



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Forslag til ændring af uddannelsesparathedsvurderingen

Forslag til ændring af uddannelsesparathedsvurderingen

2023

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold



Indledning.....	1
Kort om vurdering af uddannelsesparathed	4
Arbejdsgruppens overordnede konklusioner og forslag	6
Arbejdsgruppens forslag til erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen.....	11
Fra grundskole til ungdomsuddannelse i et historisk perspektiv	15
Optagelse på ungdomsuddannelserne før uddannelsesparathedsvurderingen	15
2010: Indførelse af uddannelsesparathedsvurderingen	16
2014: Uddannelsesparathedsvurderingen rykkes til 8. klasse mv.....	17
2016: Skærpede krav til de treårige gymnasiale uddannelser	18
2018: Vurdering af praksisfaglige forudsætninger indføres	19
2019: Vurdering til alle tre kategorier af ungdomsuddannelser	20
2022: Afskaffelse af begrebet 'ikkeuddannelsesparat'	20
Udfordringsbillede og arbejdsgruppens overvejelser.....	21
Udfordring 1: Vurdering af sociale og personlige forudsætninger	21
Arbejdsgruppens konklusion vedr. vurdering af sociale og personlige forudsætninger.....	28
Udfordring 2: Vurdering af praksisfaglige forudsætninger	30
Arbejdsgruppens konklusioner vedr. vurdering af praksisfaglige forudsætninger	30
Udfordring 3: Uddannelsesparathedsvurdering som centralt, processuelt redskab	31
Arbejdsgruppens konklusioner vedr. uddannelsesparathedsvurdering som centralt, processuelt redskab.....	33
Implementering og evaluering	37
Litteratur	39
Bilag	42

Indledning

Denne rapport præsenterer de drøftelser, som medlemmerne af *arbejdsgruppen vedrørende ændring af uddannelsesparathedsvurderingen* har haft i perioden april 2022 til august 2022. Arbejdsgruppen er nedsat i forbindelse med 'Aftale om det fremtidige evaluerings- og bedømmelsessystem i folkeskolen', som blev indgået af folkeskoleforligskredsen (Socialdemokratiet, Venstre, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Radikale Venstre, Det Konservative Folkeparti og Liberal Alliance) den 29. oktober 2021. Det er således folkeskoleforligskredsen, der er modtager af denne rapport.

Baggrund for arbejdsgruppen

Baggrunden for arbejdet er et politisk ønske om at ændre eller afskaffe uddannelsesparathedsvurderingen. For det første har der været et ønske om hurtigst muligt at afskaffe begrebet 'ikke-uddannelsesparat' med henblik på at signalere over for de unge, at alle er parate til en uddannelse, og at uddannelsesmuligheder ikke alene skal ses i relation til gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser.

For det andet har der været et ønske om at se på mere grundlæggende ændringer af uddannelsesparathedsvurderingen, idet vurderingsprocessen har vist sig at have en negativ påvirkning af nogle unge, herunder særligt de unge, som vurderes ikke-uddannelsesparate. I stedet ønskes det, at en ny model bidrager til at understøtte, at uddannelsesmuligheder udtrykkes positivt retningsgivende for den enkelte, og at det samtidig fortsat sikres, at eleverne får den skole- og vejledningsindsats, de har brug for, med henblik på, at de er klar til videre uddannelse efter grundskolen. Endvidere har der været en opfattelse af, at uddannelsesparathedsvurderingsprocessen er blevet for kompliceret uden, at det kommer eleverne til gode, og derfor ønskes der samtidig en forenkling.

Arbejdsgruppen vedrørende ændring af uddannelsesparathedsvurdering

- Oskar Sommer Jonsson, politisk medarbejder, Danske Skoleelever
- Dorte Andreas, næstformand, Skolelederforeningen
- Trine Ankerstjerne, professionskonsulent, BUPL
- Thomas Jensen, uddannelsespolitisk konsulent, Danmarks Lærerforening
- Kristine Wiberg Plougsgaard, souschef, KL
- Regitze Spenner Ishøy, næstformand, Skole og Forældre
- Jesper Nielsen, direktør, Danske Erhvervsskoler og Gymnasier
- Lisa Goth, sekretariatschef, FGU Danmark
- Claus Niller Nielsen, rektor, Roskilde Katedralskole/Jakob Stubgaard, rektor på Vordingborg Gymnasium, bestyrelsesmedlemmer, Danske Gymnasier

Arbejdsgruppens rammer og vidensgrundlag

Rammerne for arbejdsgruppen er givet i 'Kommissoriet for arbejdsgruppe vedr. ændring af uddannelsesparathedsvurdering' (bilag 1), hvor hegnspælene kan opsummeres til:

- Hvordan kan en fremtidig model og processerne omkring den gøres enkel?
- Der skal ikke ændres på elevstrømmene til de gymnasiale uddannelser eller erhvervsuddannelserne, herunder skal kravene til afsluttende standpunktskarakterer, som i dag er knyttet til uddannelsesparathedsvurderingen i 9. og 10. klasse videreføres.
- Elever skal efter behov fortsat have en differentieret skole- og vejledningsindsats.
- Der skal ikke grundlæggende ændres i ansvarsfordelingen mellem skolen og den kommunale ungeindsats (KUI).
- Ændringerne skal være udgiftsneutrale.
- Modellen skal bidrage til, at eleverne får selvindsigt og realistiske forventninger om egne uddannelsesmuligheder, herunder at alle elever er parate til noget.

I kommissoriet er der lagt vægt på, at alle elever skal være parate til noget efter grundskolen, og at vurderingen skal være positiv retningsgivende for den enkelte. Arbejdsgruppen forstår i den sammenhæng opdraget således, at en af opgaverne er at begrænse præstationspres og følelse af stigmatisering, som kan opstå i processen omkring uddannelsesparathedsvurderingen. Det er med andre ord et mål i sig selv at forsøge at forebygge den stigende mistrivsel, som unge i alle samfundslag oplever i dag¹. En ny undersøgelse fra Center for Ungdomsforskning peger blandt andet på, at implementering af måling, evaluering og styringsprocesser i uddannelsessystemet har ført til en øget individualisering og fokus på selvoptimering, som er én blandt flere forklaringer på, at unge mistrives².

Arbejdsgruppen har på deres møder været præsenteret for en række oplæg fra bl.a. en skole/kommunal ungeindsats, en erhvervsskole, et gymnasium, Danmarks Vejlederforening, Ungdomsuddannelsernes Vejlederforening, Nationalt Center for Erhvervspædagogik og Danmarks Evalueringsinstitut. Desuden har Styrelsen for IT og Læring præsenteret en række uddannelsesstatistiske udtræk. Derudover har arbejdsgruppen læst evalueringer og undersøgelser om uddannelsesparathedsvurdering. Denne viden har dannet grundlag for arbejdsgruppens drøftelser og udarbejdelse af anbefalinger for ændring af uddannelsesparathedsvurderingen, som vil blive præsenteret i denne rapport.

Nyt politisk fokus

Arbejdsgruppens drøftelser og nærværende afrapportering er en udløber af 'Aftale om det fremtidige evaluerings- og bedømmelsessystem i folkeskolen', af den 29. oktober 2021. Arbejdsgruppen noterer sig, at der i regeringsgrundlaget 'Ansvar for Danmark' (2022) er fokus på en række tematikker, som knytter an til uddannelsesparathedsvurderingen.

Det *ene* fokus omhandler unges mistrivsel, hvor der er rejst en diskussion om, hvorvidt karaktergivning bidrager til øget mistrivsel. Det *andet* omhandler muligheden for skær-

¹ Fx Katznelson, Pless og Görlich, 2022 og Statens Institut for Folkesundhed 2021

² Fx Katznelson, Pless og Görlich, 2022, side 76

pede adgangskrav til de gymnasiale uddannelser. Adgangskrav til ungdomsuddannelserne ligger uden for arbejdsgruppens kommissorium, men det er imidlertid arbejdsgruppens anbefaling, at en afskaffelse af uddannelsesparathedsvurderingen ikke bør afvente eventuelle fremtidige ændringer af adgangskrav, idet det vil udskyde politisk stillingtagen til en ny model for erstatning af uddannelsesparathedsvurderingen. Det er arbejdsgruppens vurdering, at der er efterspørgsel efter og behov for, at ændringerne gennemføres snarest muligt. Samtidig vurderer arbejdsgruppen, at anbefalingerne ikke hindrer eventuelle fremtidige ændringer i forhold til overgang mellem grundskole og ungdomsuddannelse.

Et tredje fokus i regeringsgrundlaget er, at der skal skabes en bedre balance mellem bogligt, kreativt og praktisk indhold i undervisningen i folkeskolen. Det aktualiserer spørgsmålet om praksisfaglighed på ny, herunder det forhold, at praksisfaglighed efter arbejdsgruppens vurdering i højere grad hører hjemme i undervisningen, end det gør i uddannelsesvejledningen. Dette afspejles i øvrigt i arbejdsgruppens anbefalinger vedrørende praksisfaglighed i denne rapport.

Rapportens opbygning

Indledningsvis følger en kort faktuel beskrivelse af uddannelsesparathedsvurderingens indhold og proces. Dernæst præsenteres de overordnede konklusioner af arbejdsgruppens drøftelser samt et konkret forslag til, hvordan uddannelsesparathedsvurderingen kan afskaffes og erstattes af en anden og mere enkel proces, hvor eleverne fortsat får den skole- og vejledningsindsats, de har brug for. Derefter præsenteres den viden og de analyser, som ligger til grund for arbejdsgruppens konklusioner. Der indledes med et historisk rids af de lovgivningsmæssige reguleringer, der løbende har været gennemført i relation til uddannelsesparathedsvurderingen siden indførelsen i 2010. Derefter følger en analyse af det udfordringsbillede, som har været drøftet i arbejdsgruppen med udgangspunkt i uddannelsesstatistik, eksterne analyser og oplæg. Afslutningsvis har arbejdsgruppen forholdt sig til, hvordan en ny model for overgang til ungdomsuddannelserne kan implementeres og evalueres.

Kort om vurdering af uddannelsesparathed

Vurdering af elevernes uddannelsesparathed i forhold til at vælge og gennemføre en ungdomsuddannelse er en proces, som starter i 8. klasse. Vurderingen skal sikre, at de elever, der ikke er vurderet uddannelsesparate til den ønskede uddannelse, støttes med en skole- og vejledningsindsats frem mod afslutningen af 9. eller 10. klasse.

Skolen foretager og indberetter vurderingen

Skolen foretager vurderingen første gang i 8. klasse med opfølgning to gange årligt i 9. og 10. klasse. Skolen indberetter vurderingen på Optagelse.dk. Den kommunale ungeindsats laver herefter en helhedsvurdering af eleverne, hvis de ikke er vurderet uddannelsesparate til en eller flere kategorier af de ønskede ungdomsuddannelser, og eleven ikke lever op til de personlige og/eller sociale forudsætninger. De faglige krav er ufravigelige.

Skolen skal meddele eleven og dennes forældre resultatet af den foreløbige uddannelsesparathedsvurdering skriftligt med begrundelse og forklaring af videre forløb. Ved den første vurdering i 8. klasse gælder det alle elever, og ved de efterfølgende vurderinger er det alene de elever, der ikke er vurderet uddannelsesparate til en eller flere af de ønskede uddannelser.

Elever, der er vurderet parate til andre uddannelsesaktiviteter

Det videre forløb, som skolen skriftligt skal forklare, kan være en invitation til en samtale, tilbagemelding på uddannelsesønske eller lignende. Når eleven er gjort bekendt med resultatet af uddannelsesparathedsvurderingen, skal den kommunale ungeindsats sikre, at elever tilkendegiver, hvilken type af ungdomsuddannelse eleven påtænker at søge ind på efter grundskolen. Herefter aftales en skole- og vejledningsindsats, som beskrives i meddelelsesbogen. Den differentierede vejledningsindsats kan blandt andet bestå af individuelle eller gruppebaserede vejledningsforløb og mulighed for deltagelse i brobygning i 2-10 dage. Skoleindsatsen kan eksempelvis bestå af særlige forløb i dansk og matematik, eller systematisk arbejde med personlige og sociale forudsætninger i forhold til aktiv deltagelse i undervisningen.

Elever, der er vurderet uddannelsesparate

Elever, som er vurderet uddannelsesparate til alle tre kategorier af ungdomsuddannelse i 8. klasse, skal kun have en fornyet vurdering i 9. klasse eller eventuelt 10. klasse, hvis:

- elevens faglige niveau falder til under de fastsatte kriterier
- skolen vurderer, at elevens sociale og personlige forudsætninger har ændret sig væsentligt i negativ retning

Tidsfrister

Der er fastsat en række tidsfrister i tilknytning til processen vedr. uddannelsesparathedsvurderingen. Der kan læses om disse samt en uddybning i denne [vejledning](#).

Kriterier, der indgår i uddannelsesparathedsvurderingen

Skolen skal vurdere elevens faglige, personlige og sociale forudsætninger for at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Alle tre kriterier skal være opfyldt for, at eleven kan vurderes uddannelsesparat. De praksisfaglige forudsætninger kan vurderes middel eller høj, og kan ikke påvirke uddannelsesparathedsvurderingen negativt.

Faglige forudsætninger.

I 8. klasse vurderes elever at være uddannelsesparate, når de har et gennemsnit på mindst 4,0 af standpunktskarakterer, der gives i folkeskolen. Karakterkravet er dog 5,0 i gennemsnit af alle standpunktskarakterer til de treårige gymnasiale uddannelser.

I 9. og 10. klasse gælder det, for at være uddannelsesparat til erhvervsuddannelser, at gennemsnittet af standpunktskarakterer for hvert af fagene dansk og matematik skal være på mindst 2,0. For de treårige gymnasiale uddannelser er karakterkravet 5,0 og for hf er det 4,0. Begge som gennemsnit af alle standpunktskarakterer.

Personlige forudsætninger vurderes inden for fem fokusområder: Selvstændighed, motivation, ansvarlighed, mødestabilitet og valgparathed.

Sociale forudsætninger er delt ind i tre fokusområder: Samarbejdsevne, respekt og tolerance.

Praksisfaglige forudsætninger vurderes inden for fem fokusområder: praktiske færdigheder og kreativitet - arbejdskendskab, arbejdspladsfærdigheder og virketrang – værktøjsfærdigheder - færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed - færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis.

Arbejdsgruppens overordnede konklusioner og forslag

Arbejdsgruppen foreslår, at uddannelsesparathedsvurderingen afskaffes i sin nuværende form, fordi den ikke har fungeret efter hensigten. Det er arbejdsgruppens vurdering, at processen er blevet for bureaukratisk, og der bruges for mange ressourcer på processer, som ikke kommer eleverne tilstrækkeligt til gode. Samtidig vurderer arbejdsgruppen, at vurderingsprocessen bidrager til øget mistrivsel blandt nogle elevgrupper. Arbejdsgruppen anerkender, at uddannelsesparathedsvurderingen også har bidraget til en positiv udvikling, særligt i forhold til den pædagogiske funktion, ved f.eks. at sætte mere fokus på den enkelte elevs udvikling, ligesom det styrkede samarbejde mellem skoler og den kommunale ungeindsats er værd at fremhæve. Det er dog arbejdsgruppens vurdering, at de pædagogiske indsatser kan videreføres i samme omfang i en ny model.

I arbejdet med at udvikle en erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen har det været helt afgørende for arbejdsgruppen at finde en model, der er enkel. Kravene til at blive optaget på en ungdomsuddannelse er i forvejen svært gennemskuelige for eleverne. Det er en kilde til usikkerhed hos eleverne, at det ikke står helt tydeligt for dem, hvilke krav de skal leve op til for at komme videre efter 9. eller 10. klasse. Derfor er det et mål i sig selv at bidrage til en forenkling med mere fokus på kommunernes ansvar for, at eleverne møder meningsfulde aktiviteter, der understøtter deres progression frem mod et uddannelsesvalg – og i sidste ende bliver så afklarede som muligt i forhold til, hvad de skal efter grundskolen.

Personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger foreslås afskaffet

På baggrund af de statistiske data samt undersøgelser og evalueringer, som arbejdsgruppen har været præsenteret for, vurderes der ikke at være fagligt belæg for at konkludere, at en vurdering af elevernes personlige og sociale forudsætninger bidrager positivt til at understøtte elevernes overgang til ungdomsuddannelser. Derfor foreslår arbejdsgruppen, at denne del af vurderingen bortfalder.

Data viser, at vurderingen af elevernes personlige og sociale forudsætninger kun har en marginal betydning i forhold til at regulere adgangen til ungdomsuddannelserne. Blandt de elever, som søgte ind på en ungdomsuddannelse i 2020/21, er der tale om en forholdsvis lille andel af elever (3,2 pct.), som udelukkende blev vurderet ikke-uddannelsesparate på baggrund af de personlige og i særlig lav grad de sociale forudsætninger, da de fleste ikke-uddannelsesparate elever faldt på de faglige forudsætninger. Blandt denne gruppe blev 82 pct. alligevel optaget enten pga. endelig positiv parathedsvurdering³ eller på baggrund af optagelsesprøve og samtale. 0,5 pct. af ansøgerne fra 9. og 10. klasse i 2020/21, som faldt på de personlige og/eller sociale forudsætninger, påbegyndte *ikke* en

³ Data bygger på den 1. parathedsvurdering, som laves i december inden ansøgningsfristen. Den endelige vurdering bliver foretaget lige inden de mundtlige eksamener i maj/juni måned.

ungdomsuddannelse samme år. De fleste blandt denne lille elevgruppe ændrede deres uddannelsesønske og ganske få blev afvist ved optagelsesprøven/samtalen

Ældre data fra parathedsvurderinger i 2016/2017 og 2017/2018 viser, at 59 pct. af den gruppe, som alligevel blev optaget, stadig er i gang, eller har færdiggjort deres påbegyndte ungdomsuddannelse efter 3,5 år⁴. Den nye model medfører, at ungdomsuddannelsesinstitutionerne ikke fremover skal gennemføre optagelsesprøver og samtaler med denne mindre gruppe af elever, som alligevel bliver optaget, og som i høj grad også gennemfører.

Arbejdsgruppen mener, der er en ubalance i ressourceanvendelsen, når der anvendes ressourcer på at vurdere en hel population af elever ud fra nogle kriterier, som reelt kun har en betydning for en ganske lille andel af eleverne. Og som ovenikøbet besværliggør vejen for nogle elever, som i overvejende grad viser sig at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. Arbejdsgruppen vurderer, at disse ressourcer vil kunne anvendes bedre til at kvalificere vejledningen af eleverne generelt.

Dertil kommer, at rapportens analyser viser, at det kan have en negativ påvirkning for nogle elevers selvopfattelse at blive vurderet på personlige og sociale forudsætninger. Samtidig er der en risiko for at fokus på de personlige og sociale forudsætninger, frem for de faglige, kan være med til at fremme individualisering og selvansvar, hvilket kan være med til at fremme mistriksel blandt eleverne⁵.

Arbejdsgruppen foreslår herudover, at vurderingen af de praksisfaglige forudsætninger bortfalder. I dag er det sådan, at elevens praksisfaglighed kun kan vurderes som enten middel eller høj, og eleven kan ikke vurderes ikke-uddannelsesparat udelukkende på baggrund af den praksisfaglige vurdering. Dog kan en elev, som har usædvanligt høje praksisfaglige forudsætninger, og samtidig har de nødvendige faglige forudsætninger, i helt særlige tilfælde vurderes uddannelsesparat, selvom eleven ikke i fuldt omfang lever op til de sociale og personlige forudsætninger. Hvis de sociale og personlige forudsætninger udgår, vil denne bestemmelse være uden betydning for elevens samlede uddannelsesparathedsvurdering.

Begrebet 'uddannelsesparathed' bør udgå

Arbejdsgruppen har i forlængelse heraf vurderet, at begrebet 'uddannelsesparathedsvurdering' helt bør udgå. Det er en naturlig følge af, at arbejdsgruppen foreslår, at vurderingen af personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger ikke længere indgår i vurderingen. Det rejser spørgsmålet om, hvorvidt der skal findes et nyt navn, som erstatter processen omkring ansøgning, uddannelsesparathedsvurdering og optagelse.

Arbejdsgruppen vurderer, at det vil være hensigtsmæssigt at nedtone de sorteringsmekanismer, der knytter an til optagelsesprocessen med henblik på at begrænse mistriksel og

⁴ 84 pct. af de uddannelsesparate elever er stadig i gang, eller har færdiggjort deres påbegyndte ungdomsuddannelse efter 3,5 år

⁵ Fx Katznelson, Pless og Görlich, 2022, side 76

præstationspres. Arbejdsgruppen anbefaler således, at der *ikke* indføres et nyt begreb til erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen. I stedet foreslås det, i forhold til optagelsesprocessen, at det fremover som erstatning for kravet om uddannelsesparathed, skal være de adgangsgivende standpunktskarakterer, som lægges til grund, jf. afsnittet herunder.

Standpunktskarakterer bør ligge til grund for optagelse til ungdomsuddannelserne

Det ligger i kommissoriet, at forslagene i sig selv ikke må ændre på elevstrømmene imellem ungdomsuddannelserne. Arbejdsgruppen har derfor vurderet, at de karakterniveauer, der lægges til grund for den faglige del af uddannelsesparathedsvurderingen, er de niveauer, der er politisk konsensus om.

I overgangen fra grundskole og 10. klasse til ungdomsuddannelserne anbefaler arbejdsgruppen, at det fremover som erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen alene bør være elevens afsluttende standpunktskarakterer, der indgår som et led i optagelsesprocessen. Som i dag skal ansøgningstidspunktet fortsat ligge i marts måned. Eleverne og lærerne kan fortsat bruge de aktuelle standpunktskarakterer som rettesnor for, om eleverne har forudsætningerne for at påbegynde og gennemføre den ønskede uddannelse. Herunder om der skal gives en differentieret skoleindsats for, at eleven opnår de tilstrækkelige karakterer, eller om eleven skal vejledes til at orientere sig mod andre uddannelsesmuligheder. I forlængelse heraf anbefaler arbejdsgruppen, at der fortsat fastsættes procedurer for, at der afgives standpunktskarakterer inden jul i 8. -10. klasse. Det foreslås, at ansøgningsprocessen får navnet *Fælles Ansøgning til Ungdomsuddannelserne* (forkortet FAU).

Med kommissoriets opdrag om, at alle skal være parate til noget, anbefaler arbejdsgruppen, at der for de elever, som ikke er klar til at påbegynde en ungdomsuddannelse, er et særligt fokus på at vejlede til andre aktiviteter, som fx 10. klasse, FGU, STU, frie fagskoler og efterskoler.

Der bør i den forbindelse rettes en særlig opmærksomhed på, at vejledningen til FGU godt kan påbegyndes parallelt med optaget på erhvervsuddannelserne og de gymnasiale ungdomsuddannelser, selvom det først er muligt at målgruppevurdere til FGU, når grundskolen er afsluttet. Det vil betyde, at kommende FGU-elever vil føle sig mindre marginaliserede, og eleverne vil på lige fod med ansøgere til ungdomsuddannelserne kunne få et billede på deres mulige uddannelsesvej inden sommerferien.

I forhold til ungdomsuddannelsen for unge med særlige behov (STU) er det allerede muligt at påbegynde målgruppevurderingen inden folkeskolen er afsluttet.

Den kommunale sammenhængende plan som omdrejningspunkt for vejledningen

Hver kommune udarbejder i dag – efter bestemmelser i KUI-loven- en *sammenhængende plan* for de samlede indsatser relateret til elevernes valg af ungdomsuddannelse. Med arbejdsgruppens forslag lægges der op til, at den eksisterende sammenhængende kommunale plan udvides til at omfatte 7. og 10. klasse og samtidig udbygges og aktualiseres den

med henblik på at blive omdrejningspunkt for elevernes overgang til ungdomsuddannelserne (uddybes nedenfor). Det skal understøtte, at skolerne i samarbejde med KUI planlægger og gennemfører sammenhængende indsatser.

Den sammenhængende plan omfatter kommunale grundskoler samt de øvrige skoler, hvor KUI forestår vejledningen. Det gælder eksempelvis de fleste frie grundskoler, privatskoler samt nogle få efterskoler. Med arbejdsgruppens forslag om at afskaffe uddannelsesparathedsvurderingen bliver det alene karakterer, der bliver et centralt initieret krav i overgangen til ungdomsuddannelserne for elever på de øvrige frie skoler. De frie skoler skal således selv sørge for at få tilrettelagt en indsats, der modsvarer, hvad der almindeligvis kræves i folkeskolen.

Ressourcer, der frigives fra arbejdet med uddannelsesparathedsvurderingen, skal forblive på området, således at overskydende tid i forbindelse med udarbejdelse af uddannelsesparathedsvurderingen omsættes til vejledning. Det indebærer, at KUI i højere grad skal samarbejde med skolerne om 'uddannelse og job' og om, hvordan vejledningsaktiviteter (f.eks. introduktionskurser, praktik mv.), kan integreres i den almene undervisning, herunder understøtte forberedelse og efterbehandling af aktiviteterne. Dette er bl.a. med henblik på at styrke og udvikle elevernes sociale, personlige og praksisfaglige forudsætninger.

Samarbejde mellem skole, elev og forældre om elevens progression

Elevens progression, herunder udvikling af den almene dannelse (bl.a. de sociale, personlige og faglige forudsætninger) frem mod overgangen til ungdomsuddannelse, skal fortsat have fokus f.eks. i *meddelelsesbogen el.lign.*, når uddannelsesparathedsvurderingen bortfalder. Personlige og sociale kompetencer skal fortsat være centrale parametre for de unges overgang til ungdomsuddannelse. Ved at afskaffe centrale krav, som knytter an til uddannelsesparathedsvurderingen, gives der rum for, at fokus kan flyttes fra konkrete nedslag i en vurdering til en fortløbende udvikling af forskellige kompetencer. Det er helt centralt, at der sættes tidligt ind, når lærerne vurderer, at en elev ikke har tilstrækkelige forudsætninger for at blive optaget på og gennemføre en ungdomsuddannelse. Her er karakterkravene en god rettesnor samt elevens personlige forudsætninger, såsom fremmøde og aflevering af opgaver etc. Arbejdsgruppen anbefaler at Sammen om Skolen drøfter meddelelsesbogens funktion i forhold til overgang til ungdomsuddannelse, når uddannelsesparathedsvurderingen bortfalder.

Implementering og evaluering

Præmissen for arbejdsgruppens forslag er, at der skal skabes en reel forandring i praksis således, at eleverne bliver støttet i deres uddannelsesvalg uanset faglige forudsætninger. Derfor bør implementeringen af indsatserne omfatte alle centrale interessenter, således at der skabes lokalt ejerskab hertil. Børne- og Undervisningsministeriet foreslås at facilitere anvendelse af best practice, seminarer, informationsmøder og skabeloner, som centrale redskaber i forhold til at få igangsat processen, der både bør målrettes de kommunale skoler, de frie skoleformer samt ungdomsuddannelsesinstitutionerne.

Elevernes overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse er en hjørnesten i det samlede danske uddannelsessystem. Ikke mindst derfor er det centralt, at ændringer heraf

foregår efter grundig overvejelse, herunder på baggrund af solide data. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har gennem de seneste år fulgt uddannelsesparathedsvurderingerne tæt, og netop dette arbejde har givet arbejdsgruppen et godt afsæt for de nærværende anbefalinger. Arbejdsgruppen anbefaler derfor, at området også de kommende år følges tæt af evalueringer.

Arbejdsgruppens forslag til erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen

Arbejdsgruppen foreslår, at uddannelsesparathedsvurderingen i 8., 9. og 10. klasse erstattes af en undervisnings- og vejledningsproces, der hjælper eleverne til at træffe valg af uddannelse i forlængelse af 9. og 10. klasse. Arbejdsgruppen foreslår derfor, at udvide den nuværende kommunale *sammenhængende plan for vejledning*⁶ relateret til elevernes valg af ungdomsuddannelse, som alle kommuner i dag udarbejder samlet for de skoler, som kommunen har vejledningsansvar for.

Det overordnede formål i Lov om kommunal indsats for unge under 25 år skal adresseres i den sammenhængende plan, så det danner rammen om den samlede lokale indsats. Det centrale i denne forbindelse er, at planen bygger på:

- at formålet med skole- og vejledningsprocessen er, at den enkelte elev opnår en realistisk forståelse af forudsætninger og krav i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet.
- at der i tilgangen til eleverne skal være fokus på elevernes styrker, potentialer og muligheder, herunder også med inddragelse af elevernes personlige og sociale forudsætninger.
- at vejledningen om valg af ungdomsuddannelser – herunder FGU - er uafhængig af sektor- og institutionsinteresser. Det betyder, at vejledningen altid skal have hensynet til elevens bedste i centrum for indsatsen og f.eks. ikke en enkelt skoles behov for at optage flere elever.

Kommunerne forpligtes til i planen at beskrive, hvordan de vil sikre, at nedenstående indsatser opnås og gennemføres.

a) *Differentieret skole og vejledningsindsats*

Som konsekvens af at uddannelsesparathedsvurderingen bortfalder, er der behov for en ny praksis i forhold til at identificere elever med behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats, som fortsat skal tilbydes med henblik på, at eleverne så vidt muligt opnår deres ønsker om fremtidig uddannelse og job. Kommunen skal fremover fastlægge en praksis for, hvornår der skal tages stilling til hvilke elever, som har behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats. Derudover skal kommunen definere hvilke kriterier, de vil anvende. Eksempelvis kan der tages udgangspunkt i elevernes faglige udvikling, aflevering af opgaver, mødestabilitet, manglende valgpåthed etc. I den differentierede skole- og vejledningsindsats skal der også være fokus på at hjælpe eleverne i forhold deres uddannelsesvalg, herunder så uddannelsesaftud ved overgang til fortsat uddannelse forebygges.

⁶ KUI-loven § 5 (som den fremgår i dag): 'Kommunalbestyrelsen udarbejder til brug for vejledningen i 8. og 9. klasse en sammenhængende plan for indsatser relateret til elevernes valg af ungdomsuddannelse. Det skal fremgå af planen, at vejlednings- og skoleindsatsen skal ske i samarbejde med ungdomsuddannelsesinstitutionerne, forældremyndighedens indehavere og den unge. Det skal endvidere fremgå af planen, at vejlednings- og undervisningsaktiviteter skal kædes sammen og integreres i undervisningens fag og emner.'

Det betyder, at det i planen skal fremgå:

- hvordan og hvornår de professionelle identificerer elever med behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats.
- på hvilken måde aftalerne mellem skole, elev og forældre om den differentierede skole- og vejledningsindsats bliver skriftliggjort - det kan eksempelvis ske gennem meddelelsesbogen.
- hvordan KUI inddrages i dialogen om den enkelte elev med behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats.

b) Vejledningsaktiviteter

I de nuværende krav til den kommunale sammenhængende plan skal det fremgå, at vejlednings- og undervisningsaktiviteter skal kædes sammen med og integreres i undervisningens fag og emner. Desuden fremgår det af vejledningsbekendtgørelsen i bestemmelserne om brobygning og introduktionskurser, at det er vejlednings- og undervisningsforløb, som også omfatter for- og efterbehandling. Da uddannelsesparathedsvurderingen bortfalder, vil en række tidsmæssige procedurekrav udgå. Derfor finder arbejdsgruppen det væsentligt, at kommunerne sætter ekstra fokus på at rammesætte de obligatoriske såvel som frivillige vejlednings- og undervisningsaktiviteter.

Det betyder, at det i planen skal fremgå:

- hvilke kollektive vejledningsaktiviteter, som kommunens elever tilbydes at deltage i, og hvornår på året, de gennemføres. Det kan eksempelvis være erhvervspraktik, brobygning, introduktionskurser og undervisningsforløb i samarbejde mellem grundskoler og ungdomsuddannelser og/eller virksomheder.
- hvordan brobygning og introduktionskurser samt andre eventuelle vejledningsaktiviteter for- og efterbehandles samt kobles til den øvrige undervisning i fagene og emnet 'Uddannelse og Job'.
- om og i givet fald hvordan, den praksisfaglige dimension inddrages i skole- og vejledningsindsatsen.

c) Samarbejde med ungdomsuddannelserne

Ifølge Lov om kommunal indsats for unge under 25 år er det i dag et krav, at kommunalbestyrelsen gennem årlige møder initierer en dialog med relevante skoler og ungdomsuddannelsesinstitutioner i lokalområdet. På møderne drøftes vejledningsaktiviteterne samt ungegruppens generelle forudsætninger for at få udbytte af undervisningen på ungdomsuddannelserne, efter de har forladt grundskolen og 10. klasse. Møderne har til formål, at grundskolerne og aftagerinstitutioner sammen evaluerer og evt. justerer den indsats, som skal gøre eleverne klar til at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Arbejdsgruppens forslag til erstatning af uddannelsesparathedsvurderingen indebærer, at kommunerne får mere frihed til at planlægge vejledningsprocesserne lokalt. Derfor finder arbejdsgruppen det relevant, at det præciseres i kravene til den sammenhængende plan, at kommunen skal initiere et samarbejde med de relevante lokale ungdomsuddannelsesinstitutioner.

Det betyder, at det i planen skal fremgå:

- hvornår møderne placeres og hvem, der deltager.
- hvilket formål og indhold møderne har.

Med henblik på at understøtte, at der er progression, og at skole- og vejledningsindsatser hænger sammen og understøtter hinanden indbyrdes, foreslår arbejdsgruppen desuden, at den *sammenhængende plan* udvides til også at omfatte det obligatoriske emne 'Uddannelse og job' på 7. klassetrin samt uddannelsesafklarende aktiviteter på 10. klassetrin (brobygning, ulønnet praktik med et uddannelsesperspektiv, uddannelsesplan og den obligatoriske selvvalgte opgave, der udarbejdes med udgangspunkt i elevens uddannelsesplan og valg af ungdomsuddannelse). Hermed vil den sammenhængende plan omfatte 7. – 10. klassetrin. Det bemærkes i den forbindelse, at arbejdsgruppen ikke foreslår ny forpligtelser for kommunerne – hverken på 7. klassetrin eller 10. klassetrin.

Det ligger i arbejdsgruppens opdrag, at det ikke skal blive lettere eller sværere at få adgang til en ungdomsuddannelse. Det betyder blandt andet, at adgangsforudsætningerne til erhvervsuddannelserne og de gymnasiale uddannelser, herunder kravene om afsluttende standpunktskarakterer⁷, som i dag er knyttet til uddannelsesparathedsvurderingen i 9. og 10. klasse, skal videreføres. Det indebærer i praksis, at det gennemsnit, der skal opnås i de afsluttende standpunktskarakterer, og som vil indgå i reglerne for optagelse, vil være de samme som i dag, jf. faktaboks nedenfor.

⁷ Der vil, som ved de faglige forudsætningers beregning i dag, være tale om et simpelt gennemsnit frem for et vægtet gennemsnit⁷, og der afrundes fra to til én decimal.

Faktaboks

Nuværende adgangskrav til ungdomsuddannelserne for elever, som søger direkte efter 9. eller 10. klasse, som videreføres:

Ifølge kravene skal eleverne for at blive optaget på både de gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne:

- have søgt rettidigt om optagelse til det skoleår, hvor uddannelsen ønskes påbegyndt
- have aflagt folkeskolens obligatoriske prøver efter 9. klasse i henhold til folkeskolelovens regler
- have bestået folkeskolens afgangseksamen

Og specifikt for de gymnasiale ungdomsuddannelser gælder desuden:

- Til toårig hf-eksamen: eleven skal opnå 4,0 i gennemsnit af alle standpunktskarakterer. Elever, som får over 6,0 i gennemsnit i de lovbundne prøver, vil fortsat kunne opnå retskrav på optagelse på den toårige uddannelse til hf-eksamen uanset standpunktskarakterer.
- Til treårige gymnasiale uddannelser (stx, hhx og htx): eleven skal opnå 5,0 i gennemsnit af alle standpunktskarakterer. Elever, som får over 6,0 i gennemsnit i den lovbundne prøve, vil fortsat have retskrav på optagelse uanset standpunktskarakterer.
- Eleven skal have modtaget prøveforberedende undervisning i 2. fremmedsprog i 5.-9. klasse i folkeskolen eller prøveforberedende undervisning, der står mål hermed.
- Eleven skal bekræfte det faglige niveau fra standpunktskaraktererne i de lovbundne prøver

Og specifikt for erhvervsuddannelserne gælder desuden:

- Eleven skal have opnået mindst 2,0 i gennemsnit af karaktererne i dansk (skriftlig og mundtlig) og matematik (skriftligt) ved 9. eller 10. klasseprøverne
- at studievalgportfolio skal vedhæftes ansøgningen via Optagelse.dk
- at eleven skal optages, hvis der er indgået en uddannelsesaftale med en arbejdsgiver også selv om eleven ikke kan honorere de generelle eller specifikke adgangskrav til uddannelsen.

Såfremt eleven ikke kan honorere karakterkravet – i forhold til den ønskede uddannelse – eller en af de øvrige betingelser for at opnå retskrav på optagelse indstilles eleven til optagelsesprøve og samtale. Dette gælder dog ikke for ansøgere til hf i direkte forlængelse af 9. klasse, som skal opfylde karakterkravet.

Der henvises til [Lov om de gymnasiale uddannelser](#) og [Erhvervsuddannelsesloven](#) for mere detaljerede adgangskrav til ungdomsuddannelserne.

Fra grundskole til ungdomsuddannelse i et historisk perspektiv

I nedenstående afsnit præsenteres en historisk gennemgang af reglerne i relation til optagelse på ungdomsuddannelserne med henblik på at sætte nuværende regler og det nye forslag i perspektiv.

Optagelse på ungdomsuddannelserne før uddannelsesparathedsvurderingen

Fra 1958 var det den afleverende skole, der indstillede eleverne til optagelse på gymnasiet, og instrumentet hertil var *egnethedserklæringen*, som bestod i, at lærerne på den afgivne skole vurderede, om eleven havde de faglige kompetencer samt modenhed til at kunne påbegynde og gennemføre en gymnasial uddannelse. Eleven kunne enten være 'egnet', 'måske egnet' eller 'ikke egnet'. Såfremt eleven var 'ikke egnet' kunne eleven ikke optages. Ved vurderingen 'måske egnet' kunne eleven indstilles til optagelsesprøve på det modtagne gymnasium, der herefter vurderede eleven.

I forhold til adgangen til erhvervsuddannelserne var det mesterlæren, som var den dominerende uddannelsesform, og her var der tale om individuelle ansættelseskontrakter. Det var den enkelte mester, der afgjorde, om eleven var egnet til faget. Men fra slutningen af 1960'erne begyndte en debat om en revidering af lærlingeuddannelserne, og fra begyndelsen af 1970'erne blev der iværksat en række forsøg med en erhvervsfaglig grunduddannelse (efg). Hermed blev erhvervsuddannelserne en institutionsbaseret uddannelse, hvor der skulle tages stilling til hvem, der kunne optages.

Egnethedserklæringen til gymnasiet blev afskaffet fra 2000. Baggrunden herfor var et politisk ønske om at mindske den fokusering på de gymnasiale uddannelser, som man mente, egnethedserklæringen var med til at opretholde. En afskaffelse skulle medvirke til, at ungdomsuddannelserne kom til at fremstå som ligeværdige valgmuligheder for de unge. Egnethedserklæringen blev erstattet af uddannelsesplanen og en større vægt på vejledning af elever og forældre.

I perioden fra 2000 - 2010 fulgte det af de gymnasiale optagelsesregler, at den afgivende skole eller Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) skulle indstille en ansøger til optagelsesprøve⁸ i de særlige tilfælde, hvor elevens valg må anses for urealistisk, eventuelt fordi eleven (og forældrene) ikke har taget den personlige uddannelsesplan med tilhørende vejledning tilstrækkeligt alvorligt⁸, som det fremgår af bemærkningerne til lovforslaget. Den pågældende ungdomsuddannelsesinstitution traf afgørelse om optagelse, eventuelt på grundlag af en optagelsesprøve. Der var ikke krav om en vurdering af ansøgerne til erhvervsuddannelserne, idet alle unge, som havde opfyldt undervisningspligten, havde ret til optagelse.

⁸ 1998/1 LSF 144

2010: Indførelse af uddannelsesparathedsvurderingen

Uddannelsesparathedsvurderingen blev indført i 2010 som et led i Ungepakke 2⁹. Uddannelsesparathedsvurderingen skulle både anvendes til at vurdere parathed til erhvervsuddannelser og gymnasiet, hvor der tidligere kun havde været adgangsbegrænsninger til de gymnasiale uddannelser (hhv. egnethedsvurdering og realistisk uddannelsesplan). I bemærkningerne til lovforslaget blev det fremhævet, at en for stor gruppe af unge ikke havde de fornødne forudsætninger for at påbegynde en ungdomsuddannelse. Dette blev set som en årsagsforklaring til for stort frafald, som særligt var et problem på erhvervsuddannelserne¹⁰. Af betænkningen fremgår det, at en uddannelsesparathedsvurdering forud for optagelse på en ungdomsuddannelse ville tydeliggøre kommunernes ansvar for, at den unge havde tilstrækkelige forudsætninger for at påbegynde en ungdomsuddannelse¹¹.

Uddannelsesparathedsvurderingen skulle ikke være en adgangsbegrænsning til erhvervsuddannelserne, men en hjælp til den unge. Forslaget ændrede derfor ikke på, hvem der kunne blive optaget på en erhvervsuddannelse, men det skulle sikre, at de udsatte unge fik hjælp og støtte, indtil de blev parate til at påbegynde en ungdomsuddannelse. Eleven fik dermed blot sin optagelse udsat. Den politiske intension var, at uddannelsesparathedsvurderingen skulle ses som et præventivt redskab til at forhindre frafald og dermed undgå, at den unge oplevede et nederlag. Undervisningsministeriet skønnede, at 70 pct. af en årgang var fuldt ud uddannelsesparate, mens 20 pct. vurderedes at skulle have støtte i større eller mindre omfang. 10 pct. af en ungdomsårgang vurderedes ved afslutningen af 9. eller 10. klasse ikke umiddelbart at være uddannelsesparate¹².

Adgangen til gymnasiet var ikke det centrale spørgsmål ved indførelsen af uddannelsesparathedsvurderingen, da der - som før nævnt - i mange år forinden havde eksisteret vurderinger af eleverne i overgangen mellem grundskole og gymnasium.

I bemærkningerne til lovforslaget om indførelse af uddannelsesparathedsvurderingen fremgår det, at der både var opbakning til og kritik af forslaget. Nogle partier var bl.a. positive overfor uddannelsesparathedsvurderingen, da de længe havde efterspurgt en mere håndfast vejledning til de unge. Omvendt blev der rejst en bred kritik af, at uddannelsesparathed skulle vurderes generelt for alle elever og ikke konkret for den helt særlige målgruppe af unge, der ikke umiddelbart kunne gennemføre en ordinær ungdomsuddannelse¹³. Samtidig var der en skepsis for, at eleverne under ét skulle vurderes generelt til 107 erhvervsuddannelserne, da det er en bred vifte af uddannelser, som stiller vidt forskellige krav.¹⁴

⁹ Flere unge i uddannelse og job, 5. november 2009.

¹⁰ 2009/1 LSF 194

¹¹ 2009/1 BTL 194

¹² Flere unge i uddannelse og job, 5. november 2009, s. 15

¹³ 2009/1 BTL 194

¹⁴ Lovforslag 194

Det blev aftalt, at uddannelsesparathedsvurderingen løbende skulle evalueres, hvilket den blev første gang i 2012 af Epinion og Pluss Leadership og Center for Ungdomsforskning (2012). Siden er uddannelsesparathedsvurderingen blevet evalueret af EVA, som i alt har udgivet fem rapporter (2015, 2016, 2017, 2018, 2020).

Med loven fra 2010¹⁵ blev det indført, at kommunalbestyrelsen ved optagelse på en ungdomsuddannelse i umiddelbar forlængelse af 9. eller 10. klasse - via skoler og Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) - skulle vurdere, om den unge besad de nødvendige faglige, personlige og sociale forudsætninger for at kunne gennemføre en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Vurderingen blev kun gennemført én gang i 9. klasse og én gang i 10. klasse.

Hvis det blev vurderet, at den unge ikke havde tilstrækkelige forudsætninger for at gennemføre en ungdomsuddannelse, skulle det i forbindelse med uddannelsesplanen vurderes, om den unge havde behov for andre tilbud, inden ungdomsuddannelsen kunne påbegyndes.

2014: Uddannelsesparathedsvurderingen rykkes til 8. klasse mv.

I 2014 blev 'Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser' indgået, hvilket førte til fem grundlæggende ændringer i relation til uddannelsesparathedsvurderingen.

For det *første* blev det ved lovændring¹⁶ fastsat, at uddannelsesparathedsvurderingen skulle påbegyndes i 8. klasse. Det betød, at eleverne nu skulle uddannelsesparathedsvurderes første gang i midten af 8. klasse. Baggrunden for dette var et politisk ønske om at sikre, at gruppen med særlige vejledningsbehov tidligere kunne identificeres og dermed få den fornødne hjælp til at blive uddannelsesparate ved afslutningen af 9. klasse¹⁷. Der skulle kun vurderes til enten de gymnasiale uddannelser eller erhvervsuddannelser, medmindre eleven havde ønske om begge uddannelsesretninger.

For det *andet* skete der samtidig en forenkling af uddannelsesparathedsvurderingen, da det blev fastsat, at elever, der i 8. klasse havde mindst 4,0 i gennemsnit af standpunktskarakterer, også var uddannelsesparate efter 9. og 10. klasse, hvis skolens leder vurderede, at de sociale og personlige forudsætninger var tilstrækkelige. Hvis elevens faglige niveau faldt, eller hvis skolens leder vurderede, at elevens sociale og personlige forudsætninger ændrede sig væsentligt i negativ retning fra 8. til 9. klasse, skulle UU dog foretage en fornyet vurdering. Det samme gjaldt, hvis eleven søgte en ny kategori af ungdomsuddannelse i umiddelbar forlængelse af 9. eller 10. klasse. Der er ikke efterfølgende ændret på dette forhold.

For det *tredje* blev der for første gang indført adgangskrav til erhvervsuddannelserne. Hensigten var dels at tydeliggøre hvilke grundlæggende forudsætninger, som er nødvendige for at kunne gennemføre en erhvervsuddannelse. Adgangskravene skulle højne un-

¹⁵ Lov nr. 641 af 14. juni 2010

¹⁶ LOV nr. 634 af 16/06/2014

¹⁷ Regeringen m.fl., 2014, s. 57

dervisningens kvalitet ved at skabe et ensartet grundlag for undervisningen, så uddannelserne ville fremstå mere attraktive for fagligt stærke ansøgere. Fremadrettet kunne eleverne kun optages, hvis de havde opnået et karaktergennemsnit på mindst 02 i henholdsvis dansk og matematik i de afsluttende prøver i 9. eller 10. klasse. For elever, der kommer fra 9./10. klasse, gælder endvidere, at de skal være vurderet uddannelsesparate til en erhvervsuddannelse. Har eleven en uddannelsesaftale, kan der dog ses bort fra disse betingelser. I aftalen blev det fremhævet, at grundlæggende faglige færdigheder i dansk og matematik samt parathed til uddannelsen er mindst lige så afgørende for at gennemføre en gymnasial uddannelse. Derfor blev der lagt op til, at der skulle gennemføres drøftelser i gymnasieforligskredsen om ændring af adgangreglerne til de gymnasiale uddannelser.

For det *fjerde* blev kriterierne for de personlige og sociale forudsætninger tydeliggjort¹⁸. Disse kriterier er fortsat gældende og er:

- De sociale forudsætninger, der skal være opfyldt for at være uddannelsesparat, er en samlet afvejning af mindst kriterierne; samarbejdsevne, respekt og tolerance.
- De personlige forudsætninger omfatter motivation for uddannelse og lyst til læring, selvstændighed, ansvarlighed, mødestabilitet og parathed til det forestående valg.

For det *femte* blev den individuelle vejledning for elever uden særlige vejledningsbehov afskaffet, så denne elevgruppe kun blev omfattet af kollektive vejledningsaktiviteter, såsom klassebaseret vejledning, introduktionskurser og brobygning mv. Alle elever havde dog fortsat mulighed for at få individuel vejledning gennem eVejledning. Fremover skulle vejledningsindsatsen målrettes de ca. 20 pct. af eleverne, som havde brug for særlige skole- og vejledningsindsatser fra både lærere og vejledere allerede fra 8. klasse for at understøtte, at de kunne blive uddannelsesparate ved grundskolens afslutning. Disse indsatser blev fulgt op med bl.a. en ændring af brobygningsbestemmelserne vedrørende 9. klasse, som blev målrettet ikke-uddannelsesparate og uafklarede elever.

2016: Skærpede krav til de treårige gymnasiale uddannelser

I 2016¹⁹ skærpedes kravene til uddannelsesparathed til de treårige gymnasiale uddannelser²⁰, som fortsat er gældende. Elever, der i 8., 9. og 10. klasse ønsker at påbegynde en stx-, hhx- eller htx-uddannelse, skal nu have mindst 5,0 i gennemsnit af alle afsluttende standpunktskarakterer for at opfylde de faglige forudsætninger for at blive vurderet uddannelsesparate. Elever, som opfylder de faglige krav, kan som hidtil vurderes uddannelsesparate, hvis de herudover bliver vurderet at have tilstrækkelige personlige og sociale forudsætninger for at gennemføre en ungdomsuddannelse.

¹⁸ BEK nr. 839 af 30/06/2014

¹⁹ Reglerne om optagelse på de gymnasiale uddannelser trådte samlet set først i kraft i forbindelse med optagelse til skoleåret 2019-20. Dog fik ansøgere til hf allerede fra skoleåret 2017-18 mulighed for at blive optaget på uddannelsen i direkte forlængelse af 9. klasse.

²⁰ Lov nr. 1746 af 27. december 2016

Derudover blev det indført, at uddannelsesparate elever skal bekræfte det faglige niveau på 5,0 i gennemsnit ved de lovbundne prøver for at opnå retskrav til de treårige gymnasiale uddannelser. Disse elever vil dog også kunne opnå retskrav, hvis de får et gennemsnit på mindst 3,0 i de lovbundne prøver. Ved et gennemsnit på mellem 2,0 - 3,0 i de lovbundne prøver og gennemførelse af en samtale med rektor på det ønskede gymnasium, vil retskrav også kunne opnås. For de ikke-uddannelsesparate elever gælder det, at de kan opnå retskrav, hvis de får over 6,0 i de lovbundne prøver. Herudover er der, uanset uddannelsesparathed, mulighed for at blive optaget gennem optagelsesprøve og samtale.

Der blev også indført, at der skulle vurderes særskilt til den toårige hf-uddannelse. Dette blev indført på grund af forskellige adgangskrav til hhv. de treårige gymnasiale uddannelser og hf-uddannelsen. For elever, der søgte den toårige hf-uddannelse, blev det fastsat, at de i både 8., 9. og 10. klasse skulle have et gennemsnit af alle afsluttende standpunktskarakterer på 4,0. Som noget nyt blev der samtidig indført mulighed for at vælge hf i direkte forlængelse af 9. klasse. For disse elever er det ikke muligt at komme til optagelsesprøve og samtale, såfremt eleven ikke opfylder adgangskravet. Dette er muligt for elever, som har afsluttet 10. klasse.

2018: Vurdering af praksisfaglige forudsætninger indføres

Med ændring af vejledningsloven²¹ i 2018 blev uddannelsesparathedsvurderingen suppleret med en vurdering af elevens praksisfaglige forudsætninger. Ifølge lovforslaget var formålet, at tydeliggøre og fremhæve elevernes kompetencer også på det praksisfaglige område, bl.a. med henblik på at udfordre nogle af de elever, som alene var orienterede mod gymnasiale uddannelser. Praktiske færdigheder og kreativitet skulle således spille en større rolle ved vurderingen, og sigtet var at understøtte intentionen om, at uddannelsesparathedsvurderingen skulle tage udgangspunkt i alle elevens kompetencer.

Vurderingen af de praksisfaglige forudsætninger baserer sig på en samlet afvejning af mindst kriterierne; praktiske færdigheder og kreativitet, arbejdsindsats, arbejdspladsfærdigheder og virketrang, værkstedsfærdigheder, færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed og færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis²².

Elevens praksisfaglighed kan kun vurderes som enten middel eller høj, og eleven kan ikke vurderes ikke-uddannelsesparat udelukkende på baggrund af den praksisfaglige vurdering. Omvendt; hvis skolen vurderer, at en elev har usædvanligt høje praksisfaglige forudsætninger, og samtidig har de nødvendige faglige forudsætninger, kan eleven i helt særlige tilfælde vurderes uddannelsesparat, selvom eleven ikke i fuldt omfang lever op til de sociale og personlige forudsætninger.

²¹ Lov nr. 143 af 28. februar 2018

²² BEK nr 1016 af 04/10/2019, § 5 stk.2.

2019: Vurdering til alle tre kategorier af ungdomsuddannelser

I 2019 blev det med afsæt i aftalen 'Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden' vedtaget²³, at eleverne nu skulle vurderes til alle tre kategorier af ungdomsuddannelser (de treårige gymnasiale uddannelser, toårige hf og erhvervsuddannelser), uanset hvilken af de tre kategorier, eleven søger optagelse på. Rationalet bag ændringen var en forventning om, at man ved at uddannelsesparathedsvurdere til alle tre kategorier i højere grad ville åbne uddannelsesvalget for den gruppe af elever, som umiddelbart valgte gymnasiet med henblik på, at de ville se en erhvervsuddannelse som en ligeværdig mulighed.

I aftalen 'Fra Folkeskole til faglært– Erhvervsuddannelser til fremtiden', som blev indgået i 2018, blev det desuden for første gang adresseret, at der var et politisk ønske om, at eksperter skulle se nærmere på justeringer af uddannelsesparathedsvurderingen. Som en del af aftalen fik kommunerne ansvar for at udarbejde en sammenhængende plan for indsatser i 8. og 9. klasse, som skulle understøtte elevernes uddannelsesvalg

2022: Afskaffelse af begrebet 'ikkeuddannelsesparat'

I forbindelse med 'Aftale om det fremtidige evaluerings- og bedømmelsessystem'²⁴ blev begrebet 'ikke-uddannelsesparat' afskaffet. Begrebet blev ændret til 'parat til andre uddannelsesaktiviteter m.v. end gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser'. Hensigten var at signalere over for de unge, at alle er parate til uddannelsesmæssige eller eventuelt beskæftigelsesmæssige aktiviteter, og at uddannelsesmuligheder ikke alene skal ses i relation til gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser.

²³ LOV nr 547 af 07/05/2019

²⁴ 2021/1 LSV 174

Udfordringsbillede og arbejdsgruppens overvejelser

I dette afsnit vil arbejdsgruppen med udgangspunkt i kommissoriet præsentere det udfordringsbillede, som relaterer sig til uddannelsesparathedsvurderingen. Afsnittet er bygget op om følgende tre hovedudfordringer, som arbejdsgruppens drøftelser har kredset om: 1) Vurdering af personlige og sociale forudsætninger, 2) Vurdering af praksisfaglighed og 3) Uddannelsesparathedsvurdering, som et centralt, processuelt redskab. Hver udfordring indledes med en analyse af den viden og de data, som knytter sig til udfordringen. Dernæst følger en opsamling, hvor arbejdsgruppens drøftelser og anbefalinger fremgår.

Om data

De kvantitative analyser bygger på data fra Optagelse.dk samt Danmarks Statistiks elevregister.

I opgørelserne ses der på uddannelsesparathedsvurderinger for elever, der har søgt en ungdomsuddannelse i forbindelse med den fælles tilmelding til ungdomsuddannelser (FTU) i skoleåret 2020/2021. Det er den første parathedsvurdering fra december-januar, der ligger til grund for analyserne. Dette valg er truffet, da eleverne fra skoleåret 2019/20 skulle vurderes til alle tre kategorier af ungdomsuddannelser uanset uddannelsesønske. Det er derfor ikke muligt at sige, hvilken uddannelse eleven reelt set havde et ønske om at påbegynde ud fra uddannelsesparathedsvurderingsdata alene. Derfor er der taget udgangspunkt i vurderingerne, der er givet i relation til elevens 1. prioritet til en ungdomsuddannelse. Elever på 8. klassetrin indgår derfor heller ikke. Vurderingen af elever, der *ikke* har søgt en ungdomsuddannelse, men f.eks. har haft til hensigt at starte i 10. klasse eller andet indgår heller ikke. Det bemærkes desuden, at det særligt i skoleåret 2020/2021 pga. af COVID-19 kan have været vanskeligere at vurdere nogle elever, der i længere perioder var hjemsendt.

Som en del af analysen bliver der også set ind i, hvordan eleverne klarer sig senere i uddannelsessystemet. Derfor er der set på uddannelsesparathedsvurderinger tilbage fra skoleårene 2016/17 og 2017/18. På dette tidspunkt gjaldt nogle andre regler om parathedsvurderinger. Her skulle eleverne kun vurderes til den uddannelse, de havde udtrykt et ønske om optagelse på, hvilket har betydning for datagrundlaget. Det er derfor svært kvantitativt at sidestille data fra dengang med de senere års dataopgørelser uden forbehold derfor. De tidligere års data kan alt andet lige give en indikation af, hvordan undergrupperne af elever klarer sig senere i uddannelsessystemet. I analysen er der set på det første påbegyndte uddannelsesforløb efter grundskolen.

Udfordring 1: Vurdering af sociale og personlige forudsætninger

Denne udfordring tager udgangspunkt i en række drøftelser, som arbejdsgruppen har haft med udgangspunkt i kvantitative og kvalitative analyser. Drøftelserne har afstedkommet spørgsmålet om, hvorvidt det fortsat er hensigtsmæssigt for eleverne, at de skal vurderes på deres personlige og sociale forudsætninger, eller om udvikling af disse forudsætninger bedst understøttes på anden vis. Analyserne peger for det *første* på, at det er

tvivlsomt, om vurderingen af sociale og personlige forudsætninger har en væsentlig funktion i forhold til at identificere elever, som ikke kan gennemføre en ungdomsuddannelse. For det *andet* viser analyserne, at vurderingen af de personlige og sociale forudsætninger kan have direkte negative konsekvenser for nogle unge. Disse analysefund uddybes nedenfor.

Betydningen af vurdering af personlige og sociale forudsætninger for optagelse

Arbejdsgruppen har nedenfor analyseret kvantitative data om vurderingerne af uddannelsesparathed hhv. elevernes faglige, personlige og sociale forudsætninger, herunder hvordan det hænger sammen med elevernes tilgang til og gennemførelse af ungdomsuddannelserne.

I 2020/2021 blev hhv. 10 og 17 pct. af ansøgerne vurderet ikke-uddannelsesparate til hhv. gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser, *jf. tabel 1*. Disse andele er nogenlunde uændrede i forhold til skoleåret 2019/2020. Det bemærkes, at tabellen ikke indeholder oplysninger om elever, der *ikke* søgte optagelse på en ungdomsuddannelse.

Tabel 1 | Antal (andel) elever, der vurderes parate til deres 1. prioritet, 2020/2021

Antal (andel)		
Gymnasial uddannelse inkl. HF	Ikke-parat	4.703 (10)
	Parat	43.000 (90)
	I alt	47.703 (100)
Erhvervsuddannelse	Ikke-parat	2.193 (17)
	Parat	10.975 (83)
	I alt	13.168 (100)

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet.

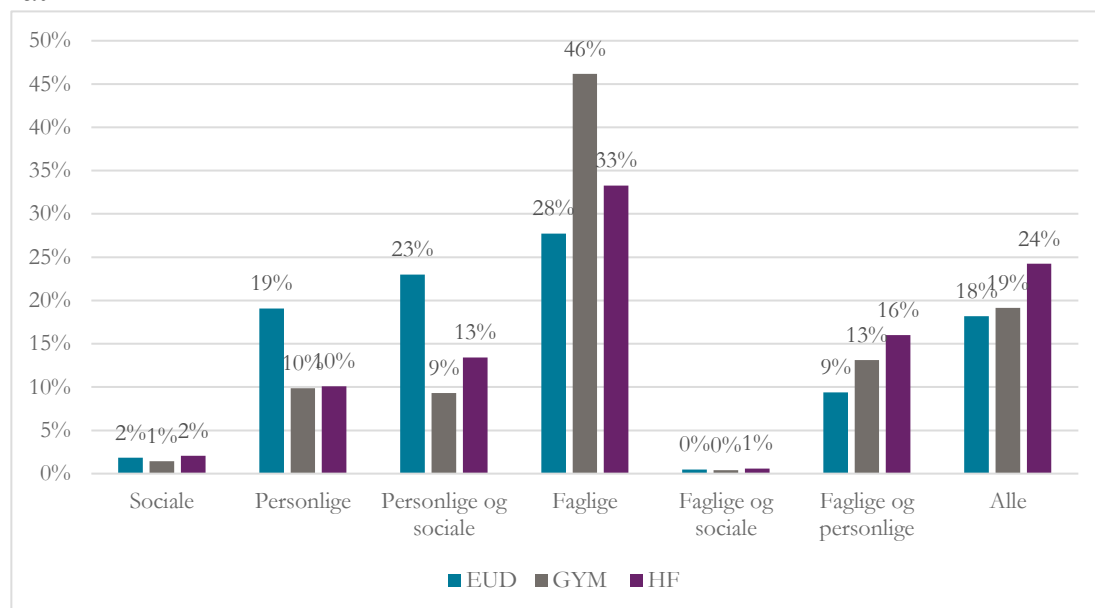
Anm.: I tabellen indgår både ansøgere fra 9. og 10. klassetrin. Kun elever, der har søgt en ungdomsuddannelse direkte fra 9. eller 10. klasse, indgår.

Figur 1 nedenfor viser hvilke forudsætninger, de elever mangler, som samlet blev vurderet ikke-uddannelsesparate og, som alligevel vælger at søge en ungdomsuddannelse.

Der er få elever, som vurderes ikke at have sociale forudsætninger, og kombinationen 'manglende faglige og sociale forudsætninger' er næsten ikke eksisterende. Der er en væsentlig større andel af eleverne, der vurderes at mangle personlige forudsætninger. Blandt gymnasieansøgere er der 10 pct., som alene mangler de personlige forudsætninger og yderligere 9 pct., som mangler både de personlige og sociale forudsætninger. Disse andele er ca. dobbelt så store blandt erhvervsuddannelsesansøgere, hvor tallene er hhv. 19 pct. (personlige) og 23 pct. (personlige og sociale).

Den omstændighed, at væsentligt færre vurderes ikke-uddannelsesparate i forhold til de sociale forudsætninger end de personlige forudsætninger, kan antages at skyldes de kriterier, som forudsætningerne tager udgangspunkt i, har forskellig karakter.

Figur 1: Manglende forudsætninger for de elever, der er vurderet samlet ikke-parat



Note: Figuren indeholder alene 9. og 10. klasseelevernes 1. prioritet i skoleåret 2020/2021

De sociale forudsætninger indebærer samarbejdsevne, tolerance og respekt, hvilket er kriterier, som læner sig tæt op af personlige egenskaber. De kan samtidig være dynamiske og kontekstafhængige, det vil sige afhængige af, hvilken elevgruppe og skolekultur eleven er en del af, og dermed også forandre sig, når eleverne starter i et nyt miljø. Det kan gøre det svært at vurdere disse forudsætninger, og samtidig er det også svært at argumentere for, at disse 'egenskaber' skal være en hindring for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Det er værdier, som er en del af folkeskolens værdigrundlag, og er derfor en vigtig del af skolens dannelsesopgave, som skolen skal arbejde med, men det kan diskuteres, om et betydeligt fravær af disse egenskaber nødvendigvis bør forhindre unge i at starte på en ungdomsuddannelse. Det er desuden værdier, som også er en del af formålet i de gymnasiale²⁵ såvel som de erhvervsfaglige uddannelser²⁶, hvorfor denne dannelsesopgave må forventes at fortsætte efter overgangen til ungdomsuddannelserne.

De personlige forudsætninger omfatter motivation for uddannelse og lyst til læring, selvstændighed, ansvarlighed, mødestabilitet og valgparathed til det forestående valg. Disse kriterier synes dels mere målbare, hvor der f.eks. kan registreres fremmøde og aflevering af opgaver. Derudover er det formentlig mere åbenlyst, at disse forudsætninger er væsentlige for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse og dermed noget lærerne lægger mere vægt på i deres vurderinger.

Nedenfor gennemgås det, hvor mange af de *fagligtparate elever*, som vurderes ikke-uddannelsesparate pga. personlige og sociale forudsætninger samt hvor mange elever, som trods dette alligevel bliver optaget og fastholdt på en ungdomsuddannelse. Formålet er,

25 LBK nr 957 af 22/06/2022

26 LBK nr 956 af 21/06/2022

at vise hvilken betydning det har for elevstrømmene at vurdere personlige og sociale forudsætninger.

Blandt de ikke-uddannelsesparate elever er manglende faglige forudsætninger den hyppigste enkeltstående årsag til, at eleverne vurderes ikke-uddannelsesparate. Ud af alle ikke-uddannelsesparate ansøgere til gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser blev hhv. 76 og 50 pct. vurderet fagligt ikke-uddannelsesparate, *jf. tabel 2*.

Omvendt blev hhv. 22 og 44 pct. af de samlet set ikke-uddannelsesparate elever vurderet fagligt parate til hhv. gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser. I alt var der 1.930 elever, der blev vurderet til at mangle personlige og/eller sociale forudsætninger. Det skal understreges, at det er den første uddannelsesparathedsvurdering, og at eleverne kan ende med at blive vurderet parate ved den endelige vurdering i maj/juni måned.

Tabel 2 | Antal (andel) ikke-uddannelsesparate elever fordelt på faglig vurdering, 2020/2021

	Gymnasiale udd. inkl.	Erhvervsuddannelser
Fagligt ikke-parate	3.569 (76)	1.106 (50)
Fagligt parate	1.041 (22)	957 (44)
Oplysninger om faglig parathed mangler	93 (2)	130 (6)
I alt	4.703 (100)	2.193 (100)

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet.

Anm.: I tabellen indgår både ansøgere fra 9. og 10. klassetrin. Vurderingerne af elevernes forudsætninger stammer fra den første parathedsvurdering, der anvendes i forbindelse med FTU. Vurderingerne relaterer sig til det uddannelsesområde eleven har haft som 1. prioritet at komme ind på.

Ansøgere til erhvervsuddannelserne har en væsentlig højere andel af elever, som bliver vurderet til at mangle personlige forudsætninger - eller en kombination af personlige og sociale – end ansøgere til gymnasiale uddannelser. Dette hænger sandsynligvis sammen med, at karakterkravet i uddannelsesparathedsvurderingen til erhvervsuddannelserne er væsentlig lavere (2 i dansk og matematik) end kravet til gymnasiet (5 i gennemsnit i afsluttende standpunktskarakterer). Derfor vil der være en mindre andel af de ikke-uddannelsesparate, som falder på karakterkravet til erhvervsuddannelserne, som i stedet vil falde på én af de andre forudsætninger. Det kan samtidig også antages at være et udtryk for, at en del elever, som ligger i karakterspændet mellem 2 og 4, har svage forudsætninger på disse områder. Det kunne blandt andet skyldes, at der f.eks. kan være en sammenhæng mellem dét at være mødestabil og deltage aktivt i undervisningen og at præstere fagligt. Dvs., hvis der ikke ydes en tilstrækkelig indsats, vil det afspejle sig i de faglige præstationer, herunder karakterer.

Tabel 3 | Fagligt parate (men samlet ikke-uddannelsesparate) elever fordelt på uddannelsesaktivitet et halvt år efter FTU i 2020/2021

	I alt
Afbrudt uddannelse	33 (2)
Ej påbegyndt ungdomsuddannelse eller FGU/STU	317 (16)
I gang med uddannelse	1.580 (82)
<i>I gang med 1. prioritet</i>	1.477 (77)
<i>Ikke i gang med 1. prioritet, men eud eller gym</i>	44 (2)
<i>Ikke i gang med 1. prioritet, men FGU el. STU</i>	59 (3)
I alt	1.930 (100)

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet.

Anm.: Der er set på det første efterfølgende ungdomsuddannelsesforløb eller forberedende uddannelsesforløb, eleven har været indskrevet på et halvt år efter FTU (1. sep.). – Gymnasiale uddannelser (HF, HTX, HHX og STX) er kategoriseret under én. Så hvis en elev har haft ønske om at starte på en STX, men er startet på en HF fremgår de under 1. prioritet. For 68 elever mangler informationen om vurderingen af deres sociale og/eller personlige kompetencer – de fremgår derfor ikke af ovenstående tabel.

Blandt de fagligt parate (1.930 elever), som blev vurderet til at mangle sociale og/eller personlige forudsætninger var 82 pct. i gang med en uddannelse samme år, som de søgte ind, og langt hovedparten (77 pct.) var i gang med deres 1. prioritetsuddannelse, *jf. tabel 3*.

Ud af de 1930 elever har i alt 33 elever afbrudt deres uddannelse og 317 elever er ej påbegyndt en ungdomsuddannelse el. FGU/STU et halvt år efter (1. sep.), de søgte optag på en ungdomsuddannelse. Blandt de 317 elever²⁷ er 44 elever endt med at få en positiv vurdering på de personlige og sociale forudsætninger ved den endelige vurdering til alle tre uddannelseskategorier (hf, eud og treårig gym.). 60 elever blev endeligt vurderet uddannelsesparate på de personlige og sociale forudsætninger til en eller to af de tre kategorier. 187 elever blev endeligt ikke-uddannelsesparate på de personlige og sociale forudsætninger til alle tre uddannelseskategorier.

Et analysetræk fra Ungedatabasen, hvor skæringsdatoen for uddannelsesstatus er 1. oktober 2021, fremgår det, at 56 af de 316 elever påbegynder en ungdomsuddannelse. Det svarer til tre pct. af de 1930 elever, som ikke blev vurderet uddannelsesparate på de personlige og/eller sociale forudsætninger lige inden ansøgningsfristen. Dermed påbegyndte 82 pct. af denne population en ungdomsuddannelse inden 1. oktober 2021. De restende elever startede i 10. klasse, på forberedende tilbud eller var ikke registreret uddannelsesaktive.

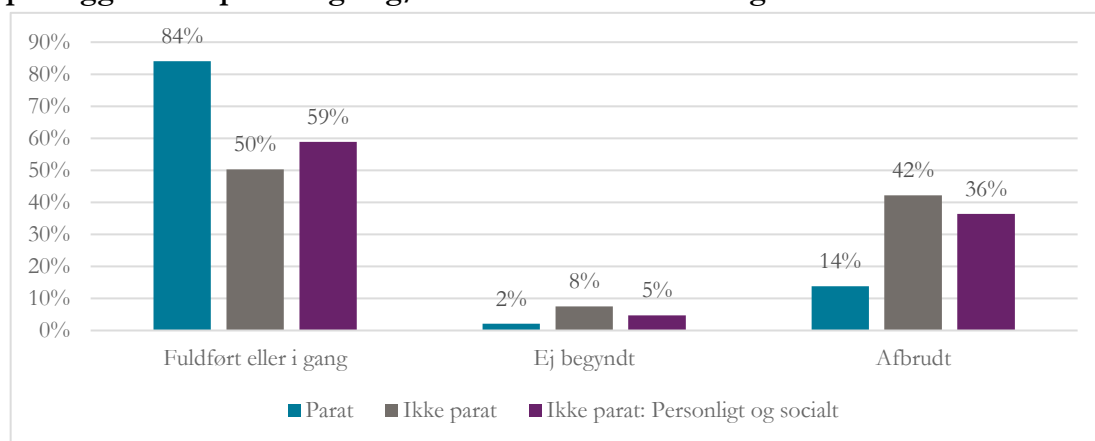
Blandt de 187 elever ud af de 316, som ikke blev vurderet endeligt uddannelsesparate valgte blot 43 elever at tilmeldte sig optagelsesprøve/samtale, hvoraf 35 mødte op, 14

²⁷ Eleverne er identificeret i Ungedatabasen via cpr-numre. Der kunne kun identificeres 316 cpr-numre, for hvem uddannelsesstatus pr. 1. okt. er trukket. Der kunne kun identificeres status på endelig UPV for 294 cpr-numre.

bestod og 21 blev afvist. At der ikke er flere, som tilmelder sig til optagelsesprøven, vidner om, at en del elever har fortrudt deres uddannelsesønske siden ansøgningsfristen. De kan potentielt være blevet afskrækket af udsigten til en optagelsesprøve, men de kan også være blevet vejledt til at vælge et andet tilbud. Herudover kan der være andre forhold, som har spillet ind på den unges uddannelsesadfærd.

Som det fremgår af ovenstående analyse, indikerer data, at de elever, der bliver vurderet fagligt parate, men – ikke-uddannelsesparate i forhold til de personlige og/eller sociale forudsætninger – i stor udstrækning optages alligevel gennem optagelsesprøve og samtale, eller fordi de blev endeligt uddannelsesparate. Blot 320²⁸ elever, som ikke var personligt og/eller socialt parate på ansøgningstidspunktet, starter ikke på en ungdomsuddannelse og størstedelen kan begrundes i, at uddannelsesønsket er fortrudt. Det svarer til 0,5 pct. af den samlede ansøgermængde på 60.871 elever.

Figur 2: Uddannelsesstatus for elever, der blev vurderet ikke-parat udelukkende på baggrund af personlige og/eller sociale forudsætninger.



Note: Figuren omfatter elever, der har søgt i skoleårene 2016/2017 og 2017/2018 og deres status 3,5 år efter de har søgt en ungdomsuddannelse. En elev indgår kun én gang i opgørelsen på baggrund af det senest registrerede klassetrin i FTU. Opgørelserne bygger på den første parathedsvurdering der bliver givet i forbindelse med FTU.

Parat n=114.000, Ikke parat n=5.000, Ikke parat: Personligt og/eller socialt n=500

En hypotese kan være, at flere unge vil påbegynde en erhvervsuddannelse direkte efter 9. klasse frem for at påbegynde FGU, hvis de sociale og personlige forudsætninger som vurderingskriterier bortfalder. Dvs. elever, der under gældende regler ikke er vurderet parat til at påbegynde en erhvervsuddannelse. Dette vil potentielt kunne indebære et hurtigt afbrud, og dermed et nederlag i bagagen, som måske kunne være undgået. Men hvis der ses på, hvor mange elever, der starter på FGU, som er vurderet ikke-uddannelsesparat til deres 1. prioritet udelukkende på baggrund af sociale og personlige forudsætninger er tallet begrænset, idet der blot var 91 elever i skoleåret 2019/2020 og 70 elever i skoleåret 2020/2021. Der er således ikke mange elever, der i givet fald vil kunne ændre søgeadfærd. Hertil kommer, at der formentlig også er et (uoplyst) antal elever på FGU, der blev vurderet ikke-uddannelsesparate udelukkende på baggrund af personlige og sociale forudsætninger, som *ikke* har søgt en ungdomsuddannelse, og derfor ikke fremgår

²⁸ 59 elever startede på FGU el. STU, jf. tabel 3. Dertil kommer de 317 elever fra regnet 56 elever, som påbegynder en ungdomsuddannelse.

af denne statistik. Det er vanskeligt at vurdere, om en ændring vil have betydning for deres søgeadfærd.

Vurderingen af sociale og personlige forudsætninger har negative konsekvenser for nogle unge

Forskningsperspektiver viser, at det særligt for fagligt svage elever kan være problematisk at vurdere elevers sociale og personlige forudsætninger, da der kan være en risiko for at lærerne flytter fokus over på egenskaber ved eleven frem for strukturelle forhold, som kan være den grundlæggende årsag til, at eleven præsterer ringe i skolen²⁹. Det er en udbredt tendens for nogle grupper af unge, som ikke klarer sig godt fagligt i skolen (f.eks. ordblinde), at de hellere opgiver end at forsøge at yde en indsats. Det er således bedre at fremstå som 'doven' end en elev, som ikke kan præstere, hvilket kan være en forsvarsmekanisme for at beskytte selvværdet³⁰. Ifølge motivationsforskningen er det afgørende, at de professionelle i skolen er opmærksomme på disse forsvarsmekanismer og ikke indgår i de samme fortolkningsmønstre som eleven, da det kan medvirke til at konstituere elevens selvopfattelse³¹. Dette kan ske i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingen, hvis der er for meget fokus på at tale om personlige egenskaber, f.eks. at kunne møde til tiden, at kunne 'tage sig sammen', at kunne koncentrere sig mv., fremfor at fokusere på, hvordan skolen og lærerne kan hjælpe med at støtte elevens faglige udvikling, herunder stille realistiske faglige forventninger. I det lange løb vil det ud fra dette perspektiv være endnu mere skadeligt for selvværdet, hvis manglende præstationer betyder, at eleven får svært ved at klare sig i uddannelse. Desuden kan vurdering af personlige egenskaber bidrage til en negativ selvforståelse hos eleven og skabe symbolske barrierer hos de unge, som kan forestille sig, at særlige egenskaber vil stå i vejen for deres fremtidsmuligheder.³²

En anden udfordring er, at den feedback eleverne får i forbindelse med vurdering af personlige og sociale forudsætninger, ofte er mere diffus og ukonkret end den feedback eleverne oplever i forhold til de faglige forudsætninger. Eleverne har i nogle tilfælde svært ved at forstå, hvad manglerne består i, f.eks. i relation til forudsætningerne 'at kunne samarbejde', 'at være tolerant' og lignende. I forlængelse heraf har de svært ved at se, hvordan de skal arbejde med at forbedre disse forudsætninger. Dette er særligt en udfordring for elever med uddannelsesfremmed baggrund, som kan have sværere ved at afkode skolens mere usynlige krav og forventninger. De faglige krav – særligt hvis der er tale om konkrete færdigheder – vil ofte være mere håndgribelige for eleven³³. At de personlige og sociale forudsætninger er mere uhåndgribelige kommer også til udtryk ved, at lærerne angiver, at de har sværere ved at vurdere disse forudsætninger sammenlignet med de faglige forudsætninger samt, at det kræver flere ressourcer for lærerne³⁴.

²⁹ F.eks., Juul 2018, side 254, Skaalvik og Skaalvik 2013

³⁰ F.eks. Pless, Katznelson, Hjort-Madsen, Nielsen 2015, side 255, Skaalvik og Skaalvik 2013, Juul, Hansen, Brahe 2013

³¹ Skaalvik og Skaalvik 2013

³² Juul, 2018

³³ Juul, 2018,

³⁴ EVA, 2020a, side 13

I forlængelse her af er det relevant at nævne, at lærerne, ifølge EVA (2020), samtidig oplever en hierarkisering af de forudsætninger, der indgår i den samlede vurdering, således at elevens faglige forudsætninger opleves som havende størst betydning, efterfulgt af de personlige og sociale og til sidst de praksisfaglige forudsætninger. Her kan lærerne, ifølge EVA, se det som ressourcespild at bruge tid på disse vurderinger, når elevens faglige forudsætninger alligevel vægter tungere end de andre forudsætninger³⁵. Eksempelvis kan eleven optages på en treårig gymnasial uddannelse, hvis de opnår 6,0 i de lovbundne prøver eller gennem optagelsesprøve og samtale, selvom de er vurderet ikke-uddannelsesparate pga. manglende personlige og sociale forudsætninger.

Arbejdsgruppens konklusion vedr. vurdering af sociale og personlige forudsætninger

Arbejdsgruppen vurderer, at der ikke synes at være fagligt belæg for at konkludere, at en vurdering af elevernes personlige og sociale forudsætninger bidrager positivt til at understøtte elevernes overgang til ungdomsuddannelser. Det er der tre overordnede argumenter for.

For det første indikerer data, at det kun har en marginal betydning i forhold til at regulere adgangen til ungdomsuddannelserne. Arbejdsgruppen hæfter sig først og fremmest ved, at der er tale om forholdsvis lille andel af elever, som udelukkende bliver vurderet ikke-uddannelsesparate på baggrund af de personlige og i særlig grad de sociale forudsætninger, da de fleste ikke-uddannelsesparate elever falder på de faglige forudsætninger. Dernæst hæfter arbejdsgruppen sig ved at fire ud af fem elever, som søger en ungdomsuddannelse på trods af, at de er vurderet ikke-uddannelsesparate i forhold til de personlige og/eller sociale forudsætninger, alligevel bliver optaget og starter på en ungdomsuddannelse. Samtidig indikerer ældre data fra 2016/2017 og 2017/2018, at tre ud af fem elever i denne gruppe enten har gennemført eller fortsat er i gang med den valgte uddannelse efter 3,5 år. Arbejdsgruppen er opmærksomme på, at gennemførelsesprocenten er lavere for denne gruppe sammenlignet med elever, som var uddannelsesparate på alle parametre. Det vurderes dog uhensigtsmæssigt, at en så stor andel af denne elevgruppe (59 pct.) får besværliggjort deres vej gennem uddannelsessystemet, når det viser sig, at de alligevel kan gennemføre. Ydermere vil ungdomsuddannelsesinstitutionerne kunne spare ressourcer på optagelsesprøver og samtaler for denne mindre gruppe af elever, som er fagligt uddannelsesparate og alligevel ender med at blive optaget.

For det andet vurderer arbejdsgruppen i forlængelse af ovenstående, at der er en ubalance i ressourceanvendelsen, når der bruges kræfter på at vurdere en hel population af elever ud fra nogle kriterier, som reelt kun har en betydning for en ganske lille andel af eleverne. Samtidig fremgår det i analysen, at de personlige og sociale forudsætninger er mere vanskelige og tidskrævende for lærerne at vurdere, og de kan også være svære for eleverne at forstå og omsætte. Arbejdsgruppen har blik for, at der potentielt også er en gruppe af elever, som ikke er vurderet personligt og/eller socialt parate, som *ikke* søger en ungdomsuddannelse i direkte forlængelse af 9. eller 10. klasse. Efter gældende regler

35 EVA, 2020a, s. 13

foregår det sådan, at eleverne først får deres endelige uddannelsesparathedsvurdering efter ansøgningstidspunktet i marts. Derfor er det en væsentlig antagelse, at de elever, som selv vurderer, at de er klar til at påbegynde en ungdomsuddannelse, vil ansøge uanset, om deres første uddannelsesparathedsvurdering har været positiv eller negativ. Derfor må det samtidig antages, at de ikke-uddannelsesparate elever som *ikke* har søgt en ungdomsuddannelse selv har vurderet, at de har brug for ekstra forberedelse eller, at de har lyttet til den vejledning, de har fået af forældre/KUI/skolen. Arbejdsgruppen forventer, at denne vejledning og selvrefleksion vil blive styrket, selvom der ikke foregår en formel vurdering af personlige og sociale forudsætninger, blandt andet fordi den tid, der i dag går til det processuelle i uddannelsesparathedsvurderingen konverteres til vejledning af eleverne.

For det tredje hæfter arbejdsgruppen sig ved, at analyserne viser, at det ovenikøbet kan have en negativ påvirkning for nogle elevers selvopfattelse at blive vurderet på personlige og sociale forudsætninger. Samtidig kan der ske en uhensigtsmæssig perspektivforskydning ved at fokusere på personlige egenskaber, som årsag til faglige udfordringer, hvor det formentlig i mange tilfælde omvendt er de faglige udfordringer, som følge af eventuelle diffuse eller urealistiske forventninger og manglende instrumentel eller emotionel støtte, som gør, at eleverne agerer og reagerer uhensigtsmæssigt. Arbejdsgruppen ser generelt også udviklingen af uddannelsesparathedsvurderingen som et styringsredskab, der kan være med til at fremme individualisering og selvansvar, og dermed fremme allestedsværende præstationskrav³⁶. Ved at ændre perspektivet og have hovedfokus på faglig udvikling vil det i højere grad sætte fokus på skolens rolle i forhold til at hjælpe eleverne. Det vil samtidig blive tydeligere for eleven, forældre og lærere, hvad kravene til optagelse på ungdomsuddannelserne er, hvis de personlige og sociale forudsætninger udgår af selve vurderingen. Hermed vil det alt andet lige være lettere at sætte ind med en ekstra indsats, hvor det er tydeligt, at der er tale om specifikke faglige udfordringer i f.eks. dansk eller matematik. Det er straks mere diffust, hvis elevens personlige og sociale forudsætninger tillige er i spil og skal vurderes.

Forskning peger dog på, at der er elever, der ikke bliver vurderet parate på deres personlige og sociale forudsætninger, som oplever at få et wakeup-call og på baggrund heraf yder en større indsats. Men denne pædagogik - med slet skjulte advarsler - vurderer arbejdsgruppen ikke er den rette tilgang, selvom der er opmærksomhed på, at karaktergivning på samme måde også kan blive brugt som disciplineringsredskab med lignende effekt. Karaktergivning har dog typisk et mere tydeligt og fagligt ophæng.

På baggrund af de tre ovenstående argumenter anbefaler arbejdsgruppen, at det alene er de faglige forudsætninger, som lægges til grund for vurderingen. Denne anbefaling betyder ikke, at arbejdsgruppen mener, at der udelukkende skal være fokus på karakterer. Det er fortsat helt centralt, at der igennem hele skoletiden arbejdes med udvikling af de sociale og særligt de personlige forudsætninger, herunder mødestabilitet og ansvarlighed. Lærerne har naturligvis også stadig mulighed for at anerkende de elever, som er stærke

³⁶ Se f.eks. Katznelson, Pless og Görlich, 2022, side 111

på disse områder gennem samtaler. Eleven skal blot ikke vurderes på disse. De personlige forudsætninger er særlig relevante at have fokus på i vejledningen af elever, som søger en erhvervsuddannelse, da det fremgår af data, at en større andel af denne gruppe vurderes at mangle personlige og i nogen grad sociale kompetencer. Her bør formidles til eleverne, hvilke krav der stilles på erhvervsuddannelserne, herunder på lærepladserne, for at forhindre unødigt frafald. Herunder kan vejledning om forberedende tilbud, som FGU og 10. klasse være relevant.

Udfordring 2: Vurdering af praksisfaglige forudsætninger

Siden 2018 har de praksisfaglige forudsætninger været en del af uddannelsesparathedsvurderingen. Formålet hermed var at tydeliggøre og fremhæve elevernes forudsætninger også på det praksisfaglige område, bl.a. med henblik på at udfordre nogle af de elever, som alene var orienterede mod gymnasiale uddannelser.

Den praksisfaglige vurdering har ikke haft til hensigt at forhindre elever med svage praksisfaglige forudsætninger i at søge videre på en ungdomsuddannelse. Dette er heller ikke muligt ifølge reglerne, da eleverne kun kan blive vurderet 'middel' eller 'høj', og eleven kan ikke vurderes ikke-uddannelsesparat udelukkende på baggrund af den praksisfaglige vurdering.

Dog har elever med usædvanligt gode praksisfaglige forudsætninger en fordel under de nuværende regler, idet eleven i helt særlige tilfælde kan vurderes uddannelsesparat, selvom eleven ikke i fuldt omfang lever op til de sociale og personlige forudsætninger. Det kræver samtidig, at eleven har de nødvendige faglige forudsætninger. Såfremt det, som arbejdsgruppen anbefaler, besluttes at lade vurderingen af de personlige og sociale forudsætninger bortfalde, vil denne bestemmelse blive overflødig. IT-systemerne understøtter ikke en registrering af, i hvilket omfang bestemmelsen i dag anvendes, men det er Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK)'s vurdering, at det sker yderst sjældent.

EVA's evaluering af uddannelsesparathedsvurderingen viser også, at vurderingen af de praksisfaglige forudsætninger har været en vanskelig størrelse. Lærere, vejledere og skoleledere oplever, at det er svært at vurdere elevernes praksisfaglighed, fordi begrebet er uklart, og de oplever at have et spinkelt grundlag at vurdere elevernes praksisfaglighed ud fra, blandt andet fordi de ikke i tilstrækkelig grad ser eleverne i praksisfaglige situationer³⁷. Dette bliver formentlig forstærket af, at vurderingen ikke knytter sig til et specifikt fag eller et specifikt indhold/opgave, hvorfor det bliver mere abstrakt at forholde sig til. Det skal i denne sammenhæng nævnes, at EVA's undersøgelse blev gennemført blot et år efter, at vurdering af praksisfaglige forudsætninger trådte i kraft.

Arbejdsgruppens konklusioner vedr. vurdering af praksisfaglige forudsætninger

Arbejdsgruppen har overvejet, om vurderingen af elevernes praksisfaglige forudsætninger primært har en symbolsk karakter, og om udbyttet heraf står mål med de ressourcer,

³⁷ EVA, 2020a

lærere og vejledere anvender herpå. Desuden vil vurderingen af praksisfaglige forudsætninger i kraft af bortfald af vurderingen af sociale og personlige forudsætninger, ikke længere kunne give en fordel til elever med helt særlige praksisfaglige forudsætninger.

Selve uddannelsesparathedsvurderingen understøtter i sig selv ikke udviklingen af elevernes praksisfaglige forudsætninger, når det foregår som generel vurdering, der ikke tager udgangspunkt i et konkret fag og dets indhold. Arbejdsgruppen har drøftet, at såfremt der skal foregå en form for vurdering af praksisfaglighed, bør det knyttes op omkring de enkelte fag, herunder det konkrete indhold, arbejdsformer og prøveformer. Det kan dog også overvejes om og hvordan, praksisfaglighed skal vurderes. Der kan være en risiko ved at vurdere praksisfaglige færdigheder, da det kan gå ud over elevernes lyst til at eksperimentere, og det kan dermed være hæmmende for kreativ udvikling. Omvendt er der en tendens til at fag og færdigheder, som er en del af en vurderingsproces bliver taget mere seriøst af både elever i kraft af deres arbejdsindsats og af lærerne i forhold til hvilket indhold, som prioriteres.

Arbejdsgruppen foreslår ud fra en samlet vurdering, at den praksisfaglige dimension udgår af uddannelsesparathedsvurderingen, men arbejdsgruppen mener fortsat, at undervisning med et praksisfagligt indhold skal styrkes i hele skoleforløbet og kan desuden tænkes mere ind i fritidstilbud, f.eks. i SFO og i klubtiden. Det foreslås derfor, at det i den kommunale sammenhængende plan kan beskrives, hvordan der arbejdes med elevernes praksisfaglige forudsætninger.

Udfordring 3: Uddannelsesparathedsvurdering som centralt, processuelt redskab

Undersøgelser har vist, at unge de seneste år har vist stigende tegn på mistriivsel. Dette er der mange forklaringer på, blandt andet kan den stigende mistriivsel skyldes faktorer i uddannelsessystemet, herunder øget fokus på evaluering og vurdering³⁸. Dette er arbejdsgruppen optaget af at få adresseret.

Evalueringer og undersøgelser af uddannelsesparathedsvurderingen viser, at en gruppe af elever oplever vurderingsprocessen som et pres, hvilket både gælder uddannelsesparate elever og ikke-uddannelsesparate elever³⁹. EVA's evaluering fra 2020 viser, at 35 pct. af eleverne angiver, at uddannelsesparathedsvurderingen 'i høj grad' eller 'i nogen grad' har virket stressende på dem. Det er især for de ikke-uddannelsesparate elever, at dette er tilfældet. Således har 24 pct. af de ikke-uddannelsesparate elever angivet, at uddannelsesparathedsvurderingen 'i høj grad' har virket stressende på dem, mens dette kun er tilfældet for 9 pct. af de parate elever. Modsat angiver 50 pct. af de uddannelsesparate elever, at uddannelsesparathedsvurderingen 'slet ikke' har virket stressende på dem, mens dette gør sig gældende for 21 pct. af de ikke-uddannelsesparate elever⁴⁰. Flere af de ikke-uddannelsesparate elever fortæller, at uddannelsesparathedsvurderingen har resulteret i, at de bliver flove, kede af det eller ligefrem bange⁴¹.

³⁸ Se f.eks. Katznelson, Pless og Görlich, 2022, side 76

³⁹ F.eks. EVA, 2020a, s. 87 og Juul, 2018, s. 251

⁴⁰ EVA 2020a, side 87

⁴¹ EVA 2020a, side 88

Derudover kan der være en social slagside ved uddannelsesparathedsvurderingen, hvor oplevelsen af pres kan forstærkes hos elever med uddannelsessvag baggrund. I de tilfælde, hvor forældrene har meget lidt kendskab til og erfaring med uddannelsessystemet (særligt forældre med udenlandsk eller uddannelsesfremmed baggrund), og hvor opfølgningen fra skolen er ringe, kan forældre blive bekymrede, fordi de tror, at deres børn bliver udelukket fra at få en uddannelse. Denne situation kan være med til, at de unge føler sig ekstra pressede⁴².

Endvidere er der blandt nogle elever en oplevelse af, at uddannelsesparathedsvurderingen er med til at skabe uhensigtsmæssige hierarkier, idet nogle elever oplever, at klassen bliver delt op i 'de klogere' og 'mindre klogere' både i forbindelse med selve vurderingen og den opfølgning, som følger med⁴³.

Erfaringer fra skolernes praksis, som har været præsenteret for arbejdsgruppen har desuden vist, at det i nogle tilfælde er særdeles uhensigtsmæssigt, at eleverne skal vurderes til alle uddannelser. Der er flere eksempler på at elever, som er uddannelsesparate til en erhvervsuddannelse – som de ønsker – i samme ombæring får af vide, at de *ikke* er parate til den toårige hf og de treårige gymnasiale uddannelser. Dette kan få betydning for elevernes selvværd og faglige selvforståelse uden, at det tjener noget formål.

Trods ovenstående overvejende negative følger af uddannelsesparathedsvurderingen mener arbejdsgruppen, at det er væsentligt at have for øje, at uddannelsesparathedsvurderingen også har ført positive praksisser og oplevelser med sig. Det er vigtigt, at disse videreføres i en ny model.

Det første opmærksomhedspunkt er, at uddannelsesparathedsvurderingens pædagogiske funktion spiller en central rolle i forhold til at få identificeret, fulgt op på og hjulpet de ikke-uddannelsesparate elever, sådan at de får mulighed for at rykke sig fra at være ikke-parate til at blive parate til deres ønskede ungdomsuddannelse⁴⁴. I denne sammenhæng viser EVA's evaluering af unges uddannelsesvalg dog samtidig, at over halvdelen af de ikke-uddannelsesparate enten ikke ved, om der skal ske en indsats (42 pct.) eller har fået af vide, at der ikke skal ske noget særligt (12 pct.)⁴⁵. Desuden fastslår EVA, at de konkrete aktiviteter, der foregår i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingsprocessen varierer meget mellem de forskellige skoler og KUI⁴⁶. Arbejdsgruppen vurderer, at dette kan indikere at en central initieret proces ikke er en garanti for, at der rent faktisk igangsættes en særlig tilrettelagt skole- og vejledningsindsats, f.eks. for eleven, der i 8. klasse ikke har opnået minimum 5 i gennemsnit i standpunktskaraktererne.

Det andet opmærksomhedspunkt er, at processen med uddannelsesparathedsvurdering har bidraget til at styrke samarbejdet mellem KUI og skolerne. EVA's evaluering viser,

⁴² Juul 2018, side 252

⁴³ Juul 2018, side 252

⁴⁴ EVA 2020,

⁴⁵ EVA, 2017b

⁴⁶ EVA, 2017a

at skoler og vejledere arbejder tæt sammen om uddannelsesparathedsvurderingen og er positivt stemte over for samarbejdet. Organisering af uddannelsesparathedsvurderingen spiller en vigtig rolle for, hvordan UPV-praksis gennemføres af lærere og vejledere, og hvordan den opleves af elever og forældre. God koordinering og integration i skolens øvrige tiltag kan gavne uddannelsesparathedsvurderingsprocessen og elevernes udbytte.⁴⁷

Det tredje opmærksomhedspunkt er, at den feedback, som nogle elever har fået i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingen, også kan virke positivt. Ligesom nogle elever kan blive demotiverede ved at få en uddannelsesparathedsvurdering kan det omvendte også være tilfældet. Det kan både gælde for elever, som er parate og ikke-uddannelsesparate. For elever, som er parate, kan det være rart at blive bekræftet i, at man er god nok eller klarer sig godt⁴⁸. Der er også parate elever, som yder en ekstra indsats inden vurderingen, og der kan det virke som et skulderklap at blive vurderet parat⁴⁹. For elever, som er ikke-uddannelsesparate kan det også betyde, at de yder en ekstra indsats for at blive parate enten før eller efter vurderingen⁵⁰.

Arbejdsgruppens konklusioner vedr. uddannelsesparathedsvurdering som centralt, processuelt redskab

Arbejdsgruppens drøftelser har kredset om, hvordan eleverne fremover kan modtage en positiv retningsgivende formidling af deres uddannelsesmuligheder uden, at eleverne oplever, at de bliver målt og vejret på for mange parametre. Det er væsentligt for arbejdsgruppen, at en fremadrettet model dels ikke bidrager til et øget pres i forbindelse uddannelsesvalget og dels ikke gør, at nogle grupper af elever føler sig stigmatiseret. Arbejdsgruppen foreslår derfor, at uddannelsesparathedsvurderingen afskaffes, således at grundskolen ikke længere skal foretage formelle vurderinger af elevens forudsætninger for at kunne påbegynde en ungdomsuddannelse. Som konsekvens heraf vil det alene være elevens afsluttende standpunktskarakterer, der indgår som et led i optagelsesprocessen.

En afskaffelse af uddannelsesparathedsvurderingen må ikke føre til et svækket samarbejde mellem lærere og KUI-vejledere om den enkelte elev. Der bør fortsat være tæt dialog om eleverne og der skal fortsat ske en vurdering af hvilke elever, som har brug for en særlig skole- og vejledningsindsats, men dialogen behøver ikke foregå efter central initierede processer i forhold til tid, form og indhold. Arbejdsgruppen har i denne sammenhæng valgt at have tillid til, at kommunerne vil kunne initiere en lokal proces, der er mindst lige så god for den enkelte elev, som en central initieret proces. Dette giver skolerne mulighed for at tage hensyn til den enkelte elev eller elevgruppe i forhold til at beslutte, hvornår og hvordan eleverne får vejledning, herunder for at understøtte at vejledningen bliver positivt retningsgivende. F.eks. kan der være en elev, som midlertidigt er i en sårbar situation, hvor det derfor ikke er befordrende, at skulle vejlede/give feedback på et bestemt tidspunkt eller på en bestemt måde.

⁴⁷ EVA 2020: 49-52

⁴⁸ Juul, 2018: 252

⁴⁹ EVA 2020: 77-78

⁵⁰ EVA 2020: 77, Juul 2018: 252-253

Der vil således være behov for at understøtte en mere situationsbestemt tilgang til at vejlede den enkelte elev om uddannelsesmuligheder, hvor 1) kommuner og skoler understøttes i at have dialog og fastsætte kriterier og kadencer for identifikation, 2) det understøttes, at elever med behov fortsat får en særlig skole- og vejledningsindsats og 3) der lokalt kan arbejdes med at understøtte personlige og sociale forudsætninger ifm. at skulle påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse.

Når der skal etableres en lokal tilgang til at arbejde med overgangen til ungdomsuddannelser, er det oplagt at anvende den *sammenhængende plan*. Med den politiske aftale ”Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden” fra 2018 blev det aftalt, at alle kommuner skal have en sammenhængende plan for vejledningen i deres kommune. Hermed fik kommunalbestyrelserne ansvaret for at udarbejde en sammenhængende plan for kommunernes vejledningsaktiviteter i 8. og 9. klasse. Den sammenhængende plan er en kommunal plan for de indsatser og den undervisning, der er relateret til elevernes valg af og overgang til ungdomsuddannelse, som har til hensigt at koble undervisning og vejledning sammen på en meningsfuld måde for eleverne

Ved at fastslå at den *sammenhængende plan* er omdrejningspunktet for tilrettelæggelse af elevernes overgang til ungdomsuddannelserne, herunder også for elever, der har behov for en særlig målrettet indsats, understreges det, at overgangen skal tage afsæt i en lokalt initieret proces. På denne måde understøttes det, at skolerne planlægger og gennemfører velovervejede vejledningsforløb med henblik på, at indsatserne opleves som sammenhængende for den enkelte elev og forældrene. Det forudsættes, at de ressourcer, der er afsat til uddannelsesparathedsvurderingsprocessen, konverteres til elevrettede aktiviteter, der kan forberede elevernes overgang til fortsat uddannelse.

Arbejdsgruppen finder det væsentligt, at den enkelte elev og forældrene skal opleve en sammenhængende kommunikation fra skolen og KUI, og at de enkelte skole og vejledningsaktiviteter hænger sammen og gensidigt understøtter elevens progression frem mod et uddannelsesvalg. Arbejdsgruppen noterer sig i forlængelse heraf, at *meddelelsesbogen* i folkeskolen, som er indført i forbindelse med det fremtidige evaluerings- og bedømmelsessystem, netop har til formål at skulle bruges som redskab i dialogen mellem elev, forældre og skole om elevens overvejelser om uddannelsesvalg. I bestemmelserne om meddelelsesbogen fremgår det, at elevernes overvejelser om uddannelse og de faglige krav til uddannelsen skal være et fokuspunkt. For elever, som har behov for en differentieret skole og vejledningsindsats skal der i meddelelsesbogen desuden tages udgangspunkt i elevens aktuelle udfordringer og i den forbindelse skal meddelelsesbogen omfatte hvilke målsætninger, undervisning og indsatser, der iværksættes af skolen. Arbejdsgruppen forventer her, at vejledningsaktiviteter er en del af de indsatser, som kan iværksættes i udskolingen. Det foreslås endvidere, at det fastsættes i den kommunale sammenhængende plan, hvordan KUI lokalt inddrages i arbejdet med meddelelsesbogen, herunder i hvilken udstrækning KUI deltager i skole/hjem samtaler, hvor overvejelser om uddannelsesvalg er på dagsordenen. Bestemmelser om meddelelsesbogen omfatter ikke elever i 10. klasse, men på dette klassetrin er der til gengæld en uddannelsesplan,

som har til hensigt at koble skoleårets undervisningsaktiviteter med elevens uddannelsesvalg.

I forhold til de nærmere bestemmelser om samspillet mellem vejledningsaktiviteter og skoleindsatsen vil det som hidtil være skolens leder, der har ansvar for at igangsætte skoleindsatsen og KUI, der har ansvaret for vejledningsindsatsen. Indsatserne planlægges og gennemføres i et samarbejde mellem skolen og KUI, for at de kan opleves sammenhængende og meningsfulde for den enkelte elev og forældrene, og således at de enkelte aktiviteter gensidigt understøtter hinanden. Den konkrete skoleindsats forudsættes at ske i tilknytning til undervisningen med opfølgning på det faglige udbytte heraf, men hvor skolen er forpligtet til at vurdere, hvilke indsatser, der skal til i udskolingen for de elever, der ønsker at påbegynde en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse, men som endnu ikke har opnået forudsætningerne herfor. Disse overvejelser forventes at blive understøttet i dialogen om indhold i meddelelsesbogen for elever i udskolingen.

Specifikt om skoler på det frie område

Skoler, hvor KUI forestår vejledningen, er omfattet af den kommunale sammenhængende plan. Det gælder folkeskoler, ungdomsskoler, hovedparten af de frie grundskoler og privatskolerne samt nogle få efterskoler. De resterende skoler – som især består af efterskoler – forestår selv uddannelses- og erhvervsvejledningen af eleverne, herunder processen der leder frem til overgangen til ungdomsuddannelse. Disse skoler har som et generelt rammevilkår for deres undervisning i 1. – 9. klasse, at deres undervisningsaktiviteter skal stå mål med, hvad der almindeligvis kræves i folkeskolen. På 10. klasseområdet – hvor efterskolerne har 2/3 af den samlede elevmasse – er vejledningsaktiviteter som uddannelsesplan, obligatorisk selvvalgt opgave og brobygning/praktik specifikt beskrevet på lov- og bekendtgørelsesniveau, så her er der fastsat minimumsrammer for vejledningsaktiviteterne uanset skoleform.

Det bemærkes endvidere, at uddannelsesparathedsvurderingen i dag omfatter alle elever i folkeskolen, den kommunale ungdomsskole, friskoler, private grundskoler (frie grundskoler), efterskoler og frie fagskoler, mens krav om meddelelsesbog kun gælder for folkeskolen. Det må derfor forudsættes, at kommunikationen mellem skole og hjem om uddannelsesvalget på skoler, der ikke anvender meddelelsesbogen, i stedet finder sted i tilknytning til det skole-hjem-samarbejde, der finder sted på skolen.

Arbejdsgruppen har overvejet, om der skal udarbejdes anbefalinger om regelændringer på området for de frie skoleformer til erstatning for uddannelsesparathedsvurderingen. Arbejdsgruppen finder det imidlertid ikke hensigtsmæssigt, at den på folkeskoleområdet vil anbefale en forenkling og afbureaukratisering samtidig med, at den for så vidt angår de frie skoleformer anbefaler en regelopstramning. Hertil kommer, at arbejdsgruppen ikke har kendskab, at de frie skoleformer generelt skulle have udfordringer med at forberede eleverne til ungdomsuddannelse.

Arbejdsgruppens anbefaling er derfor, at overgangen til ungdomsuddannelse fra de frie skoleformer bør følges specifikt af evalueringen, så der tilvejebringes et vidensgrundlag om vejledningen på disse skoler.

Ansvar for vurdering af elever – grundskole vs ungdomsuddannelse

Det fremgår af kommissoriet, at arbejdsgruppen skal overveje mulighederne ved helt eller delvist at flytte ansvaret for vurdering af eleverne til ungdomsuddannelsesinstitutionerne, uden at dette ændrer på adgangskravene til ungdomsuddannelserne. Arbejdsgruppen vurderer, at det er centralt, at såvel grundskolen som ungdomsuddannelsesinstitutionerne har et ansvar for at løfte opgaven med at vurdere, hvem der optages på ungdomsuddannelserne, når det gælder elever, som ikke opfylder adgangskravene. Det gælder i det eksisterende optagelsessystem, og det gælder også i den model, som arbejdsgruppen foreslår. Det er der flere grunde til. Af retssikkerhedsmæssige årsager er det hensigtsmæssigt, at flere af hinanden uafhængige instanser vurderer elever, som ikke umiddelbart kan optages på den uddannelse, som eleven ønsker.

Grundskolen må antages at kende eleven bedst, og det er grundskolen, som gennem karaktergivning vurderer elevens faglige standpunkt, der danner grundlag for optagelsen. I det eksisterende system har skolen og KUI tillige skulle vurdere elevernes uddannelsesparathed for så vidt angår de personlige og sociale forudsætninger. Der er en gruppe af elever, der er blevet vurderet fagligtparate – men ikke-uddannelsesparate på de personlige og/eller sociale forudsætninger, som alligevel har søgt en ungdomsuddannelse. De er i stor udstrækning blevet revurderet af ungdomsuddannelsesinstitutionerne gennem optagelsesprøver og samtaler, der har optaget dem, fastholdt dem og for de flestes vedkommende har hjulpet dem frem til at gennemføre uddannelsen. Dette illustrerer, hvorfor det er værdifuldt, at flere instanser er ansvarlige for optagelsesprocessen. Det er således arbejdsgruppens vurdering, at både grundskolerne og ungdomsuddannelsesinstitutionerne også fremadrettet bør inddrages i hvem, der optages, gennem optagelsesprøver og samtaler, for de elever, som ikke opfylder adgangskravene. Det ligger samtidig i arbejdsgruppens forslag, at ungdomsuddannelserne ikke skal inddrages i vurderingen af de elever, som opfylder adgangskravene. Ifølge forslaget vil det kun være de afsluttende standpunktskarakterer, som udgør en form for vurdering, som afgives af grundskolelærerne. Arbejdsgruppen finder det ikke hensigtsmæssigt, at ungdomsuddannelsesinstitutionerne skal bruge ressourcer på yderligere prøver i form af optagelsesprøver og/eller samtaler for denne elevgruppe. Ifølge den foreslåede nye model vil ungdomsuddannelsesinstitutionerne kun skulle have de elever, som ikke opfylder de faglige krav, til optagelsesprøve og samtale.

Arbejdsgruppen anbefaler dog fortsat et tæt samarbejde mellem grundskoler og ungdomsuddannelser, hvorfor det som tidligere beskrevet, foreslås præciseret i den sammenhængende kommunale plan for vejledning, at kommunalbestyrelsen gennem årlige møder initierer en dialog med relevante skoler og ungdomsuddannelsesinstitutioner i lokalområdet. På møderne drøftes vejledningsaktiviteterne samt ungegruppens generelle forudsætninger for at få udbytte af undervisningen på ungdomsuddannelserne, efter de har forladt grundskolen og 10. klasse. Mødet har til formål, at grundskoler og aftagerinstitutioner sammen evaluerer og evt. justerer den indsats, som skal gøre eleverne klar til at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse.

Implementering og evaluering

Præmissen for arbejdsgruppens forslag er, at der skal skabes en reel forandring i praksis, således, at eleverne bliver støttet i deres uddannelsesvalg – både elever, der kan honorere de opstillede krav til standpunktskarakterer og elever, der ikke kan. Det indebærer, at der lokalt blandt aktørerne skal være et bredt ejerskab til den kommunale sammenhængende plan for skole- og vejledningsindsatser knyttet til elevernes udskoling og overgang til ungdomsuddannelse.

Det er kommunalbestyrelsens ansvar, at den sammenhængende plan udarbejdes, mens det er på skolerne, at vejlederne, skolelederne, lærerne og pædagogerne skal få planens indhold til at leve i praksis. Det er disse fagprofessionelle, der skal tilrettelægge skoledagen, så eleverne mødes af vejledningsaktiviteter, der skal pirre deres nysgerrighed og sikre god overgang til ungdomsuddannelserne, og som spiller naturligt ind i skolens dagligdag.

Derfor skal implementeringen af indsatserne i den kommunale sammenhængende plan adressere alle interessenter i implementeringen, dvs.:

- Kommunalbestyrelse
- Skoleforvaltningen
- Den kommunale ungeindsats
- Skolelederne
- Lærerne
- Pædagogerne
- Eleverne
- Forældrene
- De modtagende institutioner, dvs. lokale gymnasier, erhvervsskoler samt FGU-institutioner.

Desuden vil det være formålstjeneligt at kommunen er i dialog med repræsentanter for virksomheder, foreninger og institutioner i lokalområdet, der tilbyder virksomhedssamarbejder og erhvervspraktik til kommunens elever.

Horsens Kommune har i 2021 udarbejdet en sammenhængende plan for vejledning, der kan tjene til inspiration, når der skal udarbejdes en ny sammenhængende plan for skole- og vejledningsaktiviteter, der knytter an til elevernes udskoling.

Såfremt arbejdsgruppens anbefalinger efterfølgende adresseres politisk, finder arbejdsgruppen, at Børne- og Undervisningsministeriet i samarbejde med KL bør gøre en særlig indsats for at understøtte, at den sammenhængende plan implementeres i kommunerne i overensstemmelse med arbejdsgruppens anbefalinger. Her bør udbredelse af best practice samt seminarer for kommunale forvaltninger, KUI-ledelser, aftagerinstitutioner og skoleledelser være centrale implementeringsgreb.

Arbejdsgruppen finder endvidere, at implementeringen af den sammenhængende plan øvrigt b r følges op af en evaluering, herunder med henblik på at følge om ressourcerne, der i dag anvendes til uddannelsesparathedsvurderingen, i stedet anvendes på elevindsatser, der knytter an til overgangen til ungdomsuddannelse. Desuden finder arbejdsgruppen, at det er centralt at følge, om elever, der i 8. klasse antages at få udfordringer med overgangen til ungdomsuddannelse, f r den fornødne skole- og vejledningsindsats med henblik på at blive forankret i og gennemføre en ungdomsuddannelse.

Evalueringen b r igangsættes i skoleåret 23/24 – altså f r uddannelsesparathedsvurderingen bortfalder – således at evalueringen kan følge implementeringen i kommunerne. Evalueringen bør tillige følge udviklingen på de frie skoleformer, herunder hvordan de frie skoler implementerer erstatningen for uddannelsesparathedsvurderingen, og hvordan overgangen til ungdomsuddannelse håndteres for hver enkelt af de forskellige frie skoleformer.

Skoleudviklingssamtaler

Fra skoleåret 2022/23 erstatter årlige skoleudviklingssamtaler kvalitetsrapporterne i folkeskolen. Skoleudviklingssamtalerne skal indgå som et element i samarbejdet og den løbende lokale dialog mellem kommune og skole om skolens udvikling. Hermed er der en stor grad af frihed til lokale beslutninger om, hvilke udfordringer og udviklings- og indsatsområder, skoleudviklingssamtalerne skal fokusere på, og hvilket datagrundlag der kan understøtte dialogen og de lokale beslutninger. Der er kun krav om, at resultater fra de obligatoriske test i dansk l sning og matematik. Det kan lokalt vurderes, om andre data, herunder kvalitative data, kan understøtte dialogen. Afhængigt af skolelederens fokus for skoleudviklingssamtalen kan det være relevant at inddrage andre kvantitative data, der knytter an til elevernes uddannelsesstatus efter overgang til ungdomsuddannelse.

Med disse opgørelser adresseres det løbende, at det er en helt central opgave for kommunens skolevæsen og den enkelte folkeskole at understøtte, at eleven forberedes på overgangen til ungdomsuddannelse samt at eleven besidder de nødvendige kompetencer til at påbegynde uddannelse og at gennemføre denne.

Litteratur

BEK nr. 839 af 30/06/2014 om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse. Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2014/839>

BEK nr. 1016 af 04/10/2019 om Uddannelsesparathedsvurdering og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse

Erik Jørgen Hansen (2011): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*, København: Hans Reitzels Forlag

Epinion og Pluss Leadership og Center for Ungdomsforskning (2012): *Evaluering af ungepakke II*.

EVA (2016): *Uddannelsesparat? De første erfaringer fra arbejdet med ikke-uddannelsesparate i folkeskolen*, København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2015): *Uddannelsesparathedsvurderinger for 8. klasser 2014/15*, København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2017a): *Fra ikke-parat til parat - Analyse af uddannelsesparathedsvurderinger i 8., 9. og 10. klasse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2017b): *Uddannelsesvalg i 8. klasse*, København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2018): *Uddannelsesparathedsvurderingen 2018 - Udvikling i uddannelsesparathedsvurderingerne i 8., 9. og 10. klasse*, København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2020a): *Uddannelsesparathed og indsatser for ikke-parate elever i grundskolen - Afsluttende undersøgelse*, København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2020b): *Undervisningspraksis i udskolingen*, Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut

Juul, T. M., Brahe, T. og Hansen, N.-H. M. (2014) *Ung og ordblind - efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Juul, T. (2018): *Det 'sikre' valg i en uvis fremtid – en sociologisk analyse af unges motiver for valg af ungdomsuddannelse*, ph.d. afhandling, Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

Katznelson, Pless og Görlich (2022): *Mistrivsel i lyset af tempo, præstation og psykologisering – om ny udsathed i ungdomslivet*, Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

Lovforslag 144 (1998/1): *Forslag til Lov om ændring af lov om gymnasiet m.v., lov om de erhvervs-gymnasiale uddannelser til højere handelseksamen og højere teknisk eksamen og lov om kursus til højere forberedelseksamen og om studieforberedende enkeltfagsundervisning for voksne m.v. (Afskaffelse af egnethedserklæring)*, Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/199812L00144>

Lovforslag 194: *Forslag til lov om ændring af lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt forskellige andre love*. 1. behandling den 22-04-2010, Link: <https://www.ft.dk/samling/20091/lovforslag/L194/BEH1-80/forhandling.htm>

Lovforslag 195, 1. behandling den 15/05/2014, link: [L 195 - 2013-14 \(1. behandling\): Forslag til lov om ændring af lov om erhvervsuddannelser, lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v., lov om folkeskolen og forskellige andre love. \(Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser m.v.\). / Folketinget](#)

Lov nr. 641 af 14. juni 2010 om ændring af lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt forskellige andre love (Vurdering af uddannelsesparathed, pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v. og afbureaukratisering m.v.), Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2010/641>

Lov nr. 547 af 17. maj 2019 om ændring af lov om erhvervsuddannelser, lov om folkeskolen, lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v. og forskellige andre love (Styrkede erhvervsuddannelser, mere praksisfaglighed i grundskolen, uddannelsesparathed til alle ungdomsuddannelser m.v.) Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2019/547>

Lov nr. 634 af 16/06/2014 om ændring af lov om erhvervsuddannelser, lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v., lov om folkeskolen og forskellige andre love (Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser m.v.). <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2014/634>

Lov nr. 1746 af 27. december 2016 om ændring af lov om institutioner for almen-gymnasiale uddannelser og almen voksenuddannelse m.v., lov om institutioner for erhvervsrettet uddannelse og forskellige andre love (Indførelse af folkeskolens afgangseksamen, adgangskrav til erhvervsuddannelserne samt ændringer som følge af lovgivning om de gymnasiale uddannelsers indhold m.v.). Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2016/1746>

Lov nr. 143 af 28. februar 2018 om ændring af lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v. (Uddannelsesparathedsvurdering). Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2018/143>

2021/1 LSV 174. Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om kommunal indsats for unge under 25 år og forskellige andre love (Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem i folkeskolen m.v.). Link: <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/202113L00174>

Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. og Nielsen, A. M. W. (2015): *Unge motivation i udskolingen*. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og uden for skolen. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Pless, M., Juul, T. M. og Katznelson, N. (2016) *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Regeringen (Socialdemokraterne og Radikale Venstre), Venstre, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Konservative Folkeparti og Liberal Alliance (2014): *Aftale om Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser, 24. februar 2014*

Regeringen, Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre (2009): *Flere unge i uddannelse og job, 5. november 2009*

Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2013) *Skolens læringsmiljø: selvpåfattelse, motivation og læringsstrategier*. Kbh.: Nota, s. 341 sider. Tilgængelig hos: <https://nota.dk/bibliotek/bogid/607479>.

Statens Institut for Folkesundhed (2021): *Danskernes Sundhed - Den Nationale Sundhedsprofil*, Syddansk Universitet

Bilag

Bilag 1:

Kommissorium for arbejdsgruppe vedr. ændring af uddannelsesparathedsvurdering

Aftalepartierne er enige om, jf. Aftale om det fremtidige evaluerings- og bedømmelsessystem i folkeskolen af 29. oktober 2021, at den nuværende uddannelsesparathedsvurdering (UPV) skal justeres, således at ingen længere erklæres ikke-uddannelsesparate. Alle elever vil væreparate til noget, f.eks. 10. klasse, FGU eller STU, og vurderingen af uddannelsesmuligheder skal derfor ikke ses alene i relation til de gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne.

Ændringerne af den nuværende UPV sker i to faser. Den første fase implementeres senest i foråret 2023, hvor UPV'en ændres således, at betegnelsen "ikkeuddannelsesparate" ikke længere anvendes og erstattes af en ny betegnelse. I anden fase gennemføres mere grundlæggende ændringer af UPV'en, som dette kommissorium vedrører. Disse ændringer skal træde i kraft fra skoleåret 2024/25.

Der nedsættes en arbejdsgruppe, der med udgangspunkt i ovenstående skal udvikle konkret(e) model(ler) for en mere grundlæggende justering af UPV. Dette skal efterfølgende drøftes i folkeskoleforligskredsen.

Baggrund

UPV blev indført i 9. og 10. klasse i 2010. Der er efterfølgende gennemført en række ændringer af UPV, herunder udvidelse til at omfatte 8. klasse (2014), specifikation af personlige, sociale og faglige forudsætninger (2014), ændringer af de faglige krav til gymnasial uddannelse (2016), tilføjelse af praksisfaglig dimension (2018) og særskilt vurdering til alle kategorier af ungdomsuddannelser uanset elevens ønske (2019).

UPV'en er løbende blevet evalueret. Første evaluering blev gennemført af Epinion, Pluss Leadership og Center for Ungdomsforskning (2012). Siden er UPV'en blevet evalueret af EVA, som i alt har udgivet fem rapporter (2015, 2016, 2017, 2018, 2020). EVA's evaluering og øvrig forskning har vist, at indførelsen af UPV har medført såvel positive som negative konsekvenser.

Positive erfaringer

- Der er kommet større fokus på, at nogle elever har behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats for at blive klar til at gennemføre en ungdomsuddannelse. Nogle lærere og vejledere mener, at UPV'ens pædagogiske funktion er central i forhold til at få identificeret og hjulpet de ikke-parate elever.
- Der er skabt grundlag for et godt samarbejde mellem den Kommunale Ungeindsats (KUI) og skolerne.

- Nogle elever motiveres ved vurdering og/eller opfølgningsplan til at yde en ekstra indsats. For elever, som er ikke-parate, kan det betyde, at de yder en ekstra indsats for at blive parate enten før eller efter vurderingerne.

Negative erfaringer

- UPV'en kan opleves som et pres for både parate og ikke-parate elever. Det er især for de ikke-parate elever, at dette er tilfældet.
- Ikke-parate elever kan opleve det som nedslående eller stigmatiserende ikke at være parate til deres ønskede ungdomsuddannelse.
- Vurdering af sociale og personlige forudsætninger kan have den risiko, at den unge tillægger egenskaber ved sig selv som årsag til problemerne, hvilket kan føre til en negativ selvforståelse og en manglende tro på fremtiden.

Indhold

Arbejdsgruppen skal komme med anbefalinger til, hvordan UPV'en kan ændres mere grundlæggende, så vurderingen af elevernes uddannelsesmuligheder bliver positivt retningssigende for den enkelte, og så det fortsat sikres, at eleverne får den skole- og vejledningsindsats, de har brug for, med henblik på at de er klar til videre uddannelse efter grundskolen. Arbejdsgruppen skal i sit arbejde inddrage den eksisterende viden om UPV, herunder ovennævnte evalueringer.

Arbejdsgruppen skal foreslå en eller flere model(ler) for ændring af UPV'en.

Overvejelser, som skal indgå i det videre arbejde er følgende:

- Hvordan sikres det, at eleverne opnår realistiske forventninger om og refleksion over uddannelsesmuligheder set i relation til egne forudsætninger?
- Hvordan kan Meddelelsesbogen sammentænkes med en ny model for UPV?
- På hvilken måde bør forældre og elever fremover orienteres/inddrages?
- Hvordan kan en fremtidig model og processerne omkring den gøres enkel?
- Hvordan og hvornår i processen (og på hvilke klassetrin) præsenteres og drøftes de forskellige muligheder for uddannelse og aktiviteter samt relevante tilbud, som ikke er ordinære ungdomsuddannelser (herunder f.eks. eud 10, 20/20-ordningen, øvrige 10. klassetilbud, FGU, STU, praktik, arbejde mv)?
- Hvilke fordele og ulemper er der ved, at elevens adfærd i et klasserum indgår i vurderingen, uden at der vurderes på elevens sociale og personlige forudsætninger?
- Hvordan den praksisfaglige dimension kan tydeliggøres og fremhæves, så den bedst muligt indgår i vurderingen?
- Fungerer processen mellem grundskoler og de modtagende institutioner tilfredsstillende ift. elevoptag?
- Hvilke fordele og ulemper vil der være ved helt eller delvist at flytte ansvaret for vurdering af eleverne til ungdomsuddannelsesinstitutionerne, uden at dette ændrer på adgangskravene til ungdomsuddannelserne?
- Hvordan spiller trivselsmålinger i folkeskolen sammen med vurderingen af uddannelsesparathed?

Rammer for arbejdet

- Alle elever er parate til forskellige former for uddannelse eller beskæftigelse. Det kan være gymnasiale uddannelser og eud, men også f.eks. 10. klasse, FGU, eud 10, 20/20-ordningen, STU, beskæftigelse m.v.
- Det skal ikke blive lettere eller sværere at få adgang til en ungdomsuddannelse. Det betyder blandt andet, at adgangsforudsætningerne til eud og gymnasial uddannelse, herunder kravene om afsluttende standpunktskarakterer, som i dag er knyttet til UPV i 9. og 10. klasse, videreføres.
- Der skal sikres, at de elever, som har behov for en differentieret skole- og vejledningsindsats, fortsat får en sådan.
- Det forudsættes, at der ikke ændres på elevstrømme, hverken til eud, gymnasial uddannelse eller de forberedende tilbud. Ændringerne af UPV'en skal ses i sammenhæng med "Aftale om bedre veje til uddannelse og job", hvorefter 90 pct. af en årgang skal have en ungdomsuddannelse, når de er 25 år. Og de øvrige 10 pct. skal være godt på vej til at få en uddannelse senere eller have fast tilknytning til arbejdsmarkedet.
- Modellen skal ikke medføre ændringer i målgruppevurdering til FGU og STU, ligesom 10. klasse forudsættes fortsat at være et tilbud til alle, som ønsker det.
- Det er ikke hensigten at foretage grundlæggende ændringer i ansvarsfordelingen mellem skolen og den kommunale ungeindsats.

Arbejdsgruppens oplæg drøftes efterfølgende i forligskredsen mhp. at etablere en ny model for UPV'en, der skal gælde fra skoleåret 2024/25.

Arbejdsgruppens sammensætning og organisering

Arbejdsgruppen består af 4-6 repræsentanter fra Sammen om Skolen samt 1 repræsentant for Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier (DEG), 1 repræsentant for Danske Gymnasier (DG), 1 repræsentant for FGU Danmark samt Børne- og Undervisningsministeriet og Finansministeriet. En repræsentant fra Danmarks Vejlederforening samt andre fra relevante foreninger eller videnspersoner i øvrigt kan inviteres efter behov. Arbejdsgruppen skal aflevere anbefalinger i efteråret 2022 mhp. efterfølgende drøftelse i folkeskoleforligskredsen, ligesom gymnasieforligskredsen og eu-daftalekredsen inddrages. Arbejdsgruppen sekretariatsbetjenes af sekretariatet for Sammen om Skolen.

Økonomi

Det forudsættes, at arbejdsgruppens forslag skal kunne gennemføres udgiftsneutralt.



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET