical Colleges, Business Colleges und Landwirtschaftsschulen aufgestellt. Diese Bildungsinstitutionen sollen sich professionell und finanziell mit dem regionalen Arbeitsmarkt abstimmen.²⁴⁰

Programme

Allen drei Programmen der beruflichen Erwachsenenbildung gemeinsam ist die Messung und Beurteilung der in der Vergangenheit erworbenen individuellen Kompetenzen. Während für die berufliche Erstausbildung für Erwachsene [VEUD] entsprechende Arbeitserfahrung erforderlich ist und – wie in der klassischen beruflichen Erstausbildung üblich – ein Ausbildungsvertrag geschlossen wird, sieht die berufliche Grundbildung [GVU] keinen Ausbildungsvertrag mit einem Unternehmen vor. Sie fordert ebenfalls eine mindestens zweijährige arbeitspraktische Erfahrung. Nach erfolgreichem Absolvieren des jeweiligen Programms verfügen die Teilnehmer entweder über den Abschluss oder den Gesellenbrief.²⁴¹

Die mehr als 2 000 Programme der beruflichen Ausbildung für Erwachsene [AMU] richten sich sowohl an ungelernete Arbeiter als auch in Beschäftigungsverhältnissen stehende

240 Danish Ministry of Education 2004a, 5 ff.

241 Undervisnings Ministeriet, Cirius Danmark Präsentation.

Facharbeiter, aber auch an Arbeitslose als *beschäftigungsfördernde* Programme. AMU-Programme vermitteln Fertigkeiten und Kompetenzen bezogen auf spezifische Arbeitsaufgabenbereiche. Sie bieten den Teilnehmern drei Qualifizierungsniveaus je nach Arbeitsaufgabenbereich, für den die Qualifikation angestrebt wird:

- spezifische Qualifikationen (z.B. Handwerk, Technologie);
- allgemeine Qualifikationen (IT, Sprachen) sowie
- personelle Qualifikationen (Teamfähigkeit).

Ihr zeitlicher Umfang variiert von einer bis zu sechs Wochen und dient der Anpassungsqualifizierung. Sie sind nicht alternierend strukturiert. Sie enden mit einem national anerkannten Zertifikat. Jedes Jahr werden ca. 500 Programme aufgrund der veränderten Ansprüche des Arbeitsmarktes entwickelt oder modifiziert. Sie sollen die beruflichen Qualifikationen der Arbeitnehmer gemäß den Bedürfnissen des Arbeitsmarkts aufrechterhalten, entwickeln und verbessern. Es gibt mehr als 140 Anbieter für Programme der beruflichen Erstausbildung.²⁴² Die beruflichen Ausbildungsgänge für Erwachsene werden durch das Gesetz 2002 geregelt. Sie unterliegen dem UVM seit 2001.²⁴³

Instrumente

Das Schlüsselement des neuen Gesetzes ist ein Qualifikationsrahmen, der 150 miteinander verbundene Kompetenzbeschreibungen enthält. Die in enger Abstimmung mit dem UVM von Weiterbildungskomitees erarbeiteten Kompetenzbeschreibungen sollen die beruflichen Erwachsenenbildungsprogramme und einzelne Kurse in den Programmen der beruflichen Erstausbildung in eine kohärente Struktur bringen. Damit soll ein transparenteres, effizienteres und besser integriertes Angebot für fortführende berufliche Bildung sowohl für die einzelnen Individuen als auch Arbeitgeber bereitgestellt werden.²⁴⁴

Das neue Gesetz enthält eine vollständige Verlagerung in den Konzepten allgemeiner und beruflicher Bildung. Es erfolgt die Abkehr von einzelnen Ausbildungsprogrammen hin zur Fokussierung der Kompetenzen am Arbeitsmarkt.

Institutionen, Träger

Im Rahmen der Neuorganisation der beruflichen Erwachsenen- und Weiterbildung wurden *Zentren der beruflichen Erwachsenenbildung* mit den *Technical Colleges* zusammengelegt. Dabei sollten die Schwerpunkte dieser beiden Institutionen gewahrt bleiben, eine sollte die andere nicht „schlucken“. Dieser Prozess führte zu einer Reduktion von 127 Einrichtungen für beruflich orientierte Ausbildung im Jahre 2002 auf 110 im

242 Undervisnings Ministeriet, Cirius Danmark Präsentation; Shapiro 2004, 28.

243 Danish Ministry of Education 2004a, 5.

244 Danish Ministry of Education 2004a, 11; Shapiro 2004, 29.

Jahr 2003. Die Zusammenlegung bedeutete keine Schließung von Einrichtungen: Sie bestehen als lokale Einheiten in einer neuen Institution weiter.²⁴⁵

5.2.3 Berufliche Weiterbildung für Erwachsene (Tertiärbereich)

Die Weiterbildung für Erwachsene (Tertiärbereich) richtet sich an Erwachsene, die bereits über berufliche Qualifikationen und Berufserfahrung verfügen. Das Weiterbildungssystem für Erwachsene entspricht der höheren Bildung im allgemeinen Bildungssystem und gliedert sich dementsprechend in:

- die berufliche Weiterbildung für Erwachsene [VVU], vergleichbar mit dem Niveau der kurzen Studienprogramme KVVU;
- das Diplomniveau / Diplomprogramme [diplomuddannelser], vergleichbar mit dem Niveau der Programme mittlerer Dauer [MVU], und
- die Meisterebene / Masterprogramm [masteruddannelser], vergleichbar mit den langen Studiengängen [LVU].

Die Mehrheit der Programme findet als zweijähriges Teilzeitprogramm statt; äquivalent ist das Absolvieren eines einjährigen Vollzeitprogrammes möglich. Zugangsvoraussetzung für das VVU-Programm bildet eine Qualifikation von kurzer Dauer innerhalb eines Jugendbildungsprogramms oder beruflicher Grundbildung. Um auf dem Diplomniveau zu beginnen, werden ein kurzes Qualifikationsprogramm aus dem klassischen Bildungssystem; ein kurzes Qualifikationsprogramm, das innerhalb des Systems der Erwachsenenbildung als geregeltes Programm erworben wurde oder ein speziell organisiertes Eintrittsprogramm in Diplomprogramme vorausgesetzt. Für eine Weiterbildung auf dem Niveau des Masters sind entweder ein MVU-Programm oder ein Bachelor oder ein Diplom innerhalb der geregelten Weiterbildung für Erwachsene Zugangsbedingung.²⁴⁶

5.3 Non-formale Erwachsenenbildung

Eine Vielzahl von Schulen verschiedener Träger gibt es im freien und non-formalen Bereich der Erwachsenenbildung [folkeoplysning]. Am bekanntesten sind die Volkshochschulen, die allgemeine und freie Bildung anbieten. Die nicht-qualifizierenden Lehrgänge dienen zur Erweiterung allgemeiner, sozialer und demokratischer Kompetenzen. Sie werden von Erwachsenen jeden Alters besucht; ihre Dauer beträgt bis zu 36 Wochen. Andere Kurse werden von Nachschulen und Tagesvolkshochschulen angeboten.²⁴⁷

5.4 Meisterausbildung

Die Meisterpflicht wurde im Jahr 1972 abgeschafft. Es besteht in einigen Fällen eine Regelung des Marktzutritts über den Nachweis einer absolvierten Gesellenprüfung in

245 Danish Ministry of Education 2004a, 28.

246 Danish Ministry of Education 2004b, 4.

247 CIRIUS Danmark 2006.

Gefahrenberufen (z.B. Elektroinstallation). Ansonsten sind berufsständische Vertretungen wie Kammern (z.B. der Dachverband dänischer Handwerkskammern und -innungen [Håndværksrådet] oder die dänische Handelskammer [Dansk Erhverv]) privatrechtliche Vereinigungen. Es besteht keine Pflichtmitgliedschaft. In der Regel werden von diesen Organisationen auch Beratungs- und Weiterbildungsdienstleistungen angeboten.

6 Personal im (beruflichen) Bildungswesen

6.1 Überblick

Zum Personal im beruflichen Bildungswesen gehören die Lehrer an den VocCol und – als Resultat des alternierenden Charakters der beruflichen Erstausbildung – Ausbilder und Betreuer der Auszubildenden im Unternehmen. Zudem sind Prüfer dazu zu zählen.

Die erforderliche Qualifikation für die Tätigkeit als Lehrer unterscheidet sich nach den Bildungsgängen, in denen sie unterrichten. Angehende *Lehrer der Primar- und unteren Sekundarschulen* [Folkeskole] durchlaufen eine vereinheitlichte vierjährige Ausbildung, die den Studiengängen mittlerer Dauer [MVU] zugerechnet wird, an *Colleges für Bildung* [lærerseminarium]; darin sind 24 Wochen Lehrpraxis in einer Schule enthalten. Die Ausbildung umfasst die Schwerpunktfächer Theorie der Erziehung, Psychologie, Allgemeine Didaktik, Schule und Gesellschaft, Religionswissenschaften und Philosophie, Lehrpraxis sowie Abschlussarbeit. Bei den Hauptfächern haben die Studierenden die Wahl zwischen Dänisch und Mathematik; zusätzlich werden drei weitere Hauptfächer gewählt. Dabei ist zu beachten, dass die vier Hauptfächer mindestens zwei der folgenden Gebiete Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften und praktisch-ästhetische Unterrichtsfächer repräsentieren. Für den Unterricht vom 1. bis zum 10. Schuljahr in diesen vier Fächern gilt der Lehrer als kompetent; wobei ihn das erworbene Zertifikat theoretisch dazu qualifiziert, alle Unterrichtsfächer über alle 10 Schuljahre zu unterrichten.²⁴⁸

Um als *Lehrer in der höheren Sekundarbildung* tätig zu sein, sind sowohl der Abschluss eines langen Studienganges (Candidatus-Grad) – gewöhnlich in zwei Fächern (Hauptfach, Nebenfach) – als auch das Absolvieren eines zweijährigen Ergänzungskurses [pædagogikum], der weiteres Lernen im Nebenfach der beiden Universitätsfächer, Bildungstheorie und Arbeitsplatzpraxis beinhaltet, nötig.

Lehrer der beruflich orientierten höheren Sekundarbildung, der *HXX- und HTX-Bildungsgänge*, müssen neben dem Candidatus-Grad und einem abgeschlossenen Lehrerbildungskurs zusätzlich – abhängig von der Art des zu unterrichtenden Faches – über eine fachspezifische Qualifikation verfügen. Die Lehrer der spezialisierten Fächer müssen mindestens eine zweijährige entsprechende Berufserfahrung nachweisen.²⁴⁹

6.2 Lehrer an beruflichen Schulen und postsekundären Ausbildungsinstitutionen

6.2.1 Lehrer an Vocational Colleges (VocCol)

Die Lehrer an VocCol bestehen aus zwei Gruppen, die sich in ihrer Vorbildung unterscheiden: Lehrer der allgemeinbildenden Fächer und Lehrer der beruflichen Fächer.

248 In der Praxis trifft die für die Einstellung des Lehrers verantwortliche Behörde die Entscheidung hinsichtlich dieser Frage der Kompetenz.

249 CIRIUS Danmark 2007, <http://www.ciriusonline.dk/Default.aspx?ID=3765> (28.06.2008).

Lehrer der allgemeinbildenden Unterrichtsfächer müssen mindestens über eine mit der Ausbildung eines *Folkeskole*-Lehrers vergleichbare Qualifikation oder einen Bachelor-Abschluss verfügen. *Die Lehrer der berufsbildenden Fächer* müssen eine Berufsausbildung in einem entsprechenden Bereich abgeschlossen und normalerweise eine Weiterbildung in diesem Bereich, z.B. einen Kurzstudiengang mit der Qualifikation Facharbeiter / Techniker, absolviert haben. Darüber hinaus ist eine mindestens fünfjährige entsprechende Berufserfahrung²⁵⁰ Voraussetzung.

Für alle Lehrer in der beruflichen Erstausbildung gilt:

- eine mindestens zweijährige Berufserfahrung ist erforderlich;
- sofern noch kein Lehrerbildungskurs durchlaufen wurde, muss eine zusätzliche pädagogische Ausbildung [pædagogikum] für VocCol-Lehrer absolviert werden;²⁵¹
- sie müssen über Qualifikationen der höheren beruflichen Sekundarbildung – inklusiv zweier Unterrichtsfächer auf dem höchsten Niveau aus den Fächern Dänisch, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Geisteswissenschaften, Betriebswirtschaftslehre, Marketing und Informationstechnologie – verfügen oder diese innerhalb von drei Beschäftigungsjahren erlangen.²⁵²

Die zusätzliche pädagogische Ausbildung [pædagogikum] soll die notwendigen Kompetenzen vermitteln, die als Lehrkräfte an VocCol oder Arbeitsmarktzentren erforderlich sind. Der Lehrgang basiert auf beruflichen Kompetenzen und der praktischen Arbeitserfahrung der Teilnehmer.²⁵³ Dieser alternierend zwischen Schulung in der Institution und dem Arbeitsplatz angelegte, als Teilzeitstudium gestaltete Lehrgang entspricht bezüglich der Dauer einer Vollzeitausbildung von 18 Wochen. Davon umfasst der theoretische Teil in Unterrichtsmodulen 14 Wochen, der praktische Teil dauert vier Wochen. Die Ausbildung vollzieht sich in drei Semestern über eineinhalb Jahre.²⁵⁴

Die Ausbildung für Lehrkräfte in der beruflichen Bildung [pædagogikum] findet am *Dänischen Landesinstitut für die Berufsschullehrerausbildung* [Danmarks Erhvervspædagogiske Læruddannelse, DEL] statt. Die Abschlusszertifikate werden durch das DEL verwaltet. Im Gegensatz zu den Programmen der Lehrerbildung in der höheren allgemeinen Sekundarbildung, in der das UVM über die Zahl der pædagogikum-Plätze auf Grundlage des zukünftigen Bedarfs unter Bezugnahme auf Berichte von Schulen und Gemeinden entscheidet, werden die angehenden Lehrer der VocCol direkt von den Colleges rekrutiert. Sie beginnen das pædagogikum, wenn sie angestellt sind. Insofern arbeiten sie bereits während ihrer gesamten Ausbildung als Lehrer. Ähnliches gilt auch für die Lehrer der höheren allgemeinen Sekundarbildung: Sie sind während des pædagogikums ange-

250 In diesem Kontext bezieht sich *Berufserfahrung* auf praktische Erfahrung in der Arbeitswelt im Bereich der abgeschlossenen Berufsausbildung.

251 Lehrer der höheren allgemeinen Sekundarbildung sowie der Bildungsgänge HHX, HTX verfügen bereits über einen abgeschlossenen Lehrerbildungskurs (Ergänzungskurs).

252 CIRIUS Danmark 6/2007, 1 ff. <http://www.cirusonline.dk/Default.aspx?ID=3765> (28.06.2007).

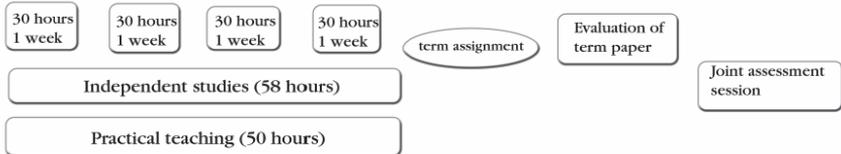
253 Cort 2002, 35 f.

254 Vgl. dazu Tab. 40.

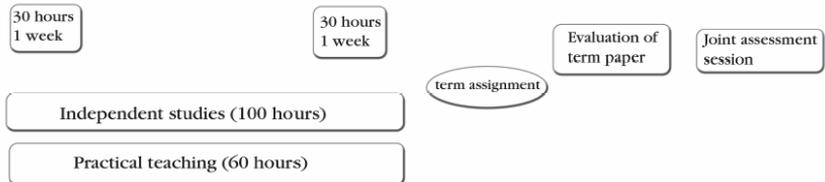
stellt bei der Institution, an der das Programm stattfindet. Nach Beendigung des *pædagogikums* erhalten die Lehrer der höheren allgemeinen Sekundarbildung ein Zertifikat des UVM.

Tab. 40 Struktur des Studiums am DEL

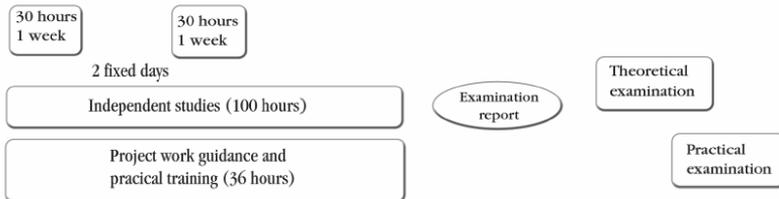
1. Term: The teacher, the teaching, the learning process (232 hours in total)



2. Term: The participants, the education, the vocational school (224 hours in total)



3. Term: Education, labour market, society (210 hours in total)



In total: 666 hours

6.3 Ausbilder in Unternehmen, Ausbildungseinrichtungen

Während die Ausbildung von Lehrern in der beruflichen Bildung klar geregelt ist, bestehen für Ausbilder in Betrieben keine formalen Anforderungen. Gewöhnlich sind sie Facharbeiter ohne spezifisch für diesen Aufgabenbereich geschult worden zu sein.²⁵⁵ Eine formale pädagogische Qualifizierung – z.B. in Form einer Ausbildereignungsprüfung –

255 Cort 2002, 36.

wird für die Tätigkeit als Ausbilder nicht zugrunde gelegt. Die zuständigen Berufsfachausschüsse überprüfen die betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten und entscheiden dann, ob der Betrieb als ausbildungsberechtigt anerkannt wird.

Der Trend geht allerdings dazu, betriebliche Ausbilder durch kurze innerbetriebliche Ausbildungskurse oder Coachingprogramme an VocCol zu qualifizieren. Speziell größere Unternehmen sowie öffentliche Organisationen haben in den vergangenen Jahren eine Ausbildungsstrategie für Ausbilder entwickelt.

6.4 Personalentwicklung

Die Entwicklung der Lehrerqualifikationen wird als unerlässlicher Teil der Kompetenzausbaustrategie in den meisten Schulen gesehen und berufliche Lehrer sind verpflichtet, ihre Qualifikation zu erhalten und auszubauen. Dies muss aber nicht notwendigerweise durch formale Ausbildungskurse geschehen, sondern kann auch informell erfolgen.²⁵⁶

Für ausgebildete Lehrkräfte an VocCol und Ausbildungsinstitutionen steht ein breites Fortbildungsangebot bereit, welches sowohl schulinterne als auch externe Maßnahmen der Fortbildung beinhaltet. Schulintern ist es den Lehrkräften möglich, an *Versuchs- und Entwicklungsprojekten* [forsogs- og udviklingsprojekter] des UVM mitzuarbeiten. Sie sollen u. a. die Kompetenzen und Fähigkeiten der Lehrer fördern. Daneben tragen sie zur Entwicklung der Berufsbildungsgänge und der Arbeit an den Schulen bei.

Als externe Maßnahmen der Fortbildung sind der Diplomstudiengang Berufspädagogik – am DEL – und der Lehrgang zum Bildungs- und Berufsberater zu nennen. Beide Optionen dienen der Erweiterung der Kompetenzen und Qualifikationen der Lehrer.²⁵⁷

256 Eurydice; CEDEFOP 2000, 31.

257 Cort 2002, 36.

7 Länderübergreifende Mobilität, internationale Berufsbildungszusammenarbeit

7.1 Binationale, multinationale und internationale Berufsbildungszusammenarbeit

7.1.1 PIU-Programm [*praktik i udlandet*]

Bereits im Bereich der beruflichen Erstausbildung existieren in der beruflichen Bildung eine Reihe von Möglichkeiten, Auslandsaufenthalte in die Ausbildung zu integrieren. Im Rahmen des PIU-Programms [*praktik i udlandet*] und einiger anderer EU-Programme wird ca. 1 000 Auszubildenden pro Jahr die Möglichkeit gegeben, einen Teil ihrer beruflichen Ausbildung im Ausland zu absolvieren. Das PIU-Programm wird über den Arbeitgebersbildungs fonds finanziert. Die verantwortliche Agentur zur Entwicklung und Organisation von Austauschprogrammen in der beruflichen Bildung [PIU-Centret] wird gemeinsam über den Arbeitgebersbildungs fonds und das UVM finanziert. Die Entwicklung dieser Agentur war dadurch begünstigt, dass am Anfang der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts durch die dänische Wirtschaft nicht ausreichend Praktikumsplätze zur Verfügung gestellt wurden. Dies ist heute nicht mehr der Fall, und zurzeit ist Dänemark deutlich bestrebt, den Anteil *Incoming*-Studenten im Bereich der beruflichen Bildung zu erhöhen und die notwendigen Voraussetzungen hierfür zu schaffen.²⁵⁸ Die Austauschmaßnahmen dauern im Durchschnitt neun Monate.

7.1.2 *Arbejdsmarkedets Center for Internationale Uddannelsaktiviteter (ACIU)*

Eine der Hauptaufgaben der Einrichtung ACIU [Arbejdsmarkedets Center for Internationale Uddannelsaktiviteter] war die Beobachtung der Ergebnisse der Beteiligungen dänischer Partner an internationalen und europäischen Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Eine Reihe von Publikationen dieses Zentrums stellt die in diesen Projekten gemachten Erfahrungen und erarbeiteten Ergebnisse in direkte Beziehung zu der aktuellen Reformdiskussion.²⁵⁹

7.1.3 *Zentrum für Informationen und Beratung zur internationalen Bildung und Zusammenarbeit [CIRIUS]*

Im Jahr 2001 wurde CIRIUS, das Zentrum für Informationen und Beratung zur internationalen Bildung und Zusammenarbeit, gegründet. CIRIUS ist eine Einrichtung des UVM, verfügt aber über einen eigenen Vorstand und eine beratende Versammlung. Das Zentrum vereint seitdem alle Funktionen bezüglich der Internationalisierung von Aus- und

258 Vgl. ACIU 2000.

259 Grollmann 2000, 9 f.

Weiterbildung unter einem Dach. Mit der Gründung wurden die Stellen für Auslandsstudium, ACIU und PIU als eigene Organisationen abgelöst.

CIRIUS ist für alle EU-Programme im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung zuständig. Darüber hinaus dient CIRIUS als Anlaufstelle für Fragen der Internationalisierung und berät u. a. in den Bereichen Austausch, Studienbesuche, Betriebspraktika und Zusammenarbeit im Bildungswesen.

CIRIUS ist auch die Stelle, die die Anerkennung von im Ausland erworbenen Studien- und Lernleistungen durchführt und Informationen und Hilfestellungen zur Erklärung und internationalen Einordnung dänischer Abschlüsse bereitstellt. So ist es z.B. möglich, sich über die Inhalte dänischer Ausbildungsberufe auf der Homepage von CIRIUS zu informieren.²⁶⁰ CIRIUS ist die Organisation, die die europäischen Instrumente EQF und ECVET für Dänemark begleitet und sich an ihrer Entwicklung beteiligt.

7.1.4 *Programme der Europäischen Union*

Viele Beispiele aus der dänischen Bildungs- und Berufsbildungsgeschichte zeigen, dass Dänemark die Beteiligung an der internationalen Diskussion und an internationalen Projekten immer auch zur Verbesserung des eigenen Systems genutzt hat. Die Internationalisierung der beruflichen Bildung wird z.B. stetig durch neue Konzepte in der Lehrerbildung – wie sie z.B. durch die Beteiligung an internationalen Projekten wie dem LEONARDO-Projekt EUROPROF oder den EU-Aktivitäten in der Arbeitsgruppe für Qualitätssicherung und -entwicklung hervorgegangen sind – flankiert.²⁶¹

7.1.5 *Dänische Agentur für Entwicklungszusammenarbeit [DANIDA]*

Auch in der berufsbildungsbezogenen Entwicklungszusammenarbeit sind verschiedene dänische Akteure tätig. Ein Großteil dieser Projekte wird über die *Dänische Agentur für Entwicklungszusammenarbeit* [DANIDA], einer Unterabteilung des dänischen Außenministeriums [Udenrigsministeriet], koordiniert und gefördert. Neben privaten Beratern sind Abteilungen der größeren VocCol und Mitarbeiter des DEL wichtige Akteure in der dänischen Berufsbildungszusammenarbeit. In den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts bis Anfang des 21. Jahrhunderts hat sich eine starke Konzentration der dänischen Entwicklungszusammenarbeit auf afrikanische Staaten ergeben. Seit 2002 soll die Zusammenarbeit mit südostasiatischen Staaten stärker ausgebaut werden. Angesichts der relativen Größe Dänemarks hat DANIDA in der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit ein vergleichsweise hohes Gewicht. Von 1990-2001 wird über 53 Berufsbildungsprojekte in 23 Ländern mit einer Gesamtsumme von 18 Mio. € berichtet.²⁶²

260 <http://www.ciriusonline.dk> (18.12.2009).

261 Vgl. ACIU 2000a.

262 Ministry of Foreign Affairs, Denmark 2002.

8 Zusammenfassung

In Deutschland – und auch im internationalen Umfeld – ist seit der Verleihung des Carl-Bertelsmann-Preises für Innovationen in der beruflichen Bildung an Dänemark im Jahr 1999 das Interesse für berufliche Bildung in diesem nordischen Nachbarstaat erheblich gestiegen. Immer wieder wird Dänemark als Referenz für „gute Praxis“ angeführt. Es darf hierbei nicht unterschlagen werden, dass ein kleines Land wie Dänemark über gute Voraussetzungen zur zeitnahen Konzeption und Durchführung bildungs- und gesellschaftspolitischer Reformen verfügt. Allerdings ist Dänemark insbesondere für Deutschland ein interessantes Modell für den Innovationstransfer in der beruflichen Bildung, da es dem deutschen System in Bezug auf Tradition und bestehende Berufsbildungsstrukturen recht nah ist. Bemerkenswert ist die Integrativität und Konsequenz, mit der Reformen in der beruflichen Bildung in Dänemark vorangetrieben werden.

Nach den Reformen der späten 80er und frühen 90er Jahre des 20. Jahrhunderts, die in erster Linie eine Verminderung der Anzahl der Schulabbrecher und eine Verlagerung wichtiger Kompetenzen auf die Akteursebene sowie den Zuschnitt der Qualifikationen auf die tatsächlichen Erfordernisse auf dem dänischen Arbeitsmarkt zum Ziel hatten, werden mit der neuen Berufsbildungsgesetzgebung diese Schritte fortgeführt und um weitere inhaltliche und strukturelle Aspekte ergänzt. Die Reformschritte aus den letzten Jahren können als „Feinschliff“ früherer Aktivitäten betrachtet werden, stellen teilweise aber auch vollständige Innovationen dar.

Die Effizienz, mit der diese Änderungen intern durchgesetzt werden, ist zugleich der deutliche Indikator für einen einvernehmlichen sozialen Prozess, bei dem ein fein abgestimmtes Zusammenwirken vor allen Dingen von Arbeitgebern und Gewerkschaften, den Sozialpartnern, mit den politisch verantwortlichen Gremien zu verzeichnen ist. Auch im Berufsbildungssystem schlägt damit die spezifische dänische Kombination aus Wohlfahrtsstaatlichkeit und hoher Liberalität durch.

So sind die Sozialpartner auf fast jeder Stufe der Organisation des Berufsbildungssystems eingebunden und ihre Mitwirkung an der Modernisierung der Berufsausbildung und Anpassung an die Qualifikationsprofile der Wirtschaft gewährleistet die Anerkennung der abgeschlossenen Berufsausbildung bei Arbeitgebern. Die auf dem alternierenden Prinzip basierenden beruflichen Erstausbildungen ermöglichen einen direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Ausübung eines bestimmten Berufes. Dem hohen Ansehen vonseiten der Wirtschaft steht das Ansehen der beruflichen Sekundarbildung von den Pflichtschulabsolventen und deren Eltern gegenüber.

In vielerlei Hinsicht kann das dänische Berufsbildungssystem als Beispiel für eine innovative Organisation dualer beruflicher Bildung gelten. Besonders hervorzuheben sind:

- die Implementation einer neuen integrativen Berufsfeldstruktur mit sieben Berufsfeldern;
- eine darin integrierte Flexibilisierung von individuellen Bildungs- und Berufswahlentscheidungen;

- eine Verschränkung von beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung;
- eine vorbildliche Abstimmung unterschiedlicher Akteursebenen;
- eine weitere und aktive Internationalisierung der beruflichen Bildung.²⁶³

Zentrales Ziel der jüngsten Reformen war es, die Effizienz des Systems zu verbessern. Dies sollte durch einen kohärenten Ansatz zur Anerkennung vorherigen Lernens und der Gutschrift dieser Leistungen, der Verbesserung ökonomischer Effizienz und das Veranlassen eines lebenslangen Lernens gegenüber aufgeschlossenem Verhalten über alle Altersklassen und Fähigkeitsstufen hinweg erfolgen.²⁶⁴

Einerseits wird den Schulen und Lehrern durch eine fortgeschrittene Dezentralisierung ein neuer Gestaltungsspielraum eröffnet, andererseits werden sie unmittelbarer für die Ergebnisse ihrer Arbeit verantwortlich. In diesem Prozess bekommen die Einrichtungen der Lehrerausbildung und der Lehrerfortbildung ebenfalls neue Rollen zugewiesen, die auch im Bereich der Qualifizierung des pädagogischen Personals einer Nachfrage nach speziellen Dienstleistungen unterliegen, die sie rasch und rechtzeitig für ihre Abnehmer erbringen müssen.

International ist das Interesse an dem dänischen Modell der beruflichen Bildung gewachsen. Auf der Grundlage der Kooperation – von der Ebene der Schüler und Lehrer bis zur Ebene von Staat und Sozialpartnern – scheint sich dieses Modell auch zu einem „Exportartikel für die Entwicklung beruflicher Bildung“ zu entwickeln. Die Dänen erwarten jedenfalls ein wachsendes Interesse an ihrem Bildungssystem in den kommenden Jahren.

263 Grollmann 2000, 1.

264 Shapiro & Danish Technological Institute 2004.

9 Literatur

9.1 Weiterführende Literatur (Auswahlbibliographie)

Diese Literaturhinweise sollen dabei helfen, das Feld der beruflichen Bildung weiter zu erschließen. Es handelt sich um eine überschaubare Auswahlbibliographie der wichtigsten deutsch- und englischsprachigen Literatur seit dem Erscheinungsjahr 1990. Für bedeutende Standardwerke gilt jedoch diese zeitliche und sprachliche Begrenzung nicht.

Cort, Pia (2002) Vocational education and training in Denmark. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities.

Cort, Pia (2005) The Danish vocational education and training system. Copenhagen: Danish Ministry of Education, Department for Vocational Education and Training.

Grollmann, Philipp (2005) Berufspädagogen im internationalen Vergleich. Eine empirische Studie anhand ausgewählter Fälle aus den USA, Dänemark und Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann.

Grollmann, Philipp / Gottlieb, Susanne, / Kurz, Sabine (2003) Berufsbildung in Dänemark: dual und kooperativ? ITB Forschungsberichte, 9. 29 S.

Grollmann, Philipp / Gottlieb, Susanne, / Kurz, Sabine (2004) Lernortkooperation aus internationaler Perspektive – Dänemark. In Dieter Euler (Hrsg.), Handbuch der Lernortkooperation. Band 1, S. 639-654. Bielefeld: Bertelsmann.

Werler, Tobias (2002) Dänemark. In: Hörner, Wolfgang / Döbert, Hans / Kopp, Botho von / Mitter, Wolfgang (Hrsg.) Die Schulsysteme Europas. Hohengehren: Schneider, S. 75-91.

Werler, Tobias / Bering Keiding, Tine (2007) Denmark. In: Hörner, Wolfgang / Döbert, Hans / Kopp, Botho von / Mitter, Wolfgang (ed.) The Education Systems of Europe. Dordrecht (NL) Springer, pp 223-236.

9.2 Weitere benutzte Literatur

9.2.1 Dänischsprachig

Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser, BEK Nr. 1243 vom 12/12/2004, Kapitel 2.

Christensen, Albert A. (Hrsg.) (2001) Uddannelse, laering og demokratisering, Band 16 von Uddannelsesstyrelsens temaheftserie, Kapitel "Summary", 350-362. Undervisningsministeriet, Kopenhagen.

Danmarks Evalueringsinstitut (2004). Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling af erhvervsuddannelserne. <http://www.uvm.dk/nyheder/documents/erhvervsudd.pdf> (26.01.2009)

Lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne m.v. Lov Nr. 414 vom 06/06/2002.

Rasmussen, Werner (1969) De tekniske skolers historie. Årbog for Skolehistorie, 3, S. 7-41.

Undervisningsministeriet (1996). Q-strategi for erhvervsskolesektoren. Strategiplan for systematisk kvalitetsudvikling og resultatvurdering i erhvervsskolesektoren. Undervisningsministeriet, Erhvervsskoleafdelingen, Temahæfte 6-96. <http://pub.uvm.dk/0696.pdf> (26.01.2009).

9.2.2 Deutsch- und englischsprachig

- Banke, Jörgen (1931) Abendschulen. Fortbildungsschulen und kommunale Jugendschulen. In Andreas Boje / Ernst J. Borup / Holger Rützebeck (Hrsg.), Die Volkserziehung in Dänemark (Band 5, S. 107-117). Weimar: Herrman Böhlhaus Nachfolger.
- Begtrup, Holger (1931) Die dänische Volkshochschule und andere mit ihr verwandte freie Schulen für Erwachsene. In Andreas Boje & Ernst J. Borup & Holger Rützebeck (Hrsg.), Die Volkserziehung in Dänemark (Band 5, S. 118-137). Weimar: Herrman Böhlhaus Nachfolger.
- Bertelsmann Foundation (Hrsg.) (1999) The Research, Carl Bertelsmann Prize 1999., Band 1 von Vocational Education and Training of Tomorrow. Gütersloh: Bertelsmann Foundation Publishers.
- Bodenstein, E. (1982) Skolefrihed in Dänemark. Zur Entstehung eines schulpolitischen Prinzips. Tønder.
- Brzinsky-Fay, C. (2007) Lost in Transition? Labour Market Entry Sequences of School Leavers in Europe. European Sociological Review. Pre-Print.
- Brock-Utne, Birgit (2000) Gibt es eine nordische Dimension in der Erziehung? In Klaus Schleicher & Peter J. Weber (Hrsg.), Zeitgeschichte europäischer Bildung 1970-2000. Bd II Nationale Entwicklungsprofile (S. 227-243). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Buske, Ramona (2005) Educational Borrowing in der Europäischen Union – Eine Untersuchung zu Voraussetzungen, Ursprungsändern und Umfang des Transfers in der dänischen Berufs-bildungsreform 2000. (*unveröffentlichte Diplomarbeit*)
- CIRIUS Danmark (2006) The Danish Education System. [PDF]: <http://www.ciriusonline.dk/Default.aspx?ID=4688&M=News&PID=9447&NewsID=1555> (17.11.2006)
- Cort, Pia, Gottlieb, Susanne, Maaløe, Inger, & Magnussen, Lisbeth (2003) The Danish FoU Programme. Innovation and Development of the Danish VET System. A case of good practice. Kopenhagen: Undervisningsministeriet forlag.
- Cort, Pia. (2005). The Danish Approach to Quality - in Vocational Education and Training. Copenhagen: Undervisningsministeriet forlag.
- Cort, Pia; Madsen, Anne-Grethe (2003) Portrait of the Danish VET system. An inside perspective. DEL.
- Danish Ministry of Education (1997) Principles and Issues in Education. <http://eng.uvm.dk/publications/1prin/hel.htm> (26.01.2009)
- Danish Ministry of Education (2000) Vocationally Oriented General Upper Secondary Education. <http://eng.uvm.dk/publications/factsheets/fact4.htm> (26.01.2009)
- Danish Ministry of Education (2002) Factsheet: the Folkeskole. <http://eng.uvm.dk/publications/factsheets/fact2.htm> (11.12.2009)
- Danish Ministry of Education (2003) The Folkeskole (Consolidation) Act. <http://eng.uvm.dk/publications/laws/folkeskole.htm> (26.01.2009)
- Danish Ministry of Education (2004a) New adult vocational training concept - Placing the user in the centre. Danish Ministry of Education, Department of Adult Vocational Training.
- Danish Ministry of Education (2005) Facts and Figures 2005. Education Indicators Denmark 2005. Published by the Danish Ministry of Education. [PDF]: <http://pub.uvm.dk/2005/facts/87-603-2520-8.pdf> (18.12.2009)
- Danish Ministry of Education (2005b). Recognition of Prior Learning within the education system“.

- Danish Ministry of Education (2003a) Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the 2002 Council resolution. Reply to the Commission questionnaire. Denmark. [PDF]:
http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/docs/social_inclusion/napincl_03_da_en.pdf
 (26.01.2009)
- Danish Ministry of Education. Danish Centre for Assessment of Foreign Qualifications (2004b) NMR-project: Identifying barriers in higher education across the Nordic Countries. Denmark – overview of the structure of higher education.
www.oph.fi/attachment.asp?path=1;439;2280;14957;31316;37366 (26.01.2007)
- Danish Ministry of Social Affairs (2003) National Action Plan on Social Inclusion 2003. [PDF]:
http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/docs/social_inclusion/napincl_03_da_en.pdf
 (29.10.2009)
- Dingeldey, Irene (2005) Zehn Jahre aktivierende Arbeitsmarktpolitik in Dänemark. WSI Mitteilungen (1), S. 18-24.
- Europäische Kommission (2004) Fundamentals of a “Common Quality Assurance Framework” (CQAF) for VET in Europe. Europäische Kommission, Generaldirektion für Bildung und Kultur.
- Eurydice (2004) Summary Sheets on Education Systems in Europe. (Datei [Denmark-EN-2000.pdf] am 26.10. per mail erhalten)
- Eurydice; CEDEFOP (2000) Structures of Education, Initial Training and Adult Education Systems in Europe. Denmark 2000. [PDF]: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/denmark-en-misc-t05.pdf (26.01.2009)
- Folketingets informationssystem (2005) Information from the Folketing, March 10th 2005 (Fact sheet 5-E). [PDF]: http://www.folketinget.dk/pdf/ark5_e.pdf (26.01.2009)
- Frisch (1875) Das Unterrichts- und Erziehungswesen in Dänemark. In K.A. Schmid (Hrsg.), Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens bearbeitet von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten. (S. 701-738). Gotha: Besser.
- Grollmann, Philipp (2000) Berufsbildungsreform 2000. Konsequente Weiterführung der Reformen der Berufsbildung. In: Lauterbach u.a, (Hrsg.) Internationales Handbuch der Berufsbildung. Länderstudie Dänemark. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Grollmann, Philipp (2001) Dänemark. In Wolfgang Hellwig / Uwe Lauterbach / Botho von Kopp (Hrsg.), Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern (S. 83-86). Baden-Baden: Nomos.
- Hancock, Mick / Bager, Torben (2003) Global Entrepreneurship Monitor. Danish national report – 2002. København: Børsens Forlag.
- Haus Rissen Hamburg – Internationales Institut für Politik und Wirtschaft, Hanse-Parlament e.V. (2006) Dänemark auf einen Blick. Informationen und Analysen zu Politik, Wirtschaft und Bildung in Dänemark mit Grundwortschatz und Verhandlungstüpps. Hamburg: edition-online.de.[PDF]:
<http://archiv.hausrissen.org/pdf/li/D%E4nemark%20auf%20einen%20Blick.pdf> (26.01.2007)
- Hessel, Karen (1931a) Haushaltungsschulen. In Andreas Boje & Ernst J. Borup & Holger Rützebeck (Hrsg.), Die Volkserziehung in Dänemark (Band 5, S. 138-140). Weimar: Herrman Böhlhaus Nachfolger.
- Hessel, Karen (1931b) Sonstige Berufsschulen. In Andreas Boje & Ernst J. Borup & Holger Rützebeck (Hrsg.), Die Volkserziehung in Dänemark (Band 5, S. 141-146). Weimar: Herrman Böhlhaus Nachfolger.

- LabourNet Germany (2002) Zur Situation der dänischen Gewerkschaften.
<http://www.labournet.de/internationales/dk/arpol-gew.html> (26.01.2009)
- Limkilde-Kjær, Anitta (ed.) / UNI•C Statistics & Analysis (2005) Facts and Figures 2005. Education Indicators Denmark 2005. The Danish Ministry of Education: September 2005: 900 pcs. internet: pub.uvm.dk/2005/facts (19.09.2006)
- Lindkvist Jørgensen, Anja (2005) Changing an award-winning system – for better or for worse? Paper for the European Conference on Educational Research in Dublin 2005.
- Local Government Denmark 2006: <http://www.kl.dk/local-reform> (26.01.2007)
- Ministry of Foreign Affairs, Denmark (2002) Evaluation. Danish Assistance to Vocational Education and Training, Copenhagen.
- Mosley, Hugh / Schmid, Günther / Schütz, Holger (2002) Effizienzmobilisierung der Arbeitsverwaltung: Leistungsvergleich und Lernen von guten Praktiken (Band July FS I 02 - 209). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- National Directorate of Labour (2006) Being insured against unemployment in Denmark. Kopenhagen.
- Nielsen, Søren (1999) New Structure of the Danish Vocational Education and Training System. Danish Ministry of Education. Danish Ministry of Education, Department for Vocational Education and Training.
- Nielsen, Søren (2000) Die neue Struktur: Berufliche Bildung in Dänemark. Das dänische Bildungsministerium, Abteilung Berufliche Bildung.
- Nielsen, Søren P. (1998) Vocational education and training in Denmark. Copenhagen: DEL.
- Nielsen, Søren P (1992) Das berufliche Bildungswesen in Dänemark. Copenhagen (Manusk.).
- Nordeuropa-Institut. Humboldt-Universität zu Berlin. Philosophische Fakultät II: Grunddaten der nordeuropäischen Länder. Dänemark – politisches System.: <http://www2.hu-berlin.de/ni/np/grunddaten/daenemark/dpol.html> (18.12.2009)
- Pedersen, Helge (2006) Dänische Themen: Wirtschaft. Königlich Dänisches Ministerium des Äußeren. [PDF].: <http://www.netpublikationer.dk/um/7474/pdf/Wirtschaft.pdf> (26.01.2009)
- Pedersen, Peder J. (2003) Dänische Themen: Wirtschaft und Arbeitsmarkt. Königlich Dänisches Ministerium des Äußeren. [PDF]: http://www.um.dk/Publikationer/UM/Deutsch/DanischeThemen/WirtschaftUndArbeitsmarkt/pdf/erhvervsliv_tysk_03.pdf (26.01.2007)
- Rýdl, Karel (1999) Geschichte und Gegenwart dänischer Schulreformbestrebungen. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- Schmid, Günther / Schömann, Klaus. (1999). Von Dänemark lernen. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin.
- Seidenfaden, Fritz (1977) Lehrerbildung in Dänemark. In Fritz Seidenfaden & Annegret Körner (Hrsg.), Lehrerbildung in England und in Dänemark. (Band III, S. 1-54). Frankfurt am Main: Haag und Herchen.
- Shapiro, Hanne (2002) Beyond Flatland – A voyage in a New Learning Topography; Experiences with the Reform 2000 in Denmark. Technischer Bericht, Danish Technological Institute.
- Shapiro, Hanne (2004) Background Report Denmark: The Upper Secondary Vocational Education and Training System (I-VET). (als Datei [Technical education-Denmark-2004-01] vorliegend, am 26.10.2006 per mail erhalten)

- Shapiro, Hanne / Danish Technological Institute (2004) Country Report Denmark. Report for the project "Achieving the Lisbon Goal: the contribution of VET", prepared by the Lisbon-to-Copenhagen-to-Maastricht Consortium for the European Commission. [PDF]: http://www.refernet.org.uk/documents/Country_Report_Denmark.pdf (18.01.2007)
- Sørensen, John Houman (1988) The role of the social partners in youth and adult vocational education and training in Denmark. Berlin: CEDEFOP.
- StatBank Denmark (ed) Education and Culture, U13
<http://www.statbank.dk/statbank5a/SelectVarVal/Define.asp?MainTable=U13&PLanguage=1&PXSID=0&ShowNews=OFF> (10.12.2006).
- Statistics Denmark (ed.) (2005) Statistical Yearbook 2006. Copenhagen: Statistics Denmark. 775 pp.
In: <http://www.dst.dk/HomeUK/Statistics/ofs/Publications/Yearbook/2005.aspx> (18.12.2009).
- Statistics Denmark (ed.) (2006) Statistical Yearbook 2006. Copenhagen: Statistics Denmark. 636 pp.
In: <http://www.dst.dk/HomeUK/Statistics/ofs/Publications/Yearbook/2006.aspx> (18.12.2009).
- The further Education Funding Council (1994) Post-16 Vocational Education and Training in Denmark. International Report. (als Datei [UK-FECF-Dänemark-1994.pdf] vorliegend, am 26.10.2008 per mail erhalten)
- Tveit, Knut (1991) Schulische Erziehung in Nordeuropa 1750-1825.
- Undervisnings Ministeriet / Cirius Danmark: The Danish Education System. Nach 2004. [Präsentation: [slideshow_paa_engelsk_om_det_danske_erhvervs_og_voksenuddannelsessystem.ppt](#)]
- Waschnitius, V. (1933) Erziehung und Erziehungswissenschaft bei den nordischen Völkern. In Johannes Schröteler (Hrsg.), Die Pädagogik der Gegenwart in den großen Kulturländern. München: Kösel & Pustet.

9.3 Wichtige benutzte Websites

CEDEFOP Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung

Informationen zur beruflichen Bildung in Dänemark (meist in Englisch, aber auch in Deutsch) über das *CEDEFOP*²⁶⁵ (<http://www.cedefop.europa.eu/>) unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/national-vet-systems.aspx>. Hier werden die jeweiligen nationalen Berufsbildungssysteme thematisch gegliedert dargestellt (meist durch die regierungsamtlichen nationalen Agenturen) und auf weitere Quellen verwiesen.

Eurydice Informationsnetz der Europäischen Kommission zum Bildungswesen in Europa

Das Eurydice-Netz (<http://www.eurydice.org>) ist ein institutionelles Netz der EU, das Daten zu den Bildungssystemen und zur Bildungspolitik in Europa sammelt, aktualisiert und verbreitet. Die Tätigkeiten von Eurydice beziehen sich auf die Bildungssysteme der Mitgliedstaaten der EU und der drei Länder der Europäischen Freihandelsassoziation

265 Vgl. dazu S. I-7-3 in dieser Studie und Studie Cseh/Frommberger/Lauterbach Europäische Union: Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u.ä. (im Ordner 1 des IHBB).

(EFTA). Außerdem werden schrittweise auch die Bildungssysteme der Beitrittsstaaten und -kandidaten mit einbezogen. Folgenden Informationen werden u. a. veröffentlicht:

- regierungsamtliche regelmäßig aktualisierte Länderbeschreibungen zur Organisation der Bildungssysteme (unterschiedliche Länderversionen mit verschiedenem Umfang, meist in der Landessprache und in Englisch, wenig in Deutsch);
- vergleichende Studien zu spezifischen Themen von gemeinschaftlichem Interesse;
- in Zusammenarbeit mit Eurostat Schlüsselzahlen zum Bildungswesen und Studien zu Bildungsindikatoren.

Bildungsführer Dänemark (Stand 28.08.2007)

[http://www.ug.dk/Vejledningsportal/Elementer/Portalmenu/Hj%C3%A6lp/About%20the%20Portal%20\(English\).aspx](http://www.ug.dk/Vejledningsportal/Elementer/Portalmenu/Hj%C3%A6lp/About%20the%20Portal%20(English).aspx)

UddannelsesGuiden ist das Portal der dänischen Berufsberatung und ist seit 2004 in Betrieb. Das Portal wird vom UVM finanziert. Es bietet einen Überblick über alle Ausbildungsberufe und Bildungsgänge im dänischen Bildungssystem.

CIRIUS (Center for Information og Rådgivning om Internationale Uddannelses- og Samarbejdsaktiviteter) (Stand 28.08.2007)

<http://www.ciriusonline.dk/Default.aspx?ID=3771>

Im Jahr 2001 wurde CIRIUS, das dänische Zentrum für Informationen und Beratung zur internationalen Bildung und Zusammenarbeit, gegründet. CIRIUS ist eine Einrichtung innerhalb des Unterrichtsministeriums [Undervisningsministeriet, UVM]. Das Zentrum vereint seitdem alle Funktionen bezüglich der Internationalisierung von Aus- und Weiterbildung unter einem Dach. CIRIUS ist für alle EU-Programme im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung zuständig, eingeschlossen die entsprechenden dänischen und Nordic-Programme und Initiativen. Darüber hinaus dient CIRIUS als Anlaufstelle für Fragen der Internationalisierung und berät u. a. in den Bereichen Austausch, Studienbesuche, Betriebspraktika und Zusammenarbeit im Bildungswesen. CIRIUS ist auch für die Überprüfung und Anerkennung von ausländischen Qualifikationen zuständig.

Sehr nützlich sind die Diploma-Supplements, die sich auf der Homepage von CIRIUS für alle dänischen Ausbildungsberufe herunterladen lassen und Auskunft über die Ausbildungsinhalte geben: <http://certsupp.ciriusintra.dk/Glossary.aspx>

Unterrichtsministerium [Undervisningsministeriet, UVM]

Die Homepage des UVM (<http://www.uvm.dk>) enthält alle wichtigen Informationen über sämtliche Bereiche des Bildungssystems, d.h. Berufsbildung und Allgemeinbildung genauso wie allgemeine berufliche Aus- und Weiterbildung, Informationen und Universitäten. Es steht zudem eine große Menge an englischen Publikationen zur Verfügung. Die meisten Publikationen können heruntergeladen werden.

Statistisches Amt Dänemark [StatBank Denmark]

Das statistische Amt Dänemark pflegt eine umfangreiche Datensammlung. Hier lassen sich eine Reihe von Grunddaten über Wirtschaft, Gesellschaft und Bildung in Dänemark auch in englischer Sprache kostenlos herunterladen. Z. b. das statistische Jahrbuch: <http://www.dst.dk/HomeUK/Statistics/ofs/Publications/Yearbook/2005.aspx>
<http://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1280>

10 Dokumente, Rechtsgrundlagen, Anschriften u. ä.

10.1 Gesetze, Verordnungen

Alle existierenden Gesetze und Verordnungen für das Bildungswesen sind auf der Seite des Ministeriums dokumentiert (<http://www.uvm.dk/lov/index.htm?menuid=50>) und mit der entsprechenden Seite www.retsinfo.dk verlinkt.

Hier finden sich z.B. auch alle zugehörigen Rechtsverordnungen [Bekendtgørelse] (z.B. Ausbildungsordnungen) in dänischer Sprache:

<http://www.retsinfo.dk/index/UND/AT001700.htm>

10.2 Unterlagen Ausbildungsordnungen, sonstige

Auf der Seite von CIRIUS finden sich Diploma-Supplements, die sich für alle dänischen Ausbildungsberufe herunterladen lassen und Auskunft über die Ausbildungsinhalte in englischer oder deutscher Sprache geben:

<http://certsupp.ciriusintra.dk/Glossary.aspx>

Für folgende Berufe/Berufsgruppen finden sich die Ausbildungsordnungen und/oder andere Dokumente in der Anlage:

- Bürokaufmann (Ausbildungsplan und Handreichung und Checkliste für aufnehmende Unternehmen im PIU-Programm);
- Kraftfahrzeugmechaniker (Ausbildungsordnung, Gesetzestext);
- Koch (Checkliste für die Anerkennung als Ausbildungsbetrieb);
- Maurer (Checkliste für die Anerkennung als Ausbildungsbetrieb);
- Zimmermann (Checkliste für die Anerkennung als Ausbildungsbetrieb).

Die folgenden Zusammenfassungen über die Berufsausbildung von Ausbildungsberufen werden bei den EUROPASS Erläuterungen als Grundlage genommen.

10.2.1 Berufsbildung zum Verwaltungskaufmann/frau (Abschlusszeugniserläuterung)

Dänischer Titel des Abschlusszeugnisses Uddannelsesbevis for Kontoruddannet i administration

Übersetzter Titel des Abschlusszeugnisses Verwaltungskaufmann/frau

Profil der beruflichen Qualifikationen und Fertigkeiten

Ausführen von Arbeitsfunktionen in den Bereichen Beratung, Service, Sachbearbeitung u. a. m. Beim Auswerten von Informationen und Umsetzen von Anweisungen wird der rationellen und effizienten Problemlösung großes Gewicht beigemessen.

Verstehen und Erkennen der Planungs- und Umsetzungsabläufe von verwaltungstechnischen und kaufmännischen Arbeitsaufgaben im Unternehmen unter Berücksichtigung des dortigen Servicekonzepts, der internen Verfahren und Qualitätsanforderungen.

Berufsfelder, die für den Inhaber des Abschlusszeugnisses zugänglich sind

Unabhängig vom Tätigkeitsbereich eines Unternehmens wie etwa Fertigung, Service, Handel o.ä. ist der/die Verwaltungskaufmann/frau in allen verwaltungstechnischen und kaufmännischen Arbeitsbereichen eines Unternehmens tätig. Es werden Arbeitsaufgaben u.a. in folgenden Bereichen ausgeführt: Sachbearbeitung auf Verwaltungsebene, Kundenkontakt, Projektarbeit, Werbung und Marketing Einkauf und Verkauf, Kommunikations- und Informationsarbeit, Aufgaben im Wirtschaftsbereich.

Beschreibung der Berufsbildung zum Verwaltungskaufmann/frau

Gesamtdauer der Ausbildung

Die Länge der Ausbildung beträgt 4 Jahre, wobei sich die Ausbildung aus 83-87 Wochen Unterricht und 121-125 Wochen Praktikum zusammensetzt.

Bei der dänischen Berufsausbildung handelt es sich um eine Dual-Ausbildung, d.h., dass die Ausbildung des/der Auszubildenden jeweils abwechselnd in einer Berufsschule und einem Betrieb (Praktikum) stattfindet.

Niveau des Abschlusszeugnisses

Die Ausbildung ist eine Berufsausbildung und entspricht Niveau 3 des ISCED-Systems (ISCED 1997).

Zugang zur nächsten Ausbildungsstufe

Die in dieser Erläuterung beschriebene Ausbildung gewährt in Dänemark Zugang zu einer Ausbildung auf Niveau 4 des ISCED-Systems.

Für die Zeugnisausstellung zuständige Stelle

Det Faglige Udvalg for Kontoruddannelser Ny Vestergade 17 1471 København K

Die für die Ausstellung zuständige Stelle ist durch Bekanntmachung des dänischen Bildungsministeriums zur Ausstellung von Abschlusszeugnissen dieser Ausbildung befugt.

Bewertungsskala

Sowohl im Gesellenprüfungszeugnis als auch im Abschlusszeugnis der Ausbildungseinrichtung erfolgt die Leistungsbewertung nach dem dänischen 13-Punkte-System.

Weitere Informationen

CIRIUS Fiolstræde 44 1171 København K Telf: +45 33 95 70 00 Fax +45 33 95 70 01
www.certsupp.dk

Erläuterung

Diese Zeugniserläuterung wurde zur Bereitstellung ergänzender Informationen zu dem betreffenden dänischen Abschlusszeugnis ausgestellt. Die Abschnitte der Erläuterung

basieren weitgehend auf den Empfehlungen des Europaparlaments und dem Beschluss Nr. 2241/2204/EG des Rates vom 15. Dezember 2004 über einen Gemeinschaftsrahmen für eine größere Transparenz der Qualifikationen und Kompetenzen (Europass).

10.2.2 Berufsbildung zum Kraftfahrzeugelektromechaniker/ in (Abschlusszeugnis- erläuterung)

Dänischer Titel des Abschlusszeugnisses: Uddannelsesbevis for Autoelektromechaniker

Übersetzter Titel des Abschlusszeugnisses Kraftfahrzeugelektromechaniker/in

Profil der beruflichen Qualifikationen und Fertigkeiten

Ausführen folgender Arbeiten in Übereinstimmung mit den einschlägigen Bestimmungen und geltenden Sicherheitsvorschriften: Planen und Vorbereiten des Arbeitsablaufes im Rahmen einer Überprüfung und eines Bestimmens von Fehlern an benzin- und dieselbetriebenen Kraftfahrzeugen, hierunter Reparatur und Auswechseln defekter Teile, Beurteilen von Reparaturmöglichkeiten und Beraten im Hinblick auf die wirtschaftlichste Reparatur auf der Grundlage von Kundenwünschen und Erwartungen an Rentabilität, Verkehrssicherheit, Aussehen des Fahrzeuges, Gebrauchswert und Umwelanforderungen, Ausführen der Arbeiten mit der branchenüblichen Mindestausrüstung unter Nutzung von Reparaturhandbüchern auf Dänisch und in anderen Sprachen sowie anderen zugänglichen Daten, darunter der behördlichen Vorschriften für Kraftfahrzeuge, der geltenden Verkehrsgesetzgebung, Sicherheitsbestimmungen wie auch Umwelanforderungen.

Erfahrungen im Warten, Eingrenzen und Bestimmen von Fehlern, Störungen und deren Ursachen im Gebrauch der branchenüblichen Werkzeuge und Kontroll- und Messausrüstungen im Planen und Vorbereiten von Arbeitsabläufen in der Anwendung von technischen Dokumentationen und Benutzerdokumentationen sowie Anweisungen.

Berufsfelder, die für den Inhaber des Abschlusszeugnisses zugänglich sind

Kraftfahrzeugelektromechaniker/innen sind in erster Linie in speziellen Kraftfahrzeugelektrowerkstätten, jedoch auch in gewöhnlichen Kraftfahrzeugwerkstätten tätig. Darüberhinaus betreiben staatliche und militärische Behörden und eine Reihe von Gemeinden eigene Werkstätten.

Berufsbildung zum Kraftfahrzeugelektromechaniker/in

Gesamtdauer der Ausbildung

Die Länge der Ausbildung beträgt vier Jahre, wobei sich die Ausbildung aus 50 Wochen Unterricht und 158 Wochen Praktikum zusammensetzt.

Bei der dänischen Berufsausbildung handelt es sich um eine Dual-Ausbildung, d.h., dass die Ausbildung des/der Auszubildenden jeweils abwechselnd in einer Berufsschule und einem Betrieb (Praktikum) stattfindet.

Niveau des Abschlusszeugnisses

Die Ausbildung ist eine Berufsausbildung und entspricht Niveau 3 des ISCED-Systems (ISCED 1997).

Zugang zur nächsten Ausbildungsstufe

Die in dieser Erläuterung beschriebene Ausbildung gewährt in Dänemark Zugang zu einer Ausbildung auf Niveau 4 des ISCED-Systems.

Für die Zeugnisausstellung zuständige Stelle

Metalindustriens Uddannelsesudvalg Vesterbrogade 6 D, 4. Sal 1780 København V

Die für die Ausstellung zuständige Stelle ist durch Bekanntmachung des dänischen Bildungsministeriums zur Ausstellung von Abschlusszeugnissen dieser Ausbildung befugt.

Bewertungsskala

Im Gesellenprüfungszeugnis erfolgt die Leistungsbewertung nach dem 13-Punkte-System und nach folgender Skala: særdeles tilfredsstillende udført (äußerst zufriedenstellend gelöst), meget tilfredsstillende udført (sehr zufriedenstellend gelöst), tilfredsstillende udført (zufriedenstellend gelöst), bestået (bestanden).

Im Abschlusszeugnis der Ausbildungseinrichtung erfolgt die Leistungsbewertung nach dem dänischen 13-Punkte-System.

Weitere Informationen

CIRIUS Fiolstræde 44 1171 København K Telf: +45 33 95 70 00 Fax +45 33 95 70 01
www.certsupp.dk

Erläuterung

Diese Zeugniserläuterung wurde zur Bereitstellung ergänzender Informationen zu dem betreffenden dänischen Abschlusszeugnis ausgestellt. Die Abschnitte der Erläuterung basieren weitgehend auf den Empfehlungen des Europaparlaments und dem Beschluss Nr. 2241/2204/EG des Rates vom 15. Dezember 2004 über einen Gemeinschaftsrahmen für eine größere Transparenz der Qualifikationen und Kompetenzen (Europass).

10.3 Anschriften

Undervisnings Ministeriet (Bildungsministerium)

Anschrift: Frederiksholms Kanal 21, DK-1220 Kopenhagen K

Telefon: 00 45 - 33 92 50 00; Telefax: 00 45 - 33 92 55 67

E-Mail: uvm@uvm.dk

Webseite: <http://www.uvm.dk>

CIRIUS (Informationsstelle über dänische Aus- und Weiterbildung)

Anschrift: Fiolstræde 44, DK-1171 Kopenhagen K
Telefon: 00 45 - 33 95 70 00; Telefax: 00 45 - 33 95 70 01
E-Mail: cirius@ciriusmail.dk
Webseite: <http://www.ciriusonline.dk>

AER - Arbejdsgivernes Elevrefusion (Kollektiver Ausbildungsfonds zur Finanzierung der beruflichen Bildung)

Anschrift: Kongens Vænge 8, DK-3400 Hillerød
Telefon: 00 45 - 48 20 49 12; Telefax: 00 45 - 48 20 49 11
E-Mail: aer@atp.dk
Webseite: <http://www.aer.dk>

DEL - Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse (Dänisches Landesinstitut für die Berufsschullehrerausbildung)

Anschrift: Rosenøms Allé 31, DK-1970 Frederiksberg C
Telefon: 00 45 - 35 24 79 00; Telefax: 00 45 - 35 24 79 10
E-Mail: del-adm@delud.dk
Webseite: <http://www.delud.dk>

LO - Landsorganisationen i Danmark (Landesorganisation Dänische Gewerkschaft)

Anschrift: Islands Brygge 32 D, DK-2300 Kopenhagen S
Telefon: 00 45 - 35 24 60 00; Telefax: 00 45 - 35 24 63 00
E-Mail: lo@lo.dk
Webseite: <http://www.lo.dk>

DA - Danks Arbejdsgiverforening (Dänischer Arbeitgeberverband)

Anschrift: Vester Voldgade 113, DK-1790 Kopenhagen V
Telefon: 00 45 - 33 38 90 00; Telefax: 00 45 - 33 12 29 76
E-Mail: da@da.dk
Webseite: <http://www.da.dk>

Uddannelsesnævnet (Berufsfachausschuss für Verwaltungsberufe)

Anschrift: Ny Vestergade 17, DK-1471 Kopenhagen K
Telefon: 00 45 - 33 36 66 00; Telefax: 00 45 - 33 36 66 33
E-Mail: sekretariatet@uddannelsesnaevnet.dk
Webseite: <http://www.kontor.uddannelsesnaevnet.dk>

Metalindustriens Uddannelsesudvalg (Ausbildungsausschuss der Metallberufe)

Anschrift: Vesterbrogade 6 D, 4. sal, DK-1780 Kopenhagen V
Telefon: 00 45 - 33 77 91 11; Telefax: 00 45 - 33 77 91 12
E-Mail: mi@industriensuddannelser.dk
Webseite: <http://www.industriensuddannelser.dk/fagligeudvalg/default.aspx?id=669>

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (Ministerium für Wissenschaft, Technologie und Innovation)

Anschrift: Bredgade 43, DK-1260 Kopenhagen K
Telefon: 00 45 - 33 92 97 00; Telefax: 00 45 - 33 32 35 01
E-Mail: vtu@vtu.dk
Webseite: <http://videnskabsministeriet.dk/site/forside>

Danmarks Statistik (Statistisches Zentralamt)

Anschrift: Sejrøgade 11, DK-2100 Kopenhagen Ø
Telefon: 00 45 - 39 17 39 17; Telefax: 00 45 - 39 17 39 99
E-Mail: dst@dst.dk
Webseite: <http://www.dst.dk>

Nordisk Ministerrådet (Nordischer Ministerrat)

Anschrift: Store Strandstræde 18, DK-1255 Kopenhagen K
Telefon: 00 45 - 33 96 02 00; Telefax: 00 45 - 33 96 02 02
E-Mail: nmr@norden.org
Webseite: <http://www.norden.org>

Styrelsen for Statens Uddannelsesstøtte (Staatliche Ausbildungsförderung)

Anschrift: Danasvej 30, DK-1780 Kopenhagen V
Telefon: 00 45 - 33 26 86 00
E-Mail: su@su.dk
Webseite: <http://www.su.dk>

Kongelig Dansk Ambassade (Königlich-Dänische Botschaft in Deutschland)

Anschrift: Rauch Straße 1, D-10787 Berlin
Telefon: 00 49 - 30 - 50 50 20 00; Telefax: 00 49 - 30 - 50 50 20 50
E-Mail: beramb@um.dk
Webseite: <http://www.daenemark.org>

Register

Die im Register vorhandenen *dänischen* und *englischen Bezeichnungen* wurden aufgenommen, um einen Zugang zur Begrifflichkeit des Bildungswesens in Dänemark zu ermöglichen. Die sachliche Erschließung – teilweise im Sinne eines Glossars – erfolgt durch die deutschen Einträge. **Personennamen** sind fett gekennzeichnet.

- Abitur 33, 64, 71, 82
- ACIU 11, 99, 139, 140
- almen-faglige kvalifikationser* 88
- Anlernen → *specialarbejder* 107
- Arbeitgeberverband 14
- Arbeitslosenversicherung 36
- Arbeitslosigkeit 25, 29
- Arbeitsmarkt 22
- Arbeitsmarktbehörde 45
- Arbeitsmarktpolitik 47
- Arbeitsverwaltung 46, 47
- Ausbilder in Betrieben 137
- Ausbildungsausschuss 42, 44, 45, 101, 105, 112, 114, 119
- Ausbildungsfonds 49, 98, 139
- Ausländer
 - Wahlrecht 16
- Auslandsaufenthalte
 - Auszubildende 139
- Berufliche Erstausbildung 20, 39, 40, 42, 64, 65, 79, 83, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 127, 128, 131, 132, 135, 136, 139
- Berufliche Erstausbildung
 - [erhvervsuddannelserne, EUD], kaufmännische und technische Zweige (alternierend) 77
- Berufliche Erstausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen [social- og sundhedsuddannelserne, SOSU] 77
- Berufliche Erstausbildung in der Landwirtschaft [landbrugsuddannelser], der Seefahrt [sofartsuddannelser] 77
- Berufliche Sekundarbildung 136, 141
- Berufliche Vollzeitschulen 92
- Berufliches Bildungswesen
 - Abendschulen 85
 - Berufsschulen 86
 - Gewerbliche Schulen 85
 - Historische Entwicklung 85
 - Lehrlingsausbildung 85
 - Nachschulen 85
 - Reformen 87
- Berufliches Gymnasium 72
- Berufsberatung 46
- Berufsbildung
 - Reform 62
- Berufsbildungsforschung 125
- Berufsbildungsprogramme 39, 43, 44, 90, 96, 101, 111, 113, 114, 116, 118, 119, 120, 122, 124
- Berufsbildungssystem 38, 42
- Berufseinführende Lehrgänge 12
- Berufsfachausschuss 37, 44, 97, 100, 102, 105, 112, 114, 119, 124, 125, 138, 154
- Berufsfelder
 - Berufsgrundbildung 87
- Berufsgrunderausbildung = *Erhvervsfaglig Grunduddannelse* 14, 62, 73, 74, 87, 92, 96, 97, 103
 - EFG LOV*(Gesetz) 87
 - Kaufmännische Ausbildung 96
 - praktischer Pfad [mesterlaere] 124
 - Technische Ausbildung 96
 - Übergang in Hauptausbildung 101
 - Zulassungskriterien 98
 - Zusatzqualifikation (Hochschulzugangsberechtigung) 103
- Berufsvorbereitung 68
- Beschäftigungspolitik 23
- Bevölkerungsstruktur 16
- Bildungsberatung 46
- Bildungsfinanzierung 48

- Bildungskosten 48
- Bildungssystem
Historische Entwicklung 61
- Bildungswesen
Abschlüsse 33
Philosophie 14
Qualitätssicherung 83
Struktur 63
- Business Colleges* 78, 131
- Carl-Bertelsmann-Preis 14, 141
- CIRIUS* 11, 108, 135, 136, 139, 140, 148, 151, 153, 154
- Common Quality Assurance Framework (CQAF)* 121
- Dänische Agentur für Entwicklungszusammenarbeit [DANIDA] 140
- Dänische Arbeitgebervereinigung 32
- Dänischer Gewerkschaftsbund 32
- Dänisches Institut für Technologie 125
- Dänisches Landesinstitut für die Berufsschullehrerausbildung 136
- Dansk Erhverv* 134
- de faglige udvalgund* → landesweite Berufsfachausschüsse 18
- de lokale uddannelsesudvalg* → örtliche Ausbildungsausschüsse 18
- Dezentralisierung 19
- efterskole* 67, 71
- Einkommen 34
- Elementarbereich* 40, 66
- Erhvervsfaglig Grunduddannelse, EFG* → Berufliche Grundausbildung 14
- Erhvervsuddannelsesrådet, EUR* → Nationaler Berufsbildungsbeirat 18
- Erwachsenenbildung 11, 12, 14, 19, 37, 38, 39, 40, 46, 47, 48, 50, 79, 84, 108, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133
non-formal 133
- Eskimo 17
- European CreditTransfer System (ECTS)* 79
- Folkeoplysning* 14
- Folkeskole* 20, 67
Abschlussexamen 69
Abschlussprüfungen 70
Abschlusszeugnis 70
Curriculum 67
Notensystem 69
Schulgesetz, 1976 62
Verwaltung 41
- Folketing* 18, 19, 23, 37, 38, 39, 48, 62, 67, 92, 110
- Forschungs- und Entwicklungsprogramm 12, 118
- Fortbildung 39
- Gemeinderat 41
- Geographische Struktur 15
- Gesellenprüfung 105
- Gewerkschaften 14
- grundforløb* → Grundausbildung 14
- Grundgesetz → *Grundloven* 37
- Grundloven* 37
- Grundtvig** 14
- Gymnasium 42
Reform 62
- Håndværksrådet* 134
- Hochschulbildung 49
- Hochschulen
Zulassungskriterien 82
- Höhere allgemeine Sekundarbildung 65, 93, 136
- Höhere berufliche Bildung 109
- höherer Sekundarbereich 38, 64, 65, 71, 128, 130
- Højere Forberedelseeksamen, HF* 33, 41, 42, 62, 64, 72, 82
- Højere Handelseksamen, HHX* 33, 39, 42, 63, 65, 73, 74, 79, 80, 82, 89, 91, 92, 93, 94
Abschlussprüfungen 95
Doppelqualifikation 75, 127
Lehrer 135
Stundentafel 93
Übergang Tertiärbereich 103

- Højere Teknisk Eksamen, HTX* 33, 39, 42,
 63, 65, 72, 73, 74, 79, 80, 82, 89, 91, 92
 Abschlussprüfungen 95
 Doppelqualifikation 75, 127
 Lehrer 135
 Studentafel 95
 Übergang Tertiärbereich 103
hovedforløb → Fachausbildung 14
Inuit 17
 Kammern (Handel, Handwerk) 134
 Kindergarten 40
kommuner 18, 40
 Krankenversicherung 35
 Kurzstudiengänge 78
 Lehrlingsausbildung 103
 Meister 133
 non-formales Lernen 89, 108, 119, 127, 133
 Nordischer Rat 17
 Pädagogischer Rat 42
pædagogikum 135, 136, 137
 Personal im beruflichen Bildungswesen 135
personlige kvalifikationer 88
PIU-Programm 104, 139, 140, 150
 Primarbereich 64
 Primarschule 67
Produktionsschulen 107
 Qualifikationsstruktur 22
 Qualitätsentwicklung 83, 110, 111, 112,
 113, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122,
 123
 Qualitätsindikatoren 113, 120, 123
 Qualitätsmanagement 109, 110, 111, 112,
 113, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 122,
 123
 Qualitätspolitik 109
 Qualitätsrichtlinien 119, 123
 Qualitätsstrategie 110, 111, 112, 113, 119,
 122, 123, 124
 Rat des Kreises 41
 Reform des Berufsbildungssystems 124
 Rentenversicherung 35
 Schulabschlüsse 64
 Schulbeirat 41
 Schulfreiheit 62
 Schulleiter 42
 Schulpflicht 61, 62, 65
 Schulvorstand 44
 Sekundarbereich I 128
 Sekundarbereich II 64, 71
 soziale Sicherung 34
 Sozialpartner 14, 114
specialarbejder 107
 Staatsstruktur 37
Studentereksamen 64, 71
 Studiengänge
 Abschlüsse 83
 Bachelor-Programm 81
 Candidatus-Programm 81
 Doktorprogramm 81
 Kurzstudiengänge 78
 Studiengänge mittlerer Dauer 106, 135
 Studentafel 100
Svendebrev 105
Svendeprøve 105
 Taximetersystem 48
Technical Colleges 78, 131, 132
 Teilqualifikation 102
teknisk-faglige kvalifikationer 88
 Tertiärbereich 38, 45, 53, 64, 77, 78, 109,
 128, 129, 133
 Übergang
 Pflichtschule – Arbeitsmarkt 107
 Primarschule – Sekundarschule 71
uddannelsesbog 98, 127
uddannelsesplan 98, 127
Undervisningsmisteriet 40, 41, 67, 83, 113,
 116, 118, 120, 121, 122, 123, 125
ungdomsskole 67, 71
 Unterrichtspflicht 62, 65, 67
 Verfassung 37

Vocational Colleges 18, 20, 42, 43, 44, 45,
49, 63, 64, 71, 96, 99, 102, 103, 104, 110,
111, 112, 113, 115, 118, 119, 120, 121,
122, 123, 124, 125

Anzahl 104

Lehrer 135

Lehrer, Typen 135

Lehrer, Weiterbildung 138

Qualitätsmanagement und
Qualitätsentwicklung 110

Qualitätssicherung 111

Typen, Fachrichtungen 104

Vorschulbereich 64

Vorschulbildung 66

Weiterbildung 13, 25, 26, 27, 28, 30, 34,
39, 45, 47, 48, 50, 63, 77, 84, 96, 102,
106, 109, 127, 128, 129, 130, 131, 132,
133, 136, 140, 142, 148, 154, 160

Wirtschaftspolitik 32

Wirtschaftsstruktur 21

Wirtschaftszweige, Sektoren 22

Zielvereinbarungen 110, 112, 122

Zuständigkeiten im Bildungswesen 40

Organigramm Bildungswesen (allgemeine Bildung, Berufliche Erstausbildung und Weiterbildung)

