Uddannelsesparathed og indsatser for ikke-parate elever i grundskolen

Afsluttende undersøgelse



DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

INDHOLD

Uddannelsesparathed og indsatser for ikke-parate elever i grundskolen

1	Resumé	5
2	Indledning	15
2.1	Formål og undersøgelsesspørgsmål	16
2.2	Baggrund	16
2.3	Evalueringsdesign og metoder	22
2.4	Læsevejledning	24
3	UPV i tal – udviklingen i UPV	25
3.1	Variation i andelen af ikke-parate fra skole til skole	25
3.2	UPV i udskolingen	27
3.3	UPV i 10. klasse	29
4	UPV i tal – hvor er de ikke-parate elever i dag?	32
4.1	Ikke-parate elevers vej gennem uddannelse og beskæftigelse 2014-2018	32
4.2	Overgang til uddannelse for elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15	38
5	Organisering af UPV-processen	42
5.1	Aktiviteter i UPV-processen	42
5.2	Skoler og vejlederes samarbejde om UPV'en	49
5.3	Lærernes ressourcer til UPV-processen	54
6	Vurderingspraksis	56
6.1	Skolernes vurderingspraksis	56
6.2	Forudsætninger og kriterier	60

7 Erfaringer med og oplevelser af vurderingsprocessen 69
7.1 Skolernes praksis for tilbagemeldingen samt elevers og forældres oplevelse af denne 69
7.2 Elever og forældres perspektiv på vurderingsprocessen 75
7.3 Skoleledere, lærere og vejlederes perspektiv på UPV'en 90

8 Indsatser for ikke-uddannelsesparate elever 97
8.1 Særlige indsatser til ikke-parate elever 97
8.2 Elevers udbytte af de særlige indsatser 103
8.3 UPV'ens ressourcefordelende funktion 108

Appendiks A – Litteraturliste 114

Appendiks B – Design og metode 117

1 Resumé

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) præsenterer i denne rapport den afsluttende undersøgelse i en række af undersøgelser om uddannelsesparathedsvurderingen (UPV), som EVA har fulgt siden 2014.

En UPV er en vurdering af, om elever i grundskolen har de nødvendige faglige, sociale, personlige og praksisfaglige forudsætninger for at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Vurderingen foretages af lærere og vejledere og omfatter alle elever i grundskolen, med mindre eleven er fritaget efter en konkret faglig vurdering[1]. Vurderingen foretages første gang i 8. klasse og gentages i 9. og 10. klasse for de elever, der er vurderet ikke-parate til en eller flere ungdomsuddannelser, eller for de elever, hvis forudsætninger er ændret væsentligt siden den foregående vurdering.

Formålet med denne afsluttende undersøgelse er at vurdere UPV'en set i relation til formålet om at identificere og hjælpe elever, der har brug for støtte for at opnå forudsætningerne for at begynde på og gennemføre en ungdomsuddannelse. Som en del af dette belyser undersøgelsen betydningen af skolernes organisering, den konkrete vurderingspraksis og de faglige og vejledningsmæssige indsatser, der tilbydes ikke-uddannelsesparate unge i folkeskolen.

Undersøgelsen er gennemført af EVA, men er tilrettelagt i et samarbejde mellem EVA og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) i Børne- og Undervisningsministeriet og er derfor finansieret af begge parter[2]. Rapporten retter sig mod beslutningstagere på nationalt og kommunalt niveau samt skoleledere, lærere, vejledere og andre, der arbejder med elevers uddannelsesparathed i skoler, kommuner mv.

De regler, der gælder for UPV'en, har siden indførelsen i 2010 gennemgået en række ændringer, der betyder, at UPV'en i sin levetid har ændret form. Antallet af gange, den enkelte elev skal vurderes som led i en UPV, har ændret sig fra én enkelt gang i 9. klasse til nu at forekomme op til to gange i hhv. 8. og 9. klasse. Antallet af forudsætninger, som eleven vurderes ud fra, er blevet forøget, og der er tilføjet en praksisfaglig dimension til UPV'en. Desuden er de personlige og sociale forudsætninger blevet udvidet med specifikke vurderingskriterier, og der er indført adgangskrav på ungdomsuddannelserne, som afspejles i kravet til de faglige forudsætninger, der kræves af eleverne, for at UPV'en skal give direkte adgang til en gymnasial uddannelse og/eller en erhvervsuddannelse (EUD). Endvidere er de tre ungdomsuddannelser EUD, 3-årig gymnasial uddannelse og 2-årig hf) blevet ligestillet, således at alle elever i grundskolen fra skoleåret 2019/20 skal uddannelsesparathedsvurderes til alle tre uddannelser.

1 Undervisningsministeriet, 2019a.

2 Der er i samme projekt tidligere udgivet flg. rapporter: *UPV i 8. klasse* (2015), *Uddannelsesparat – De første erfaringer fra folkeskolen* (2016), *Fra ikke-parat til parat* (2017), *Uddannelsesparathedsvurderingen 2018* (2018).

Dataindsamlingen til denne undersøgelse er gennemført i foråret 2019. På dette tidspunkt var både de ekstra vurderinger i hhv. 8. og 9. klasse samt kravet om bedømmelse af elevens praksisfaglige forudsætninger netop implementeret i skoleåret 2018/19. Dog vurderede lærere og vejledere på undersøgelsestidspunktet stadig elevernes forudsætninger ud fra elevens ønske til ungdomsuddannelse, idet kravet om, at alle elever skal vurderes i forhold til alle uddannelser, først blev indført i skoleåret 2019/20.

Yderligere har lærere og vejledere arbejdet med de fastsatte karakterbaserede faglige kriterier for at blive vurderet parat til en erhvervsuddannelse siden skoleåret 2014/15, mens de faglige kriterier for at blive vurderet parat til en gymnasial uddannelse blev ændret i skoleåret 2018/19 og derfor på undersøgelsestidspunktet var nye for lærere og vejledere at arbejde med. Endvidere var den kommunale ungeindsats (KUI) endnu ikke implementeret på undersøgelsestidspunktet, hvorfor vejlederne stadig var organisatorisk forankret i kommunale UU-centre (Ungdommens Uddannelsesvejledningscenter).

Hovedresultater

I det følgende sammenfattes undersøgelsens hovedresultater på baggrund af analysen af spørgeskemaundersøgelser og interview med lærere, vejledere og elever.

Flere unge vurderes ikke-parate, men mange starter alligevel på en ungdomsuddannelse

I løbet af den periode, hvor UPV har eksisteret, er der samlet set sket en stigning i andelen af elever, der er vurderet ikke-uddannelsesparate i både 8., 9. og 10. klasse. Udviklingen er mest markant i 8. klasse, hvor andelen af ikke-parate elever er steget fra 25 % til 32 %, mens andelen af elever i 9. og 10. klasse er steget fra hhv. 17 og 16 % til 20 % i samme periode.

Samtidig ændrer omkring halvdelen af de elever, der bliver vurderet ikke-parate, status til parat i løbet af 9. og 10. klasse. Andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parate fra 8. til 9. klasse og fra 9. til 10. klasse er nogenlunde stabil over årene.

Registeranalysen viser endvidere, at de elever, der bliver vurderet ikke-parate i 8. klasse, i høj grad kommer i gang med en ungdomsuddannelse. Således var 62 % af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15 og igen i 9. klasse i 2015/16, i gang med en ungdomsuddannelse, to år efter de havde færdiggjort grundskolen.

UPV er kompleks og indeholder både positive og negative elementer for alle involverede parter

Både skoleledere, lærere, vejledere, elever og forældre opfatter i praksis uddannelsesparathedsvurderingen som omfattende og kompliceret. Det kan bl.a. skyldes de mange vurderingskriterier, der indgår i UPV'en, samt adgangskravene til ungdomsuddannelserne. UPV-processen og adgangskravene kan, i sammenhæng med det skærperede faglige fokus med flere prøver og karakterer i udskolingen, af eleverne opleves som en lang række krav.

Undersøgelsen viser også, at alle de involverede aktører i UPV-processen påpeger både positive og negative forhold i den praksis, der eksisterer i forhold til UPV.

Elevernes oplevelse af UPV'en

Analysen viser, at UPV'en kan virke motiverende for nogle elever og demotiverende eller stigmatiserende for andre. UPV-processen er med til at give elever en blandet oplevelse, der både kan være positiv og negativ på samme tid. Dette skyldes bl.a., at UPV'en både indeholder en summativ vurdering (*du er parat/ikke-parat*) og en formativ vurdering (*hvad skal du gøre for at blive parat*). En elev kan således føle pres ved at skulle vurderes (summativt), men samtidig opleve, at det virker afklarende at få af vide, hvad han/hun skal arbejde med for at blive parat (formativt). Forældrenes oplevelser i forbindelse med UPV'en er i overensstemmelse med elevernes oplevelser, hvilket fremgår af interview med forældre til parate og ikke-parate elever.

For nogle elever kan UPV'en virke *motiverende* og få eleven til at yde noget ekstra i skolen. Dette kommer særligt til udtryk *frem til* vurderingen, hvor elever kan blive motiveret til at gøre en ekstra indsats for at sikre resultatet af UPV'en. Særligt de ikke-parate elever kan yderligere blive motiveret *efter* vurderingen, idet de enten via vurderingen indser, at de skal yde en ekstra indsats, eller via opfølgningsplanen får klargjort, hvad der skal til for at blive parat. En sammenkørsel mellem spørgeskemadata og UPV-registeret viser således, at en større andel af de registrerede ikke-parate elever angiver, at UPV'en "I høj grad" har givet dem lyst til at gøre en ekstra indsats (20 %), sammenlignet med de parate elever (10 %).

Omvendt oplever andre elever UPV'en som *demotiverende*. Kryds mellem spørgeskemadata og UPV-registeret viser, at i alt 34 % af de registrerede ikke-parate elever angiver, at deres motivation "I høj grad" eller "I nogen grad" er faldet efter vurderingen, mens det gælder for 20 % af de parate elever. Ikke-parate elever kan opleve, at det er nedslående eller stigmatiserende at få at vide, at de ikke er parate til deres ønskede ungdomsuddannelse. I den forbindelse kan de miste modet og begynde at tvivle på sig selv. Dette kan virke yderligere demotiverende, såfremt de ikke oplever at få den hjælp, som de gennem UPV-processen har fået øjnene op for kan være nødvendig for at kunne begynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. UPV kan dog også virke demotiverende for parate elever, da det at blive vurderet parat kan give anledning til at læne sig tilbage og afholde sig fra at gøre en betydelig indsats i skolen, indtil næste vurdering nærmer sig.

UPV'en kan også have den positive effekt at virke *afklarende* for eleverne. Dette gælder særligt de ikke-parate elever, såfremt de efter vurderingen får sat klare mål for, hvad de skal arbejde med fagligt, socialt og personligt for at blive vurderet parate næste gang. Sammenlignet med de parate elever (16 %) angiver således en større andel af de ikke-parate (20 %), at UPV'en "I høj grad" har hjulpet dem. UPV'en kan dermed både virke afklarende i forhold til elevens kompetencer og i forhold til elevens forestående uddannelsesvalg.

Vejledernes oplevelse af UPV'en

Vejlederne fremhæver især samarbejdet med lærerne i vurderingsprocessen som positivt, fordi det giver mening for vejlederne at samarbejde om vurderingen med lærerne, der er tættere på eleverne til hverdag og derfor kender dem bedre. Samtidig peger vejlederne på, at forældre og elever efterspørger individuel uddannelsesvejledning på skolen. Vejlederne efterlyser også flere muligheder for indsatser til særligt udfordrede, ikke-parate elever. Særligt på skoler med en høj andel af ikke-parate elever påpeger vejledere, at det kan være vanskeligt at prioritere tilstrækkelige ressourcer til de indsatser, der skal til for at støtte ikke-parate elever til at blive parate til en ungdomsuddannelse.

Lærernes oplevelse af UPV'en

Lærerne peger på den ene side på, at UPV'en har en meningsfuld pædagogisk funktion med hensyn til at identificere ikke-parate elever, så de kan blive støttet i en udviklingsproces mod at blive parate. Lærerne understreger her særligt de klare beskrivelser af forudsætninger og kriterier for at blive vurderet uddannelsesparat, hvilke de oplever som et godt udgangspunkt for en samtale med

elever og forældre om elevens faglige og personlige udvikling. Lærerne peger endvidere på et udbytterigt samarbejde med vejlederne, som understøtter et fælles sprog og fælles retningslinjer for vurderings- og opfølgningsprocessen på skolen.

På den anden side oplever lærerne, at UPV'en har udviklet sig til et omfattende vurderingssystem med mange kriterier og vurderinger. De peger særligt på den praksisfaglige dimension som en udfordring, fordi de ikke oplever at have fyldestgørende grundlag for vurderingen af elevens praksisfærdigheder. Samtidig oplever de, at den faglige dimension kommer til at veje tungere end de andre dimensioner i vurderingen.

Skolernes organisering af UPV-processen

Der er stor forskel på, hvordan de besøgte skoler organiserer UPV-processen. Dette er, på trods af at mange forhold omkring UPV'en ligger fast som følge af gældende bekendtgørelser og vejledninger på området. Undersøgelsen peger på, at organisering af UPV'en spiller en vigtig rolle for, hvordan UPV-praksis gennemføres af lærere og vejledere, og hvordan den opleves af elever og forældre. Det viser både resultater fra spørgeskemaundersøgelser samt kvalitative skolebesøg. De følgende afsnit fremhæver, hvad der i organiseringen af og praksis omhandlende UPV-processen kan medvirke til at give elever og forældre en positiv oplevelse og et positivt udbytte af UPV'en.

En tydelig rolle- og ansvarsfordeling i UPV-processen fremmer en positiv oplevelse af vurderingen

På nogle af de besøgte skoler er der en klar rolle- og ansvarsfordeling mellem skolens ledelse, vejledere og de lærere, der foretager UPV'en. På andre skoler er rolle- og ansvarsfordelingen ikke helt så tydelig. På de skoler, hvor vejledere, ledere og lærere har en klar rolle- og ansvarsfordeling, og hvor ledelsen er aktivt involveret og tager ansvar i processen, indikerer det kvalitative materiale, at der er en mere velfungerende UPV-proces end på skoler, hvor dette ikke er tilfældet[3].

Vejlederen spiller en central rolle i UPV-processen

På alle besøgte skoler er det tydeligt, at vejlederne spiller en væsentlig rolle i UPV-processen. Dette gælder både i forhold til skolens ledelse, lærerne, eleverne og hjemmet. Skolerne har generelt et tæt samarbejde med vejlederne om UPV-processen, og begge parter er overordnet set tilfredse med samarbejdet. Det er ofte vejlederne, som koordinerer arbejdet i forbindelse med UPV'en med skolens ledelse og de lærere, der står for vurderingen. Vejlederne optræder i den forbindelse som både sparringspartnere og som dem, der klæder lærerne på til at foretage vurderingen.

Den kvalitative del af analysen peger på, at UPV-processen styrkes og bliver en mere integreret del af skolens hverdag på de skoler, hvor vejlederne har fokus på at være synlige og tilgængelige på skolen og samtidig formår at opbygge stærke relationer til skolens ledelse, de lærere, der står for UPV-processen, samt i forhold til elever og forældre. På sådanne skoler oplever både elever og forældre kontakten med vejlederen som positiv, bl.a. fordi vejlederen kan spille en vigtig rolle i forbindelse med elevens afklaring af uddannelsesvalg, støtte i forbindelse med elevernes udvikling, aftaler om indsatser og kontakt til hjemmet. Derudover kan vejlederen tilbyde et udefrakommende blik

3 EVA, 2016.

på elevens styrker og svagheder, som kan komme eleven til gode i udviklings- og afklaringsprocessen.

God koordinering og integration i skolens øvrige tiltag kan gavne UPV-processen og elevernes udbytte

UPV-processen fungerer særlig godt, når der er et godt internt samarbejde og en god koordinering blandt de involverede aktører i forhold til UPV'en, samt når skoler og vejledere kobler UPV-processen sammen med øvrige tiltag på skolen og integrerer den i skolens organisering. På den måde undgår skolerne, at UPV'en forløber som en parallel proces til andre lignende indsatser. På de besøgte skoler, hvor der er en tæt koordinering af UPV-processen, og hvor UPV'en kobles til udskolingens øvrige indsatser, er følgende forhold til stede:

- Fælles praksis og/eller fast procedure for de forskellige dele af UPV-processen. Dette kan fx være, ved at skolen og vejlederen har aftalt faste arbejdsgange og procedurer i forbindelse med UPV'en. Fælles redskaber og dokumenter kan understøtte dette.
- Fælles sprog. Ensartet italesættelse af UPV med udgangspunkt i forudsætningerne og kriterierne kan gavne samarbejdet imellem skoleledere, lærere og vejledere og kan være med til at skabe et fælles grundlag for vurderingen, så den ikke forekommer subjektiv.
- Kobling til interne og eksterne indsatser. Når UPV kobles til andre allerede eksisterende praksisser og tiltag på skolen, såsom elevsamtaler, elevplaner, brobygnings- og praktikordninger, kan det fremme en helhedsorienteret tilgang til eleverne i udskolingen. Det kan også gavne, når UPV er tænkt ind i skolens samarbejde med andre relevante parter uden for skolen, fx private virksomheder, ungdomsskoler mv.

Tilstrækkelig, relevant og rettidig information fremmer en positiv oplevelse for elever og forældre

På de besøgte skoler, hvor der er skabt et fælles sprog og fælles procedurer for UPV'en, bliver der lagt mere vægt på at give elever og forældre tilstrækkelig, relevant og rettidig information om UPV'en. Skolebesøgene peger på, at dette gavner elevers og forældres oplevelse og udbytte af UPV-processen, specielt når skolen gør noget særligt ud af at begynde kommunikationen om UPV-processen på et tidligt tidspunkt, så elever og forældre er forberedte på, hvordan processen kommer til at forløbe.

Elever og forældre kan særligt have gavn af information og kommunikation om formålet med UPV, hvad der sker hvornår i UPV-processen, hvad der skal til, for at en elev kan blive parat til sin ønskede ungdomsuddannelse, samt hvilke forventninger lærerne og vejlederne har til eleven og dennes forældre i processen. Interview viser, at det er vigtigt, at den obligatoriske, skriftlige tilbagemelding sker sammen med en mundtlig tilbagemelding. En god, mundtlig tilbagemelding kan være med til at afdramatisere elevens oplevelse af UPV'en, særligt hvis det sker sammen med personer, som eleven kender og har tillid til, fx klasselæreren, skolens faste vejleder og også gerne forældrene. Elever og forældre peger her på, at det er konstruktivt at få en grundig forklaring af, hvad der ligger til grund for vurderingen, samt hvad der skal til, for at eleven kan blive parat, fremfor at denne er overladt til sig selv med beskeden om at være vurderet parat eller ikke-parat.

UPV'ens forskellige funktioner

I de følgende afsnit udfoldes de meget forskelligartede funktioner, som UPV'en har. Pointerne er beskrevet i relation til tre forskellige funktioner, som er fremkommet på baggrund af analyserne i denne rapport:

UPV'ens pædagogiske funktion, hvor UPV'en anvendes som redskab til at identificere og hjælpe ikke-parate elever med at blive parate til en ungdomsuddannelse.

UPV'ens adgangsgivende funktion, hvor UPV'en kan indgå som forudsætning for optagelse til ungdomsuddannelse.

UPV'ens ressourcefordelende funktion, hvor UPV'en har betydning for fordeling af vejledningsressourcer og indsatser til ikke-parate elever.

UPV'ens pædagogiske funktion

UPV-processen kan siges at have en pædagogisk funktion, idet den indeholder hhv. en screenings- og vurderingsproces og samtidig udløser skole- og vejledningsindsatser til de elever, der vurderes ikke-parate.

Flere elever er i tvivl om, hvorvidt de er vurderet uddannelsesparate

Med hensyn til vurderingsprocessen viser både analyse af interview og spørgeskemaundersøgelsen blandt elever, at mange elever er usikre på, hvilken vurdering de har fået, og hvad der er sket i processen efter vurderingen. Dette er på trods af, at skolen er underlagt krav om at give skriftlig besked om udfaldet af vurderingen til både elever og forældre. Usikkerheden gælder særligt for vurderingen i 8. klasse, men også for en del elever i 9. klasse. Således angiver 19 % af de adspurgte elever, at de enten ikke ved eller ikke kan huske, hvilken vurdering de har fået i forhold til de specifikke ungdomsuddannelser i både 8. og 9. klasse.

Lærerne oplever, at karakterfokus i udskolingen kan overskygge UPV'ens pædagogiske formål

Nogle lærere peger på, at de faglige forudsætninger, som er ufravigelige, samt de karakterbaserede adgangskrav til ungdomsuddannelserne, modarbejder intentionen om, at vurderingen skal være mere end en vurdering af elevens faglige forudsætninger. Disse lærere giver udtryk for, at det pædagogiske formål ved en helhedsvurdering af eleven, hvor der arbejdes med elevernes personlige og sociale udvikling i sammenhæng med det faglige, falder i baggrunden, når elever og forældre primært er optagede af, om eleven har karaktererne til at blive optaget på den ønskede ungdomsuddannelse.

Praksisfagligheden er svær at vurdere

Vurderingen af elevens praksisfaglige forudsætninger blev indført fra skoleåret 2018/19 og omfatter en vurdering af elevens konkrete praktiske og kreative færdigheder.

Flere 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. Således angiver kun 13 % af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen, at de "I høj grad" oplever, at de har nok viden om de praksisfaglige forudsætninger til at foretage vurderingen af den enkelte elev, mens en markant større andel af lærerne angiver dette for de faglige forudsætninger (64 %), de sociale forudsætninger (54 %) og de personlige forudsætninger (51 %). Desuden

angiver kun 13 % af lærerne, at de "I høj grad" kender eleven godt nok til at foretage vurderingen af de praksisfaglige forudsætninger.

Lærerne har tendens til at vurdere eleverne hårdere i 8. klasse end i 9. klasse

Undersøgelsen viser, at nogle lærere er hårdere i deres vurdering af eleverne i 8. klasse end i 9. klasse. I spørgeskemaundersøgelsen angiver 68 % af lærerne, at de griber vurderingen forskelligt an, afhængigt af om eleven går i 8. eller 9. klasse, hvoraf 50 % af disse lærere angiver, at de er mere tilbøjelige til at vurdere eleven parat i 9. klasse. I de kvalitative interviews peger nogle lærere og vejledere på, at der kan være en tendens til at vurdere eleverne hårdere i 8. klasse for at sikre, at eleverne får tid og mulighed for at gøre en indsats for at blive parat til den ønskede ungdomsuddannelse. Lærerne argumenterer samtidig for, at det er godt at starte tidligt, sådan at man kan nå at skubbe de elever, der har brug for det, i den rigtige retning, inden de er gået ud af 9. klasse. De oplever den processuelle tilgang til vurderingen som meningsfuld, idet det midlertidige og udviklingsorienterede aspekt af vurderingen fremhæves, og hvor vurderingen ses som en del af en proces mod at blive parat til og afklaret i forhold til valget af ungdomsuddannelse.

Dog peger nogle lærere og vejledere i interviewene også på, at begrebet "ikke uddannelsesparat" kan virke overvældende for eleverne, idet begrebet kan virke statisk og begrænsende for eleven, hvilket kan medvirke til en negativ oplevelse af at blive vurderet. Disse perspektiver er også at genfinde i interviews med elever og forældre. Analysen peger således på et indbygget dilemma i oplevelsen af UPV'en, idet lærere og vejledere på den ene side oplever det som positivt at vurdere eleverne allerede i 8. klasse, da der kan arbejdes med en processuel tilgang til vurderingen. Men på samme tid kan nogle elever også opleve det som negativt i det hele taget at blive vurderet, hvilket kan modvirke det processuelle formål med vurderingen. Nogle lærere fremhæver at dette især gælder for vurderingen i 8. klasse, da mange elever på dette tidspunkt ikke er modne nok til at modtage en vurdering og reflektere over deres kompetencer og kommende valg af ungdomsuddannelse.

De særlige indsatser til ikke-parate elever er ikke så særlige endda

Skolernes særlige indsatser til ikke-parate elever bærer ofte præg af at være uformelle indsatser, der flettes ind i den almindelige undervisning, mere end de er ekstraordinære indsatser, som foregår uden for den daglige undervisning. Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen viser, at de fleste indsatser for ikke-parate elever er individuelle aftaler mellem skolen, eleven og hjemmet. Således angiver en langt større andel af lærerne, at de indsatser, de tilbyder ikke-parate elever, er individuelle samtaler med lærer og vejleder på skolen (84 %) og individuelle aftaler med eleverne (77 %), mens kun 33 % angiver, at de iværksætter særlige forløb for ikke-parate, og 23 % angiver, at de tilbyder ekstra faglig undervisning. De individuelle samtaler og aftaler kan fx handle om, at eleven skal bruge mere tid på lektier i bestemte fag, deltage mere aktivt i undervisningen, blive bedre til at møde til tiden mv.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever viser, at ca. 50 % af de ikke-parate elever oplever, at der ikke er sket noget særligt for at gøre dem parate. Dette hænger ofte sammen med, at der netop ikke er tale om ekstraordinære indsatser som opfølgning på vurderingen, og at det, der tilbydes som indsatser, ofte er noget, der indgår som en del af den almindelige undervisning eller i forbindelse med elevens egen forberedelse. Derved opfatter nogle ikke-parate elever ikke indsatsen som en særlig indsats, der er iværksat i forlængelse af uddannelsesparathedsvurderingen.

Såfremt eleven oplever/husker at have fået en indsats, tyder det dog på, at denne har været en hjælp. I spørgeskemaundersøgelsen giver de ikke-parate elever, der oplever at have fået en særlig indsats i form af øget opmærksomhed i undervisningen, i overvejende grad udtryk for, at indsat-

serne har været en hjælp i processen mod at blive mere parat til en ungdomsuddannelse. I interviewene nævner flere af de elever, der mener at have fået en indsats, at denne har fået dem til at blive mere motiverede, lave flere lektier og deltage mere aktivt i undervisningen.

Nogle skoler efterlyser i interviewene bedre og flere muligheder for at tilbyde eleverne indsatser af mere intensiv art, der ligger uden for den almindelige undervisning. Dette kan være særligt tilrettelagte forløb med fokus på udvikling af elevens faglige, personlige eller sociale forudsætninger eller mentorordninger.

UPV-processen er ikke hensigtsmæssig for de særligt udfordrede ikke-parate elever

Der bliver i interviewene peget på, at elever med forskellige former for særlige behov kan komme i klemme i vurderingsprocessen, idet UPV'en i sin nuværende form ikke gør det muligt at tage højde for disse elever i tilstrækkelig grad[4]. I den forbindelse nævner lærerne særligt tosprogede elever og elever med andre udfordringer, som ikke får specialpædagogisk støtte. Lærerne udtrykker, at det er vanskeligt at vurdere denne gruppe elever ud fra samme parametre og målestok som andre elever på en sådan måde, at processen også bliver konstruktiv og understøttende for disse elever.

Nogle lærere, vejledere og skoleledere understreger desuden, at der er begrænsede muligheder for at iværksætte de indsatser, som gruppen af særligt udfordrede ikke-parate elever har behov for. Det kan fx være elever med dansk som andetsprog, elever med læsevanskeligheder eller elever, der klarer sig dårligt pga. udfordringer med psykiske lidelser, diagnoser eller alvorlige problemer i hjemmet. Lærere og vejledere peger i denne forbindelse på, at de ressourcer og den type indsatser, der er tilgængelige i forbindelse med UPV'en, ikke er tilstrækkelige i forhold til disse grupper af ikke-parate unge, der ofte slås med faglige, personlige, psykiske og sociale udfordringer.

UPV'ens adgangsgivende funktion

UPV-processens adgangsgivende funktion knytter sig til optagelseskravene på ungdomsuddannelserne, idet UPV'en kan begrænse eller give eleverne direkte adgang til en ungdomsuddannelse. Såvel den samlede helhedsvurdering af elevernes forudsætninger som elevernes karakterer er afgørende for, om eleverne får direkte adgang til den ungdomsuddannelse, de ønsker.

UPV'en kan øge oplevelsen af stress og præstationsangst

Undersøgelsen viser, at UPV'en, sammen med karakterkravene til især de gymnasiale uddannelser, kan medvirke til, at processen er stressende for nogle elever. Dette gælder særligt perioden frem til, at eleverne modtager resultatet af selve vurderingen. Således angiver i alt 35 % af eleverne, at UPV'en "I høj grad" eller "I nogen grad" har virket stressende på dem. Samtidig viser en sammenkørsel mellem spørgeskemadata og UPV-registeret, at de registrerede ikke-parate elever i højere grad oplever, at UPV'en har virket stressende på dem. Således angiver 21 % af de registrerede ikke-parate elever, at UPV'en "I høj grad" har virket stressende på dem, mens dette gør sig gældende for 9 % af de registrerede parate elever.

4 Ifølge procedurebekendtgørelsen (Undervisningsministeriet, 2019a, jf. § 6, stk. 2) er det muligt, at elever i helt særlige tilfælde og efter en konkret faglig vurdering kan fritages for kravet om UPV, når særlige grunde taler for det, herunder elever, som forventes at få tilbud om STU. Hvorvidt de interviewede lærere og vejledere på undersøgelsestidspunktet var opmærksomme på denne fritagelsesmulighed, fremgår dog ikke af analysen.

Elever kan opleve, at UPV'en er endnu en bedømmelsesproces i en allerede præstationsorienteret udskoling

Oplevelsen af stress knytter sig også til, at der for eleverne sker mange nye ting i 8. klasse, hvilket både parate og ikke-parate elever kan opfatte som overvældende. Af kvalitative interview fremgår det, at elever oplever, at skiftet fra mellemtrin til udskoling har medført et øget fokus på faglige resultater, hvor der oftere er flere prøver, og hvor man for første gang i 8. klasse får karakterer. UPV-processen er en del af udskolingen, hvor mange elever i det hele taget oplever, at deres skolegang bliver mere alvorlig, fordi de skal afslutte grundskolen og vælge en ungdomsuddannelse. På den måde bliver UPV'en endnu et element i en fase af elevernes skolegang, hvor der er fokus på præstationer og sammenligninger eleverne imellem. Dette kan forstærke en oplevelse af, at karakterer og UPV'en er afgørende for elevens fremtidsmuligheder i det hele taget. Disse pointer fremhæves også i andre EVA-rapporter[5].

Lærerne oplever, at vurderingen af elevens faglige forudsætninger vægter tungest i den samlede vurdering

Undersøgelsen viser, at lærerne oplever en hierarkisering af de forudsætninger, der indgår i den samlede vurdering, således at elevens faglige forudsætninger opleves som at have størst betydning, efterfulgt af de personlige og sociale og til sidst de praksisfaglige forudsætninger. Nogle lærere udtrykker i interviewene frustration over den omfattende vurderingsproces med mange forudsætninger og kriterier, da de oplever, at elevens faglige forudsætninger alligevel vægter tungere end de andre forudsætninger. Disse lærere oplever endvidere, at de karakterbaserede adgangskrav til ungdomsuddannelserne modarbejder intentionen om, at UPV'en skal være mere end en vurdering af elevens faglige niveau. Dette skyldes, at en elev har retskrav på optag på alle ungdomsuddannelser, såfremt de får et resultat på 6,0 i de lovbundne prøver fra folkeskolens afgangseksamen, uanset udfaldet af UPV'en. På den måde kan det for nogle lærere opleves som spild af tid at foretage den omfattende UPV, fx når en elev, der har de nødvendige karakterer, men vurderes personligt og socialt ikke-parat, alligevel kan optages på en ungdomsuddannelse.

UPV'ens ressourcefordelende funktion

Nogle lærere, vejledere og skoleledere oplever udfordringer, i forhold til at UPV'en også fungerer som ramme for tildeling af ressourcer og særlige indsatser. De peger på, at disse udfordringer er med til at skabe barrierer for, at alle elever med behov for vejledning og en særlig pædagogisk indsats også modtager denne.

Fordeling af ressourcer til individuel vejledning imødekommer ikke altid elevernes behov

Nogle vejledere mener, at det er uhensigtsmæssigt, at UPV'en fungerer som mekanisme til at fordele individuel vejledning blandt eleverne. Med UPV'en i sin nuværende form er individuel uddannelsesvejledning forbeholdt ikke-parate elever, og parate elever har ikke adgang til individuel uddannelsesvejledning hos en vejleder på skolen, men henvises i stedet til eVejledning[6].

Dog oplever flere vejledere, at parate elever kan være uafklarede og have brug for individuel uddannelsesvejledning på skolen for at kunne vælge ungdomsuddannelse. For at imødekomme uafklarede elevers behov vælger nogle vejledere alligevel at tilbyde parate elever mere eller mindre

5 EVA, 2019; EVA, 2020.

6 https://www.ug.dk/evejledning

formaliseret, individuel uddannelsesvejledning på skolen. Vejlederne er dog samtidig begrænsede af, at der ikke er afsat ressourcer til dette. Tidligere EVA-undersøgelser har påpeget samme udfordring med, at uddannelsesparate elever ikke nødvendigvis er parate til at træffe et uddannelsesvalg[7].

UPV udløser ressourcer til vejledning, men ikke en styrket skoleindsats

Undersøgelsen peger på, at de ekstra ressourcer, UPV'en udløser til at hjælpe ikke-parate elever, knytter sig til den styrkede vejledningsindsats, men ikke til en styrket skoleindsats.

Skolerne har pligt til at iværksætte en særlig skoleindsats for de ikke-parate elever, men nogle skoleledere nævner, at det er vanskeligt at prioritere tilstrækkelige ressourcer til dette. De manglende ressourcer gør, at skolerne ikke mener, at de har mulighed for at tilbyde de ikke-parate elever særlige skoleindsatser, ud over dem, der er en del af den almindelige undervisning. Dette kan fx være aftaler med eleven om at gøre en ekstra indsats samt øget opmærksomhed og støtte fra lærerne til eleven i undervisningen.

Det at understøtte elever i at blive parate til en ungdomsuddannelse er allerede en vigtig del af udskolingens generelle opgave og derfor ikke udelukkende en del af UPV-processen. Når flere lærere og skoleledere alligevel nævner udfordringen med utilstrækkelige ressourcer i forbindelse med UPV'en, kan det skyldes, at de individuelle handleplaner og særlige indsatser, der skal iværksættes til ikke-parate elever, ofte opleves som en tidskrævende opgave oven i alle de andre opgaver i udskolingen. Dette gør sig især gældende på skoler med en høj andel af ikke-parate elever. Tal fra UPV-registeret viser, at der er stor variation i andelen af ikke-parate elever i 8. og 9. klasse på tværs af institutionerne. Således er der institutioner med alt fra 0-100 % ikke-parate elever i 8. og 9. klasse. Analysen viser, at 9 % af institutionerne har under 10 % ikke-parate i 8. klasse, mens i alt 7 % af institutionerne har over 59 % ikke-parate i 9. klasse.

Om datagrundlaget

Denne undersøgelse bygger på både kvalitative og kvantitative data, der er indsamlet i foråret 2019. De kvalitative data består af interview med skoleledere, lærere, vejledere, elever og forældre på seks skoler. Der er gennemført i alt 54 interview med 65 personer. Interview med skoleledere, vejledere, elever og forældre blev foretaget som enkeltinterview, mens lærerne blev interviewet i grupper af to-fire personer. Undersøgelsens kvantitative data består af spørgeskemaundersøgelser blandt hhv. lærere, elever og vejledere i 9. klasse samt registerdata om elevernes UPV og uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning efter grundskolen. I alt 957 lærere, 304 vejledere og 1.800 elever besvarede spørgeskemaerne, hvilket giver svarprocenter på hhv. 24 %, 56 % og 13 %.

7 EVA, 2018a; EVA, 2019.

2 Indledning

Siden globaliseringsforhandlingerne og den politiske aftale, der blev indgået i den forbindelse i 2006[8], har det været et politisk fokus at få flere unge til at gennemføre en ungdomsuddannelse. Et af midlerne til at nå 95 %-målsætningen, som blev vedtaget i aftalen, var indførelsen af uddannelsesparathedsvurderingen (UPV) i grundskolen. UPV'en blev til som en del af Ungepakke 2 i 2009[9] og iværksat på skolerne i skoleåret 2010/11. Formålet med UPV'en er at identificere elever i udskolingen, der umiddelbart ikke har de nødvendige forudsætninger for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse, samt at igangsætte skole- og vejledningsindsatser, som skal støtte dem i at blive parate til en ungdomsuddannelse. I 2014 blev det vedtaget, at eleverne skulle parathedsvurderes allerede fra 8. klasse[10]. Dette bundede i et ønske om at starte tidligere med at forberede eleverne til en ungdomsuddannelse.

Siden uddannelsesparathedsvurderingen blev registreret første gang i skoleåret 2014/15, er andelen af ikke-parate elever i både 8. og 9. klasse steget stødt. Samtidig viser tidligere undersøgelser, at ikke-parate elever på ingen måde er ens, og det kalder på en stor spændvidde i de særlige indsatser, der skal være med til at løfte eleverne og gøre dem uddannelsesparate. Hertil kommer, at kommuner, skoler og vejledere oplever meget forskellige udfordringer, afhængigt af både elevgrundlag og forskellige søgemønstre i forhold til ungdomsuddannelserne. Indsatserne for ikke-parate elever varierer derfor både fra skole til skole og på den enkelte skole, dvs. fra elev til elev[11].

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har siden 2014 fulgt skolernes arbejde med UPV'en i 8. og 9. klasse. Undersøgelsen har som udgangspunkt været tilrettelagt med en række årlige delrapporter (2015-2019), og indeværende rapport er således den afsluttende rapport. Overordnet set har undersøgelserne haft til formål at følge implementeringen af uddannelsesparathedsvurderingen og belyse betydningen af de faglige og vejledningsmæssige indsatser, der tilbydes ikke-uddannelsesparate elever i folkeskolen. Denne afsluttende rapport sætter især fokus på skolernes organisering, vurderingspraksis og de særlige indsatser, der tilbydes ikke-parate unge. Rapporten stiller skarpt på både elevers, forældres, læreres, vejlederes og skolelederes oplevelser af processen omkring UPV'en samt deres vurdering af, hvorvidt UPV'en er med til at hjælpe unge med at blive parate til en ungdomsuddannelse.

8 Regeringen og aftalepartierne, 2006.
9 Regeringen og aftalepartierne, 2009.
10 Regeringen og aftalepartierne, 2014.
11 EVA, 2016; EVA, 2017a; EVA, 2018b.

2.1 Formål og undersøgelsesspørgsmål

Formålet med denne afsluttende undersøgelse af UPV'en er specifikt at vurdere UPV-ordningen set i relation til ordningens formål og intention. En del af denne undersøgelse består også af en analyse af betydningen af organisering, vurderingspraksis og de faglige og vejledningsmæssige indsatser, der tilbydes ikke-uddannelsesparate unge i folkeskolen. Undersøgelsen belyser følgende spørgsmål:

1. Hvordan er skolernes praksis for og organisering omkring UPV efter implementeringen blev påbegyndt?
2. Hvilke formelle og uformelle indsatser iværksætter skolerne til de unge, der vurderes ikke-parate?
3. Lever UPV'en op til sit formål om at identificere og hjælpe de elever, der har brug for støtte til at udvikle sig, så de bliver parate til at gennemføre en ungdomsuddannelse? Herunder:
   a. Hvordan vurderer skoleledere, lærere, vejledere, elever og forældre udbyttet af den samlede UPV-proces?
   b. Hvordan har elevers UPV-status udviklet sig i perioden 2014-2018?
4. Hvilken betydning har organisering, vurderingspraksis, lærere og vejlederes kompetencer samt typen af indsatser for elevernes udbytte af UPV-indsatsen samt for udviklingen i elevernes uddannelsesparathed?

2.2 Baggrund

UPV'en blev til som en central del af den såkaldte Ungepakke 2[12], der blev vedtaget i 2009. Skoler har således vurderet elevers uddannelsesparathed siden skoleåret 2010/11. Formålet med at vurdere unges uddannelsesparathed er først og fremmest at identificere og hjælpe dem, der har brug for støtte eller tid til at udvikle sig for at gennemføre en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Denne intention skal ses i lyset af den daværende politiske målsætning om, at 95 % af en ungdomsårgang skulle gennemføre en ungdomsuddannelse. Det er tanken, at vejlederne sammen med skolerne vha. UPV'en tidligt kan identificere de elever, der har særlige vejledningsbehov og/eller faglige behov, således at man kan støtte med fx praktik, brobygning, lektiehjælp, specialundervisning og evt. andre indsatser, og dermed gøre så mange elever som muligt parate til en ungdomsuddannelse.

I sin nuværende form skal elevernes parathed vurderes ud fra visse forudsætninger og kriterier, der er indskrevet i den gældende vejledning og bekendtgørelse på området[13]. I boksen nedenfor skitseres de forudsætninger og kriterier, som eleverne bliver vurderet ud fra.

12 Regeringen og aftalepartierne, 2009.
13 Undervisningsministeriet, 2018b; Undervisningsministeriet, 2018c.

Forudsætninger og kriterier i UPV'en

De faglige forudsætninger

Vurderingen af elevens faglige forudsætninger baserer sig på de afgivne standpunktskarakterer. Ifølge Børne- og Undervisningsministeriet vurderes en elevs standpunkt i forhold til de faglige mål, som gælder for faget. Det betyder, at standpunktskarakterer gives ud fra lærerens vurdering af, i hvor høj grad eleven opfylder fagets kompetence-, færdigheds- og vidensmål på det tidspunkt, karakteren gives. Det fremhæves endvidere, at elevens arbejdsindsats eller opførsel i klassefællesskabet som udgangspunkt ikke indgår i grundlaget for karaktergivningen[14].

Forudsætninger i forhold til 3-årige gymnasiale uddannelser: For at opfylde de faglige forudsætninger for at være uddannelsesparat til en 3-årig gymnasial uddannelse skal eleven have opnået mindst 5,0 i gennemsnit for de standpunktskarakterer, der afgives i folkeskolen. Dette krav gælder i både 8., 9. og 10. klasse.

Forudsætninger i forhold til 2-årig hf: For at opfylde de faglige forudsætninger for at være uddannelsesparat til en 2-årig hf skal eleven have opnået mindst 4,0 i gennemsnit for de afgivne standpunktskarakterer. Dette krav gælder både i 8., 9. og 10. klasse.

Forudsætninger i forhold til erhvervsuddannelser (EUD): For at opfylde de faglige forudsætninger for i 8. klasse at være uddannelsesparat til en erhvervsuddannelse skal eleven have opnået mindst 4,0 i gennemsnit af de afgivne standpunktskarakterer. I 9. og 10. klasse er kravet til de faglige forudsætninger, at eleven har opnået mindst 2,0 i gennemsnit i standpunktskarakterne for hvert af fagene dansk og matematik. Der er således forskellige krav, afhængigt af om eleven går i 8. eller 9./10. klasse.

De personlige forudsætninger

Disse forudsætninger fokuserer på, om eleven har de personlige forudsætninger, der skal til for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse efter grundskolen. Der er fem vigtige kriterier, som skal indgå i en vurdering af elevens personlige forudsætninger:

- Selvstændighed, herunder at eleven tager initiativ i opgaveløsninger
- Motivation for uddannelse og lyst til læring
- Ansvarlighed, herunder at eleven er forberedt til timerne
- Mødestabilitet, herunder rettidighed og lavt fravær
- Parathed til det forestående valg af ungdomsuddannelse eller andre tilbud, såsom 10. klasse eller den Forberedende Grunduddannelse (FGU).

De sociale forudsætninger

Disse forudsætninger fokuserer på, om eleven har de sociale forudsætninger, der skal til for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Der er tre vigtige kriterier, som skal indgå i en vurdering af elevens sociale forudsætninger:

14 Børne- og Undervisningsministeriet, 2019.

- Samarbejdsevne, herunder at kunne løse opgaver sammen med andre, overholde fælles aftaler og bidrage positivt til fællesskabet
- Respekt, herunder at udvise forståelse for andre mennesker
- Tolerance, herunder at kunne samarbejde med mennesker, der er forskellige fra en selv.

De praksisfaglige forudsætninger

Den praksisfaglige dimension i UPV'en skal tydeliggøre og fremhæve elevens kompetencer på det praktisk-kreative område. Alle elever skal have vurderet deres praksisfaglige kompetencer, herunder også elever, der ønsker en gymnasial uddannelse. Der er fem vigtige kriterier, som skal indgå i en vurdering af elevens praksisfaglige forudsætninger:

- Praktiske færdigheder og kreativitet
- Arbejdskendskab, arbejdspladsfærdigheder og virketrang
- Værkstedsfærdigheder
- Færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed
- Færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis.

2.2.1 Proces og rollefordeling i uddannelsesparathedsvurderingen

Når en elev skal uddannelsesparathedsvurderes, foretages der – som beskrevet oven for – en vurdering af elevens faglige, personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger. Denne vurdering foretages første gang i 8. klasse og gentages op til to gange årligt i 8. klasse, 9. klasse og evt. 10. klasse, så længe eleven vurderes ikke-parat. En elev, der vurderes parat ved første vurdering i 8. klasse, vil kun blive vurderet igen, såfremt elevens faglige niveau falder, eller eleven ændrer sig markant i en negativ retning i forhold til de sociale og personlige forudsætninger.

På de skoler, hvor Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU)[15] forestår vejledningen, har såvel skolen som vejlederen en rolle at spille i UPV-processen. Skoler, der selv står for vejledningen, er typisk efterskoler, friskoler og privatskoler og er ikke medtaget i denne undersøgelse[16]. Det er skolen, der gennemfører vurderingen af elevens personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger og indberetter/ajourfører disse oplysninger på *optagelse.dk*[17]. Det er også skolens ansvar at indberette elevens standpunktskarakterer til Karakterdatabasen[18] og *optagelse.dk*. Det er ud fra disse standpunktskarakterer, at elevens faglige forudsætninger vurderes. Vejlederen foretager dernæst en helhedsvurdering af de elever, der ikke opfylder forudsætningerne for at være uddannelsesparate. Når helhedsvurderingen er foretaget, er det skoleledelsens og vejlederens ansvar at iværksætte en særlig skole- og vejledningsindsats for eleven, med henblik på at eleven bliver uddannelsesparat i slutningen af 9. eller 10. klasse.

15 Vejlederne er pr. 1. august 2019 organiseret i den kommunale ungeindsats (KUI). Se endvidere grå boks om ændringer i UPV'en på s. 19-21.

16 De indgår dog i registeranalysen – se appendiks B.

17 Undervisningsministeriet, 2018c.

18 Database over karakterer, administreret af Styrelsen for IT og Læring (STIL).

2.2.2 Ændringer og justeringer af UPV-bekendtgørelsen

Siden vedtagelsen af UPV'en i 2009 er der sket en lang række justeringer af lovgivning og bekendtgørelser vedrørende ordningen. Sideløbende med disse justeringer er der indført adgangskrav for at blive optaget på ungdomsuddannelserne. Dette gælder både optagelse på EUD og de gymnasiale uddannelser. Elevens UPV er knyttet til disse adgangskrav og spiller derfor en central rolle for, om eleven kan blive direkte optaget på en ungdomsuddannelse. UPV'en og adgangskrav til ungdomsuddannelserne skal ses i lyset af det politiske ønske om at højne kvaliteten af ungdomsuddannelserne og få flere elever til at vælge en erhvervsuddannelse. UPV'en og adgangskravene er ikke det samme, men tæt forbundet, idet adgangskravene sætter kriterierne for vurderingen af elevens faglige forudsætninger i UPV'en, mens UPV'en indgår som en del af adgangskravene for at blive direkte optaget på en ungdomsuddannelse.

De mange ændringer har gjort, at UPV'en i dag har flere forskellige funktioner i forhold til arbejdet med at hjælpe unge med at vælge og blive parate til en ungdomsuddannelse. EVA har identificeret, at UPV'en i sin nuværende form har følgende tre funktioner:

- En pædagogisk funktion i forhold til at identificere elever, der ikke er parate til en ungdomsuddannelse, og hjælpe til at gøre eleverne parate, inden de forlader grundskolen.
- En adgangsgivende funktion i forhold til at give eller begrænse elevers direkte adgang til ungdomsuddannelserne.
- En ressourcefordelende funktion i forhold til at udløse særlige indsatser og vejledning til visse elever.

Senest har implementeringen af den nye kommunale ungeindsats (KUI) haft indvirkning på UPV'en. Aftalen har medført, at KUI har erstattet UU-centrene. Derudover er enkelte datoer i processen ændret. En ny bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering og procedure ved valg af ungdomsuddannelse trådte derfor i kraft 9. oktober 2019 (BEK nr. 1016 af 04.10.2019)[19].

Denne rapport er dog skrevet med udgangspunkt i den bekendtgørelse, der var gældende på tidspunktet for dataindsamlingen i foråret 2019 (BEK nr. 1498 af 12.12.2018)[20], hvorfor enkelte detaljer om UPV-processen kan afvige en anelse fra, hvordan processen forløber i praksis fra og med skoleåret 2019/20. På dette tidspunkt var både de ekstra vurderinger i hhv. 8. og 9. klasse samt kravet om bedømmelse af elevens praksisfaglige forudsætninger netop blevet implementeret i skoleåret 2018/19. Dog vurderede lærere og vejledere på undersøgelsestidspunktet stadig elevernes forudsætninger ud fra elevens ønske til ungdomsuddannelse, idet kravet om, at alle elever skal vurderes i forhold til alle uddannelser, først blev indført i skoleåret 2019/20.

I boksen nedenfor skitseres udviklingen i UPV i perioden fra 2009 til 2019.

19 Undervisningsministeriet, 2019a.
20 Undervisningsministeriet, 2018c.

Uddannelsesparathedsvurderingen indføres

UPV var et af flere initiativer i Ungepakke 2[21] fra 2009, der bl.a. havde til formål at øge antallet af unge, der gennemførte en ungdomsuddannelse, til 95 % i 2015. UPV-ordningen er oprindeligt iværksat med det formål at identificere de unge, der ikke umiddelbart vil være i stand til at gennemføre en ungdomsuddannelse, så man kan sætte ind med en styrket indsats og derved mindske frafaldet på ungdomsuddannelserne. At være "uddannelsesparat" var dermed et udtryk for, at man havde de nødvendige faglige, sociale- og personlige forudsætninger for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse.

Vurdering i 8. klasse

Med reformen af EUD i 2014 blev UPV-ordningen ændret med henblik på at sikre en tidligere og bedre indsats over for de grundskoleelever, der er i risiko for ikke at fortsætte på en ungdomsuddannelse. Elevernes UPV blev derfor fremrykket til at finde sted første gang i 8. klasse, hvor vurderingen tidligere kun (formelt) fandt sted i 9. og 10. klasse. Som noget nyt blev der også opstillet en række specifikke kriterier for, hvordan uddannelsesparatheden skulle vurderes. Skolerne blev desuden forpligtet til at iværksætte faglige og vejledningsmæssige indsatser målrettet de unge, der vurderes ikke-parate i 8. klasse, med henblik på at sikre, at de unge er parate ved udgangen af 9. klasse[22].

Indførelse af karakterkrav på erhvervsuddannelserne

Med reformen af EUD fra 2014 blev der indført karakterkrav i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingen. I 8. klasse skal eleven således opnå et gennemsnit på 4,0 i standpunktskaraktererne for at blive vurderet faglig parat.

For elever i 9. og 10. klasse afhænger karakterkravet af elevens uddannelsesønske. Elever, der ønsker en EUD, skal opnå gennemsnittet 2,0 i standpunktskarakter i hvert af fagene dansk og matematik for at blive vurderet uddannelsesparat[23].

Sideløbende med ændringerne i UPV'en blev der også indført adgangskrav på EUD. Udover at være vurderet uddannelsesparat til EUD skal eleven desuden bekræfte sit faglige niveau ved at bestå folkeskolens afgangsprøve samt opnå et gennemsnit på minimum 2,0 i dansk og matematik for at blive optaget på den ønskede EUD[24].

Indførelse af karakterkrav på gymnasiale uddannelser

I forbindelse med gymnasiereformen fra 2017 blev der yderligere indført karakterkrav i forbindelse med UPV'en for elever, der ønskede en gymnasial uddannelse. Kravet for at blive vurderet faglig parat til de 3-årige gymnasiale uddannelser er således et gennemsnit på 5,0 i standpunktskaraktererne og 4,0 til den 2-årige hf-uddannelse[25]. Ligesom for optag på EUD er der blevet indført adgangskrav for at blive optaget på de gymnasiale uddannelser. Optagelsesreglerne er forskellige, alt efter om eleven ansøger efter 9. eller 10. klasse, samt om eleven søger optag på en 3-årig gymnasial uddannelse eller en 2-årig hf-uddannelse[26].

21 Regeringen og aftalepartierne, 2009.
22 Undervisningsministeriet, 2014.
23 Undervisningsministeriet, 2014.
24 Undervisningsministeriet, 2018d.
25 Undervisningsministeriet, 2017.
26 Undervisningsministeriet, 2016.

Praksisfaglighed

Fra og med skoleåret 2018/19 blev det indført, at skolerne – ud over at vurdere elevernes faglige, personlige og sociale forudsætninger – også skal vurdere elevernes praksisfaglige forudsætninger. Praksisfaglige forudsætninger specificeres som de praktiske og kreative færdigheder, der bruges, når der skal udføres et stykke praktisk arbejde. Eleven kan vurderes til enten at have middel eller høje praksisfaglige forudsætninger, hvorfor denne dimension i vurderingen kan være med til at trække helhedsvurderingen af elevens uddannelsesparathed op, men ikke ned[27].

Halvårlig vurdering

For at understøtte arbejdet med den unges UPV blev det fra og med skoleåret 2017/18 indført, at elevernes uddannelsesparathed skulle ajourføres to gange årligt, hvor det tidligere kun skete én gang om året. Eleverne skal derfor nu vurderes midtvejs og ved afslutningen af både 8., 9. og 10. klasse[28].

Skriftlig besked om UPV

Fra og med skoleåret 2018/19 gælder det ydermere, at elev og forældre skal have skriftlig besked om elevens UPV i 8. klasse, samt hvis eleven senere i 8., 9. eller 10. klasse bliver vurderet ikke-uddannelsesparat[29].

Vurderinger til alle uddannelser

Med den politiske aftale "Fra folkeskole til faglært"[30] bliver de tre ungdomsuddannelser (EUD, 3-årig gymnasial uddannelse og 2-årig hf) ligestillet, således at alle elever i grundskolen fremover skal uddannelsesparathedsvurderes til samtlige tre uddannelser. Dette trådte i kraft fra skoleåret 2019/20.

Den nye kommunale ungeindsats

UU er pr. 1. august 2019 organiseret i KUI.

2.2.3 Eksisterende viden om UPV

Der er indtil nu udgivet fire rapporter som en del af EVA's undersøgelser af UPV'en:

1. *UPV i 8. klasse: Deskriptiv analyse af uddannelsesparathedsvurderinger i 8. klasse* (EVA, 2015)
2. *Uddannelsesparat? De første erfaringer fra arbejdet med ikke-uddannelsesparate i folkeskolen* (EVA, 2016)
3. *Fra ikke-parat til parat: Analyse af uddannelsesparathedsvurderinger i 8., 9. og 10. klasse* (EVA, 2017b)

27 Undervisningsministeriet, 2018e.
28 Undervisningsministeriet, 2018e.
29 Undervisningsministeriet, 2018f.
30 Regeringen og aftalepartierne, 2018b.

4. *Uddannelsesparathedsvurderingen 2018: Udvikling i uddannelsesparathedsvurderingerne i 8., 9. og 10. klasse* (EVA, 2018b).

EVA har desuden sideløbende haft fokus på UPV som en del af forløbsundersøgelsen Unges vej mod ungdomsuddannelse[31], hvor en årgang af unge følges fra 8. klasse og fire år frem. I denne undersøgelse er udkommet følgende rapporter med fokus på UPV:

- *Uddannelsesparathed i 8. klasse* (EVA, 2017a)
- *Unges oplevelse af uddannelsesvalg og vejledning i 9. klasse* (EVA, 2018a)
- *Mininotat: Elever mangler opfølgning på uddannelsesparathedsvurderingen* (EVA, 2018c).
- *Uddannelsesvalg i 9. klasse* (EVA, 2019).

Samlet set findes der på baggrund af de eksisterende undersøgelser et solidt vidensgrundlag, hvad angår:

- Hvordan andelen af parate og ikke-parate unge har udviklet sig siden 2014
- Hvad der karakteriserer ikke-parate unge
- Hvordan både parate og ikke-parate unge oplever UPV-processen.

De tidligere undersøgelser, resultater og indsigter har været med til at lægge fundamentet for denne afsluttende undersøgelse, der tilfører yderligere viden om UPV'en.

2.3 Evalueringsdesign og metoder

Denne afsluttende undersøgelse inddrager perspektiver fra både lærere, vejledere, skoleledere, elever og forældre. Både parate og ikke-parate elever er repræsenteret i undersøgelsen. Med henblik på at kvalificere designet af denne undersøgelse har EVA indledningsvist gennemført et *desk study*, der havde til formål at afdække eksisterende viden på området, samt de områder og perspektiver, der manglede at blive belyst. Denne viden stammer hovedsageligt fra publikationer fra EVA og enkelte fra Center for Ungdomsforskning (CeFU; se appendiks A).

2.3.1 Datakilder

Undersøgelsen bygger på følgende datakilder: registerdata fra *optagelse.dk* samt udtræk fra Danmarks Statistik, spørgeskemaundersøgelser med udskolingslærere, vejledere og elever i folkeskolen samt kvalitative interview med lærere, vejledere, skoleledere, elever og deres forældre fra seks casebesøg.

Spørgeskemaundersøgelser og casebesøg foregik i foråret 2019, dvs. før den nye KUI blev implementeret i skoleåret 2019/20, og før uddannelsesvejledningen blev organiseret herunder. Rapporten tager derfor udgangspunkt i UPV-processen, som den forløb under dataindsamlingen, jf. den gældende bekendtgørelse på daværende tidspunkt[32].

31 https://www.eva.dk/grundskole/unges-vej-mod-ungdomsuddannelse
32 Undervisningsministeriet, 2018c.

Kvalitative interview

De seks casebesøg udmundede i 54 semistrukturerede kvalitative interview med hhv. seks skoleledere, seks vejledere, 17 lærere, 18 elever i 9. klasse og 18 forældre, i alt 65 personer. De seks skoler blev udvalgt efter geografisk placering (Ålborg, Holstebro, Vejle, Brøndbyøster, Næstved, Kalundborg). Interview med vejledere, skoleledere, elever og forældre blev udført som enkeltinterview. Fra hver skole interviewede vi tre elever, hvoraf to var vurderet ikke-parate og én var vurderet parat ved den seneste vurdering. En forælder til hver elev blev interviewet telefonisk. Elever og forældre blev udvalgt af lærere og skoleleder i samarbejde med EVA. Lærerinterview blev udført som gruppeinterview med to-fire deltagende lærere. Lærerne blev udvalgt af skolens leder, på baggrund af at de alle underviste i 8. eller 9. klasse og havde været involveret i UPV-processen.

Spørgeskemaundersøgelser og repræsentativitet

Undersøgelsens tre spørgeskemaer blev udsendt i maj 2018 til hhv. vejledere, udskolingslærere og elever. I alt fik 648 vejledere tilknyttet folkeskolens 9. klasser tilsendt spørgeskemaet, hvoraf 304 besvarede det, hvilket giver en svarprocent på 47 %. Spørgeskemaundersøgelsen blandt udskolingslærerne i folkeskolen blev gennemført som en stikprøveundersøgelse blandt i alt 3.966 udskolingslærere fra 450 folkeskoler. Ud af stikprøven besvarede i alt 957 lærere fra 252 skoler spørgeskemaet, hvilket giver en svarprocent på 24 %, hvor i alt 56 % af de 450 skoler var repræsenteret.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse blev udsendt som åbent link til de 250 folkeskoler, der havde indsendt kontaktoplysninger om deres udskolingslærere. EVA sendte spørgeskemaer til omkring 13.500[33] elever i 9. klasse fordelt på 252 folkeskoler. Heraf besvarede i alt 1.800 spørgeskemaet, hvilket giver en svarprocent på omkring 13 %. Data fra spørgeskemaundersøgelserne er efterfølgende koblet til registerdata fra Danmarks Statistik.

Vi har efterfølgende testet, om respondenterne i de tre spørgeskemaundersøgelser er repræsentative for stikprøven, og i forlængelse heraf vurderet behovet for evt. vægtning af data med henblik på at kompensere for evt. skævheder i respondentgrupperne. Analysen viser, at besvarelserne fra vejledere er repræsentative, hvad angår geografi (regional fordeling). Andre forhold er ikke undersøgt, da yderligere baggrundsdata ikke var tilgængelige for vejlederbesvarelserne.

Elevbesvarelserne er undersøgt for repræsentativitet, hvad angår skolens geografiske placering (regional fordeling), skolestørrelse (antal elever i 9. klasse), køn samt uddannelsesparathed i 9. klasse. Repræsentativitetstesten viste, at elevbesvarelserne ikke er repræsentative i forhold til populationen. Efterfølgende er der testet for, om det var nødvendigt at vægte elevbesvarelserne, hvilket viste sig ikke at gøre nogen forskel for resultaterne. Derfor må det antages, at fordelingen af besvarelser ikke er afhængig af de forhold, der er testet for i repræsentativitetstesten, og fordelinger af elevbesvarelser er derfor afrapporteret uden vægtning i rapporten.

Lærerbesvarelserne er undersøgt for repræsentativitet, hvad angår skolens geografiske placering (regional fordeling), skolestørrelse (antal elever i 9. klasse) samt andel ikke-parate i 9. klasse. Repræsentativitetstesten viste også her, at der ikke er repræsentativitet i forhold til skolestørrelse, men at lærerbesvarelserne er repræsentative, hvad angår andel ikke-parate i 9. klasse og regional fordeling. Også lærerbesvarelserne er undersøgt for, om det var nødvendigt at vægte data. Analysen viste, at der ikke var nogen substantiel eller statistisk forskel på fordelingerne på lærerbesvarelserne med og uden vægtning, hvilket endnu en gang må betyde, at besvarelserne ikke er afhængig

33 En samlet opgørelse over det totale antal elever i 9. klasse på stikprøvens skoler var ikke tilgængelig. Derfor er det totale antal elever i 9. klasse på disse skoler et estimat.

af de forhold, der er testet for i repræsentativitetstesten. Lærerbesvarelserne er derfor også afrapporteret uden vægtning i rapporten.

Se appendiks B ("Design og metode") for uddybning af test for repræsentativitet.

Registerdata

Registerdata består af udtræk fra UPV-registeret via *optagelse.dk* for alle elever i 8., 9., og 10. klasse på almene skoler (dvs. folkeskoler, friskoler, privatskoler og efterskoler) i perioden fra skoleåret 2014/15 til 2018/19. Supplerende oplysninger om elevårgangen, der gik i 8. klasse i 2014/15, er tilkoblet via udtræk fra Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE) fra 2016-2018 og beskæftigelsesregister (AMRUN) fra 2016-2017.

Se appendiks B ("Design og metode") for uddybning af metode.

2.3.2 Om projektgruppen

Undersøgelsen er udarbejdet af en projektgruppe med følgende deltagere:

- Chefkonsulent Sita Michael Bormann (projektleder)
- Konsulent Anne Nissen Bonde (projektmedarbejder)
- Konsulent Irene Neimann Rasmussen (projektmedarbejder indtil 31/12-2020)
- Konsulent Sara Jekes (projektmedarbejder indtil 30/9-2019)
- Seniorkonsulent Mia Uth Madsen (kvalitetskonsulent)
- Juniorkonsulent Sara Blicher Sørensen (projektmedarbejder)
- Praktikant Emilie Lemming Müller (projektmedarbejder).

2.4 Læsevejledning

Rapporten indeholder seks analysekapitler (kapitel 3-8). Kapitel 3 og 4 ser på UPV'en i tal. Kapitel 3 undersøger udviklingen i andelen af ikke-parate elever samt elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat i 8., 9, og 10. klasse i perioden 2014/15-2018/19. Kapitel 4 ser på, hvor de unge der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, er i dag med hensyn til uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning. Kapitel 5 ser nærmere på skolernes organisering af UPV'en, herunder aktiviteter i UPV-processen, skolernes samarbejde med vejlederne samt lærernes kompetencer og skolernes ressourcer i forbindelse med UPV'en. I kapitel 6 undersøges skolernes praksis vedrørende UPV'en, herunder de forudsætninger og kriterier, eleven vurderes på baggrund af. Kapitel 7 indeholder de involverede parters perspektiver på, hvordan UPV-processen i sin helhed fungerer, herunder hvordan elever oplever at modtage vurderingen, samt i hvilken grad lærere, vejledere, skoleledere, elever og forældre oplever, at UPV'en hjælper elever med at blive uddannelsesparate. Det sidste kapitel, kapitel 8, sætter fokus på de særlige indsatser for ikke-uddannelsesparate unge og ser både på, hvilke indsatser der iværksættes, samt hvordan de opleves.

3 UPV i tal – udviklingen i UPV

Dette kapitel indeholder en kortlægning af udviklingen i andelen af ikke-parate elever i hhv. 8., 9. og 10. klasse samt i andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat fra hhv. 8. til 9. klasse og 9. til 10. klasse. Kapitlet bidrager derved til at svare på undersøgelsesspørgsmålet om, i hvilken grad UPV'en lever op til sit formål om at identificere og hjælpe de elever, der har brug for støtte til at udvikle sig, så de bliver parate til at gennemføre en ungdomsuddannelse, herunder hvordan elevers UPV-status har udviklet sig i perioden.

Overordnet viser kapitlet, at der samlet set er sket en stigning i andelen af ikke-parate elever i både 8., 9. og 10. klasse fra skoleåret 2014/15 til skoleåret 2018/19. Stigningen i andelen af ikke-parate elever i perioden kan delvist forklares af skærpede adgangskrav på ungdomsuddannelserne, idet der på både erhvervsuddannelserne og gymnasierne er indført karakterbaserede adgangskrav i hhv. 2015/16 og 2018/19.

Kapitlet viser yderligere, at der er stor spredning i hvor mange ikke-parate elever der er pr. institution, fra institutioner med under 10 % ikke-parate elever til institutioner med over 90 % ikke-parate elever. Den store spredning er gældende for både 8. og 9. klasse

Kapitlet viser endvidere, at fra 8. til 9. klasse ændrer ca. halvdelen af de ikke-parate elever status til parat. Ud af de elever, der fortsat ikke er parate i 9. klasse, og som fortsætter i 10. klasse, ændrer omkring 60 % status til parat. Slutteligt viser kapitel 3, at andelen, der i 10. klasse skifter status til parat, varierer på tværs af skoletyper. Variationerne forklares af skolernes forskellige elevgrundlag, hvor især elevgruppen for 10. klasse på folkeskoler må forventes at være en mere udfordret elevgruppe end elevgrupperne på efterskoler og privatskoler.

3.1 Variation i andelen af ikke-parate fra skole til skole

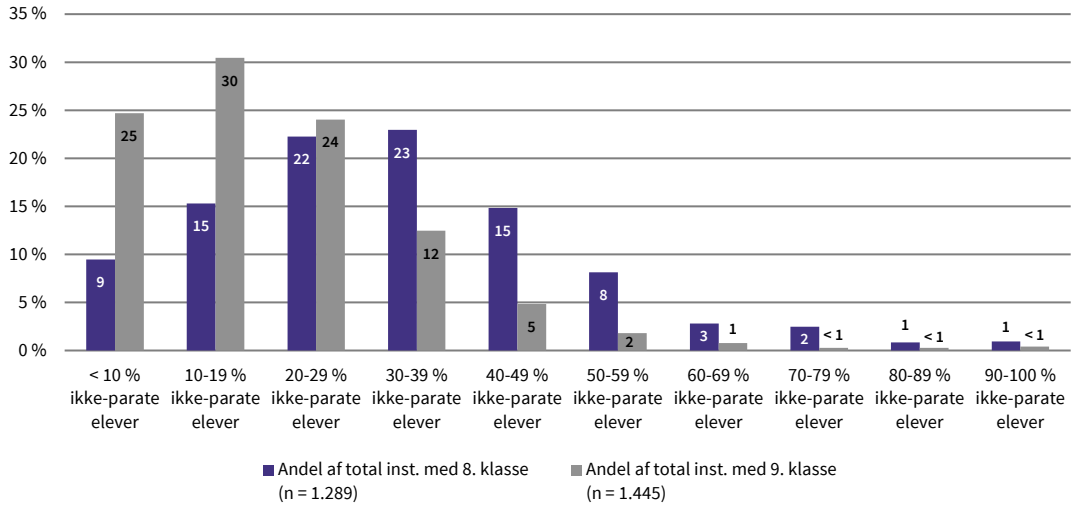
EVA har i tidligere undersøgelser vist, at andelen af ikke-parate i 8. og 9. klasse varierer fra region til region, kommune til kommune og UU-center til UU-center[34]. I dette afsnit kigger vi i stedet på spredningen af andelen af ikke-parate mellem de enkelte institutioner, altså fra skole til skole, samt opdeler i skoletyper for at se på forskelle mellem hhv. folkeskoler, fri-/privatskoler og efterskoler.

Der er stor spredning mellem institutionerne i andelen af ikke-parate elever, fra institutioner med under 10 % ikke-parate elever til institutioner med over 90 % ikke-parate elever. Den store spredning er gældende for både 8. og 9. klasse. Det fremgår af figur 3.1 nedenfor.

34 EVA, 2015; EVA, 2017b; EVA, 2018b.

FIGUR 3.1

Andel institutioner fordelt på interval af ikke-parate elever i hhv. 8. og 9. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt Institutionsregisteret, 2019.
Note: Institutioner med fem elever eller derunder er sorteret fra, da beregning af gennemsnit for disse institutioner ville være meningsløst. Derved er 50 institutioner sorteret fra for 8. klasse og 56 institutioner for 9. klasse.
Note: I figuren er samtlige almenskoler med elever i 8. og/eller 9. klasse grupperet efter intervaller af 10 % ikke-parate elever. Søjlerne i figuren viser således andelen af institutioner, der er placeret i det givne interval.

Figur 3.1 viser, at hvad angår institutioner med 8. klasse befinder den største gruppering af institutioner (23 %) sig i intervallet 30-39 % ikke-parate elever i 8. klasse. Derimod har kun 9 % af institutionerne under 10 % ikke-parate elever i 8. klasse. Opsummerer man de fem søjler, der dækker spændet 50-100 % ikke-parate elever, ses det, at 15 % af institutionerne med 8. klasse har mere end 50 % ikke-parate elever, og knap 5 % har mere end 70 % ikke-parate elever i 8. klasse.

Hvad angår institutioner med 9. klasse, er den største gruppering af institutioner (30 %) i intervallet mellem 10-19 % ikke-parate elever. Samtidig ses det, at 25 % af institutionerne med 9. klasse har under 10 % ikke-parate elever, mens i alt knap 5 % af institutionerne har over 50 % ikke-parate elever i 9. klasse.

3.2 UPV i udskolingen

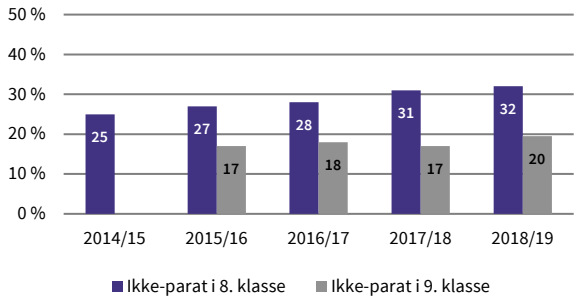
I dette afsnit ser vi nærmere på udviklingen over tid fra skoleåret 2014/15 til skoleåret 2018/19 både med hensyn til andelen af ikke-parate elever og andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat fra 8. til 9. klasse.

3.2.1 Andelen af ikke-parate elever er steget over tid

Figur 3.2 viser, at der i perioden er sket en stigning i andelen af elever, som vurderes ikke-parate i 8. klasse. Andelen af elever, som vurderes ikke-parate i 8. klasse, er således samlet set er steget med 7 procentpoint fra 25 % i skoleåret 2014/15 til 32 % i skoleåret 2018/19.

FIGUR 3.2

Andel af elever, der er ikke-parate i 8. og 9. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2014-2019.
Note: Det totale antal elever, der er registreret i optagelse.dk med en UPV, er varierende over klassetrin og skoleår.
Note: 8. klasse-populationer: 2014/15 n = 59.679, 2015/16 n = 60.645, 2016/17 n = 59.353, 2017/18 n = 60.846, 2018/19 n = 63.212.
Note: 9. klasse-populationer: 2015/16 n = 62.717, 2016/17 n = 62.006, 2017/18 n = 60.886, 2018/19 n = 61.425.
Note: Registreringen af UPV'en blev først indført for 9. klasse i skoleåret 2015/16, hvorfor der ikke fremgår andel ikke-parate elever i 9. klasse for skoleåret 2014/15.

Det fremgår endvidere af figur 3.2, at andelen af ikke-parate elever i 9. klasse har været nogenlunde jævn i perioden. Dog er der sket en lille stigning i perioden 2017/18 til 2018/19, hvor andelen er steget fra 17 % til 20 %. Denne stigning er forventelig, set i lyset af adgangskravene på erhvervsuddannelserne, som trådte i kraft i skoleåret 2015/16, og adgangskravene på de gymnasiale uddannelser, der trådte i kraft i skoleåret 2018/19.

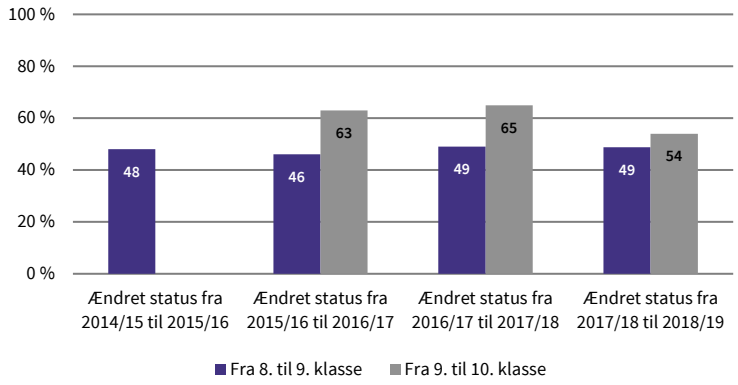
3.2.2 Andelen af elever, der bliver parate i løbet af udskolingen

Af figur 3.3 nedenfor fremgår det, at knap halvdelen af de elever, som er ikke-parate i 8. klasse, ændrer status til parat i løbet af 9. klasse. Andelen af elever, der ændrer status fra 8. til 9. klasse, er således relativt stabilt (mellem 46 % og 49 %) i perioden. Den relativt mindre andel elever, der ændrer status fra ikke-parat i 2015/16 til parat i 2016/17 (46 %), kan skyldes de ændrede adgangskrav til

EUD, som trådte i kraft i skoleåret 2015/16[35] (gennemsnittet af standpunktskaraktererne for hhv. dansk og matematik skal være mindst i 2,0).

FIGUR 3.3

Andel af elever, der har ændret status fra ikke-parat til parat



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2016-2019.
Note: Det totale antal elever, der er registreret i optagelse.dk med en UPV, er varierende over klassetrin og skoleår.
Note: 9. klasse-populationer: 2014/15 til 2015/16 n = 13.471, 2015/16 til 2016/17 n = 14.634, 2016/17 til 2017/18 n = 14.871, 2017/18 til 2018/19 n = 16.860.
Note: 10. klasse-populationer: 2015/16 til 2016/17 n = 7.651, 2016/17 til 2017/18 n = 7.722, 2017/18 til 2018/19 n = 6.371.
Note: Registreringen af UPV'en blev først indført for 8. klasse i skoleåret 2014/15, for 9. klasse i skoleåret 2015/16 og for 10. klasse i skoleåret 2016/17. Derfor fremgår ingen andel af elever, der har ændret status fra 9. til 10. klasse i den første periode.
Note: Figuren afspejler kun de ikke-parate elever, som er registreret i begge klassetrin. Populationerne i figuren fra 8.-9. klasse er derfor en smule mindre end de samlede tal. Fra 9.-10. er forskellen større, da det langt fra er alle 9. klasses-elever, som går videre til 10. klasse.

Figur 3.3 viser at en større andel elever ændrer status fra 9. til 10. klasse (54-65 %), sammenlignet med andelen af elever, der ændrer status fra 8. til 9. klasse (46-49 %). Det fremgår endvidere, at der er sket et væsentligt fald i andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat i 9. klasse til parat i 10. klasse i skoleåret 2018/19 (fra 65 % til 54 %). Her må man imidlertid også forvente, at vurderinger i 10. klasse ligeledes er påvirket af ændringen af adgangskravene til gymnasiet.

I fortolkningen af andelen, der ændrer status fra ikke-parat til parat, bør man ligeledes have in mente, at de faglige krav i forhold til en erhvervsuddannelse er højere i 8. klasse (gennemsnit på 4,0 i alle afgivne standpunktskarakterer i 8. klasse) end i 9. klasse (gennemsnit på 2,0 i de standpunkts-karakterer, der bliver afgivet i hhv. dansk og matematik). Det betyder, at en del af de elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat fra 8. til 9. klasse er blevet vurderet fagligt parat ved blot at have fastholdt deres gennemsnitlige standpunktskarakter fra 8. til 9. klasse. Dette er ikke tilfældet fra 9. til 10. klasse, da de faglige krav er de samme i 9. og 10. klasse.

35 Undervisningsministeriet, 2015.

3.3 UPV i 10. klasse

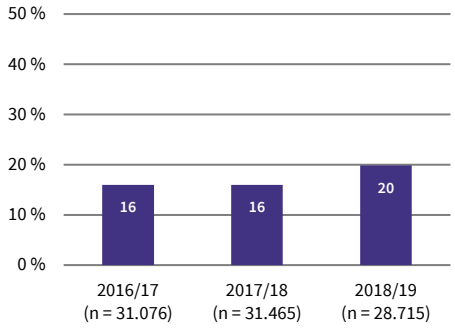
I dette afsnit zoomer vi ind på udviklingen i andelen af ikke-parate elever i 10. klasse samt tendensen til at ændre status på tværs af skoletyper.

3.3.1 Andelen af ikke-parate elever i 10. klasse er også steget

Der er sket en stigning i andelen af elever, som siden skoleåret 2016/17 vurderes ikke-parate i 10. klasse. Dette fremgår af figur 3.4 nedenfor. Således blev 16 % af eleverne i 10. klasse vurderet ikke-parate i både 2016/17[36] og 2017/18, mens det gjaldt 20 % af eleverne i 2018/19. Der er således sket en stigning på 4 procentpoint fra skoleåret 2017/18 til skoleåret 2018/19. Dette skyldes formentlig også de ændrede adgangskrav til gymnasierne.

FIGUR 3.4

Andel af elever, der er ikke-parate i 10. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2016-2019.

Elevgrundlaget i 10. klasse adskiller sig fra 8. og 9. klasse. Elever, som går i 10. klasse, vælger ofte 10. klasse enten som en tænkepause, hvor de kan tænke over, hvilken vej de vil gå med hensyn til valg af uddannelse, eller som et forbedringsår hvor de kan arbejde med at forbedre sig fagligt og/eller blive uddannelsesparat i løbet af året[37]. Derfor er der tale om en selekteret elevgruppe, som går videre til 10. klasse. På trods af dette er andelen af ikke-parate elever i perioden stort set den samme i 10. klasse (16-20 %) som i 9. klasse (17-20 %).

3.3.2 Forskelle på skoletyper afhænger af elevgrundlag

Der er betydelig forskel på andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat fra 9. til 10. klasse mellem hhv. folkeskoler, efterskoler og privat-/friskoler de to første skoleår, undersøgelsen kortlægger. Således ændrer en større andel elever status fra ikke-parat til parat på efterskoler og

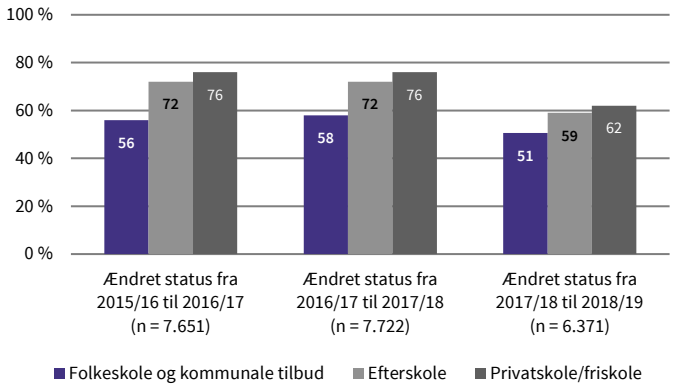
36 Tallene for 10. klasse i skoleåret 2016/17 adskiller sig en smule mellem fra tallene i rapporten fra 2017 (EVA, 2017b). Dette skyldes, at elever på kommunale ungdomsskoler i 10. klasse ikke indgik i analysen i rapporten 2017. I de efterfølgende rapporter har vi valgt at medtage disse elever i populationen for 10. klasse. Afvigelsen skal således forstås på den måde, at i rapporterne fra hhv. 2018 og 2019 er der medtaget i alt 2.010 ekstra elever i 10. klasse i årgang 2016/17, sammenlignet med rapporten fra 2017.

37 EVA, 2018d.

privat-/friskoler (hhv. 72 % og 76 %), sammenlignet med på folkeskoler (hhv. 56 % og 58 %) i både 2016/17 og 2017/18. Dette fremgår af figur 3.5 nedenfor.

FIGUR 3.5

Andel af elever, der har ændret status fra ikke-parat til parat fra 9. til 10. klasse, fordelt på skoletype



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015-2019.

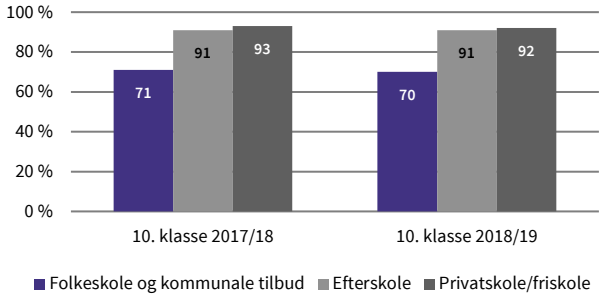
Af figur 3.5 fremgår det endvidere, at der i den seneste periode både er sket et generelt fald i andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat fra 9. til 10. klasse og et fald i forskellene mellem andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat, hvis man sammenligner de respektive skoletyper i forhold til de tidligere perioder. Således er der fx på privatskoler/friskoler sket et fald på 14 procentpoint i andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat i 9. klasse til parat i 10. klasse - fra 76 % i perioden 2015/16 til 2016/17 til 62 % i perioden 2017/18 til 2018/19. Samtidig er forskellene mellem folkeskoler/kommunale tilbud og privatskoler/friskoler også blevet – fra en forskel på 20 procentpoint mellem folkeskoler/kommunale tilbud (56 %) og privatskoler/friskoler (76 %) i perioden 2015/16 til 2016/17 til en forskel på 11 procentpoint mellem folkeskoler/kommunale tilbud (51 %) og privatskoler/friskoler (62 %) i perioden 2017/18 til 2018/19.

Udjævningen af forskellene mellem skoletyperne i den seneste periode (2017/18 til 2018/19) kan sandsynligvis også forklares ved karakterkravet på de gymnasiale uddannelser, der trådte i kraft netop i skoleåret 2018/19. Dette skyldes, at adgangskravet indirekte har påvirket, hvor mange der vurderes parat i 10. klasse for hver af de tre skoletyper, idet andelen af elever, der ønsker at blive vurderet i forhold til en gymnasial uddannelse, og altså andelen, der bliver påvirket af adgangskravet, er væsentlig større blandt eleverne på efterskole og privat-/friskoler, sammenlignet med folkeskoler og kommunale tilbud.

Dette kan også udledes af figur 3.6 nedenfor. Figur 3.6 viser, at en mindre andel blandt eleverne i 10. klasse på folkeskoler og i kommunale tilbud ønsker at blive vurderet i forhold til en gymnasial uddannelse, sammenlignet med elever i 10. klasse på både efterskoler og privatskoler/friskoler. Således ønskede omkring 70 % af 10. klasse-eleverne på folkeskoler og i kommunale tilbud at blive vurderet i forhold til en gymnasial uddannelse i skoleårene 2017/18 og 2018/19, mens omkring 90 % af eleverne på både efterskoler (91 %) og privat/friskoler (92-93 %) i samme periode ønskede at blive vurderet i forhold til en gymnasial uddannelse.

FIGUR 3.6

Andel af elever, der har ønsket gymnasial uddannelse, fordelt på skoletype



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2017-2019.
Note: Det totale antal elever, der er registreret i optagelse.dk med en UPV, er varierende over skoletype og skoleår.
Note: Folkeskole og kommunale tilbud: 2017/18 n = 11.796, 2018/19 n = 9.611. Efterskole: 2017/18 n = 16.656, 2018/19 n = 16.443. Privatskole/friskole: 2017/18 n = 3.013, 2018/19 n = 2.661.

Årsagen til forskellen i udviklingen af uddannelsesparate mellem skoletyper har derfor forbindelse til skoletypernes elevgrundlag, herunder elevernes uddannelsesønsker. Forskellen mellem skoletyperne bør således ikke forstås som udtryk for, at folkeskolen og de kommunale tilbud er dårligere til at hjælpe eleverne på vej til at ændre status fra ikke-parat til parat, men nærmere at der er forskel på elevgrundlaget på de forskellige skoletyper.

4 UPV i tal – hvor er de ikke-parate elever i dag?

I dette kapitel sætter vi fokus på de elever, der blev vurderet ikke-uddannelsesparate i 8. klasse i skoleåret 2014/15. Her kigger vi på disse unges vej gennem uddannelses- og beskæftigelsessystemet fra deres vurdering i 8. klasse i 2014/15 og frem til begyndelsen af skoleåret 2018/19.

Overordnet set viser kapitlet, at i alt 68 % af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, gik på en ungdomsuddannelse i september 2018, altså to år efter at have færdiggjort grundskolen. I alt 11 % af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, var hverken aktive på en ungdomsuddannelse i september 2016, 2017 eller 2018.

Blandt de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse – men parate i 9. klasse – er der en større andel, der er i gang med en ungdomsuddannelse i 2018 (75 %), sammenlignet med de elever, der blev vurderet ikke-parate i både 8. og 9. klasse (62 %). Det er dog stadig over halvdelen af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. og 9. klasse, der i september 2018 er i gang med en ungdomsuddannelse, to år efter grundskolen.

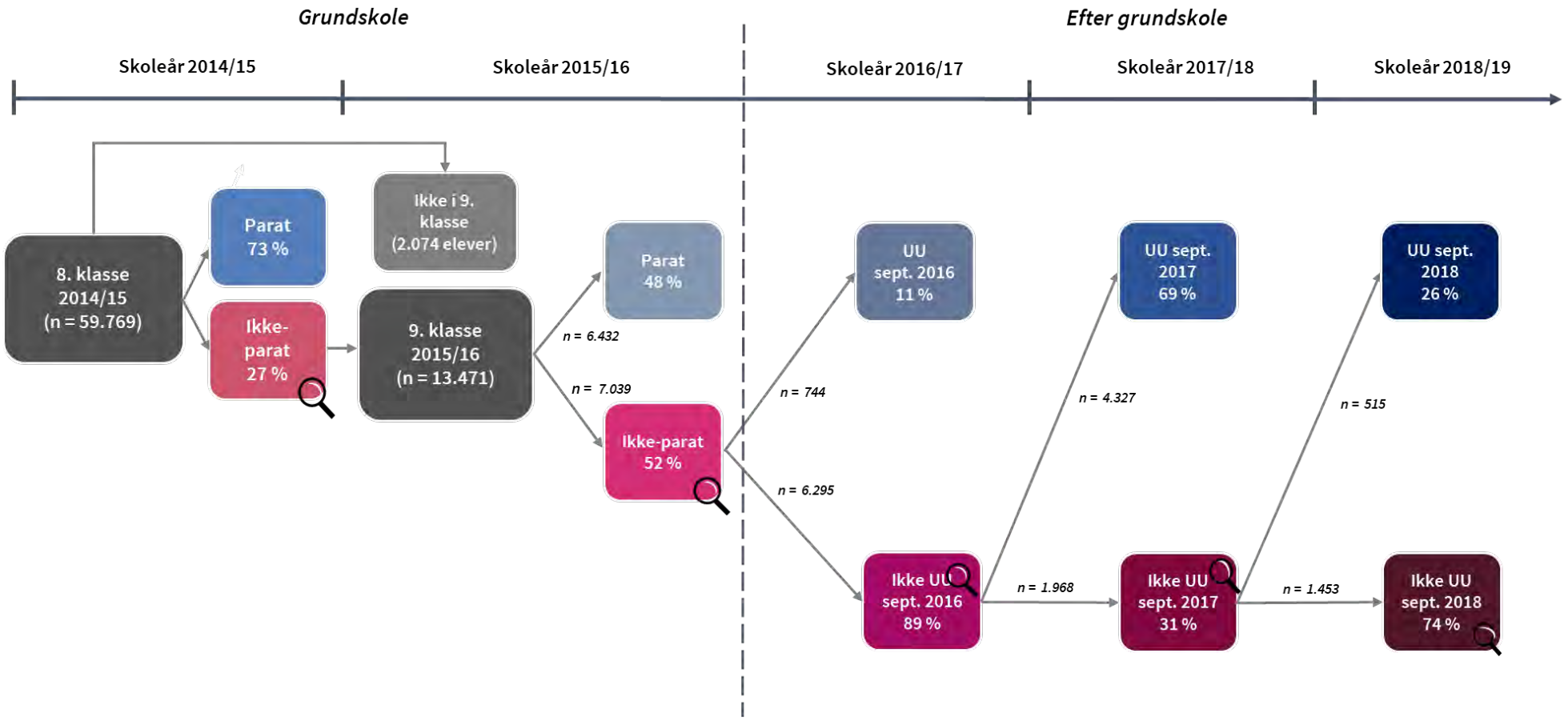
Kapitlet viser endvidere, at en større andel (44 %) af de elever, der blev vurderet ikke-parate i både 8. og 9. klasse, går på en erhvervsuddannelse i 2018, sammenlignet med de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8., men parate i 9. klasse (27 %).

4.1 Ikke-parate elevers vej gennem uddannelse og beskæftigelse 2014-2018

Figur 4.1 på næste side viser et samlet forløbstræ for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse og 9. klasse i hhv. 2014/15 og 2015/16. Overordnet viser figuren, at størstedelen (89 %) af de unge, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15 og 9. klasse i 2015/16, ikke gik på en ungdomsuddannelse i september 2016, umiddelbart efter de var gået ud af 9. klasse. Dog påbegynder godt to tredjedele af disse unge en ungdomsuddannelse året efter i skoleåret 2017/18.

FIGUR 4.1

Uddannelsesforløb for ikke-parate elever fra skoleåret 2014/15 til skoleåret 2018/19

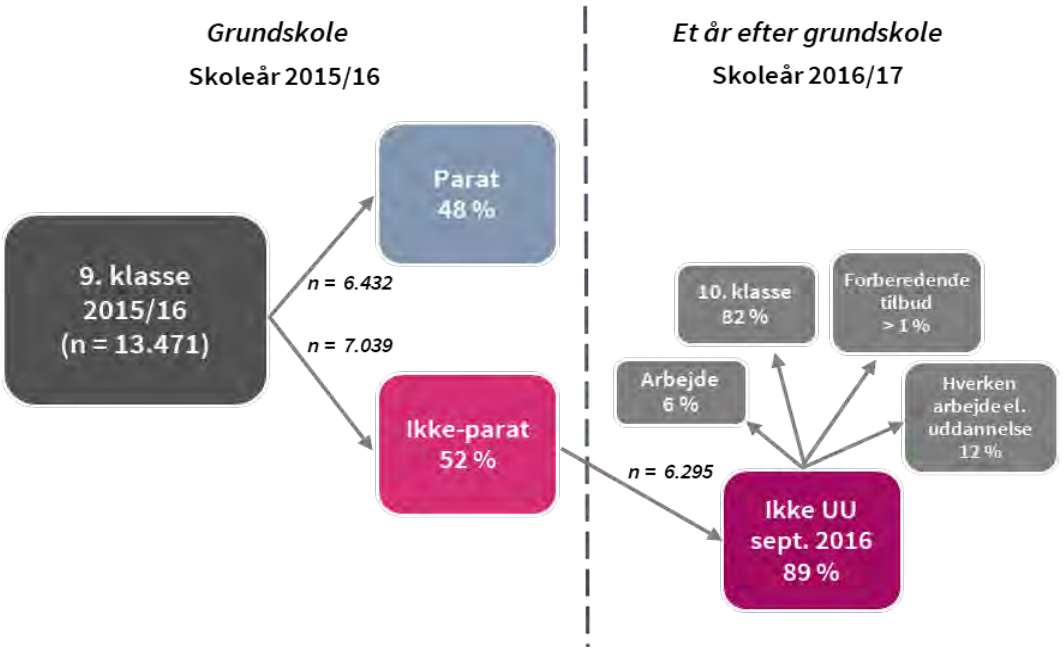


Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.
Note: Beskæftigelsesstatistikken for 2018 var ikke tilgængelig på analysetidspunktet, så derfor inkluderer opgørelsen for 2018 kun uddannelse.
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.
Note: Figuren viser de unges uddannelsesstatus med nedslag i starten af skoleårene 2016/17, 2017/18 og 2018/19, dvs. hhv. et år og to år efter 9. klasse. Figuren fokuserer på de unge, der ikke går på en ungdomsuddannelse ved starten af skoleåret. Således frasorterer figuren den gruppe unge, der i september hvert år er startet på en ungdomsuddannelse.

Af figur 4.2 nedenfor fremgår det, at størstedelen af de ikke-parate unge, der ikke gik på en ungdomsuddannelse, gik i 10. klasse (82 %), mens under 1 % gik i et forberedende tilbud (produktionsskole, erhvervsgrunduddannelse, særligt tilrettelagt ungdomsuddannelse, kombineret ungdomsuddannelse). 6 % af de ikke-parate unge, der ikke gik på en ungdomsuddannelse i september 2016, var i arbejde, mens 12 % hverken var i arbejde eller under uddannelse[38].

FIGUR 4.2

Uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning i 2016 for de ikke-parate elever, der ikke gik på ungdomsuddannelse umiddelbart efter grundskole



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2016, og beskæftigelsesregisteret (AMRUN), 2016.

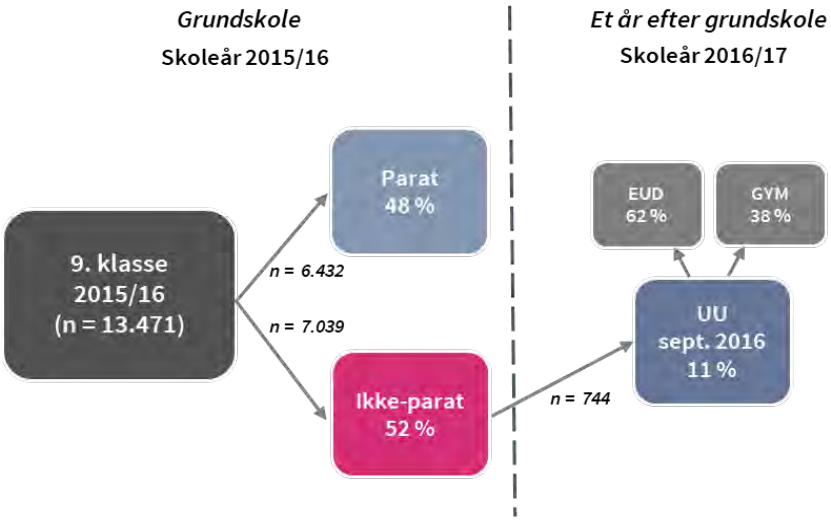
Ud af de 11 % (744) unge, der gik på en ungdomsuddannelse i september 2016, gik 62 % på en erhvervsuddannelse og 38 % på en gymnasial uddannelse. Dette fremgår af figur 4.3 på næste side.

De 11 % unge, som er aktive på en ungdomsuddannelse i september 2016, blev altså optaget på en ungdomsuddannelse, på trods af at de blev vurderet ikke-parate i 9. klasse. Dette kan hænge sammen med, at en elev i registeret står markeret som overordnet set at være vurderet ikke-parat til en ungdomsuddannelse, hvis eleven har ønsket at blive vurderet både i forhold til en gymnasial uddannelse og en erhvervsuddannelse, men kun blev vurderet parat til en erhvervsuddannelse. På den måde har eleven stadig mulighed for at søge om optagelse på en erhvervsuddannelse på lige fod med andre, selvom eleven er vurderet overordnet ikke-parat i 9. klasse. De ikke-parate elever, der startede på en gymnasial uddannelse i september 2016, er højst sandsynligt blevet optaget via optagelsessamtale og/eller optagelsesprøve.

38 En del af disse unge kan være udflyttet fra Danmark eller være afgået ved døden.

FIGUR 4.3

Overgang til ungdomsuddannelse efter grundskole for ikke-parate elever

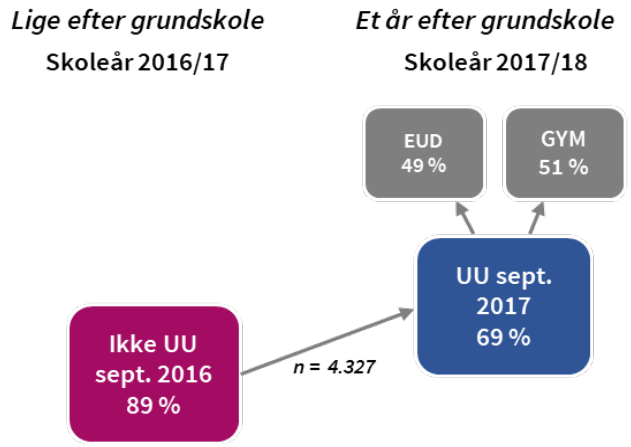


Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2016.

Året efter, i september 2017, var 69 % af de ikke-parate unge, som ikke gik på en ungdomsuddannelse i september 2016, i gang med en ungdomsuddannelse, svarende til 4.327 unge. Blandt de unge, der gik på en ungdomsuddannelse i september 2017, er fordelingen stort set lige mellem erhvervsuddannelse og gymnasiet, således at 49 % af de unge gik på en erhvervsuddannelse, og 51 % gik på en gymnasial uddannelse. Dette fremgår af figur 4.4 nedenfor.

FIGUR 4.4

Overgang til ungdomsuddannelse et år efter grundskole for de ikke-parate elever, der ikke gik på ungdomsuddannelse umiddelbart efter grundskole



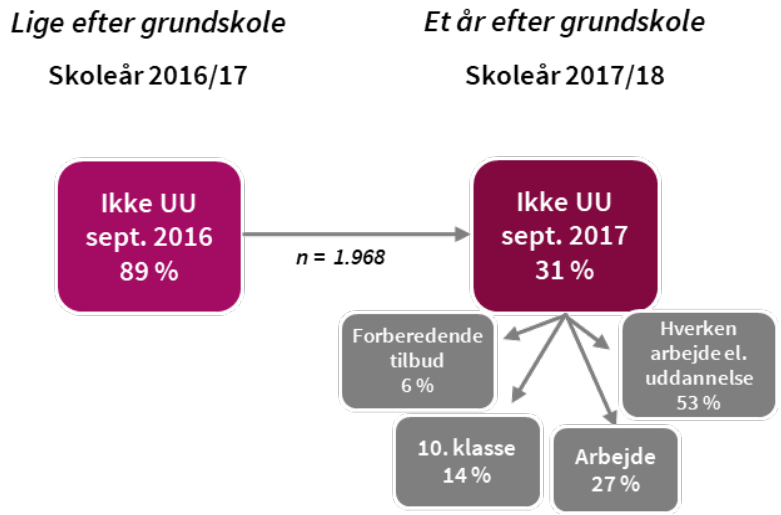
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2017.

Den relativt store andel elever, der er overgået til ungdomsuddannelse fra 2016 til 2017, kan hænge sammen med den store andel af de ikke-parate elever, der i skoleåret 2016/17 gik i 10. klasse. Disse elever kan i løbet af 10. klasse være blevet vurderet parate til en ungdomsuddannelse. EVA's kortlægning af UPV'en fra 2018[39] viser fx, at 62 % af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 9. klasse i skoleåret 2015/16, og som gik i 10. klasse året efter, blev vurderet parate i 10. klasse i skoleåret 2016/17.

Af figur 4.5 nedenfor fremgår det, at 31 % af de ikke-parate unge, der ikke gik på en ungdomsuddannelse i september 2016, heller gik ikke på en ungdomsuddannelse i september 2017. Ud af denne gruppe gik 14 % i 10. klasse og 6 % i et forberedende tilbud. 27 % af de unge var i arbejde, mens 53 % hverken var i arbejde eller under anden uddannelse i september 2017.

FIGUR 4.5

Uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning i 2017 for de ikke-parate elever, der ikke gik på ungdomsuddannelse et år efter grundskole



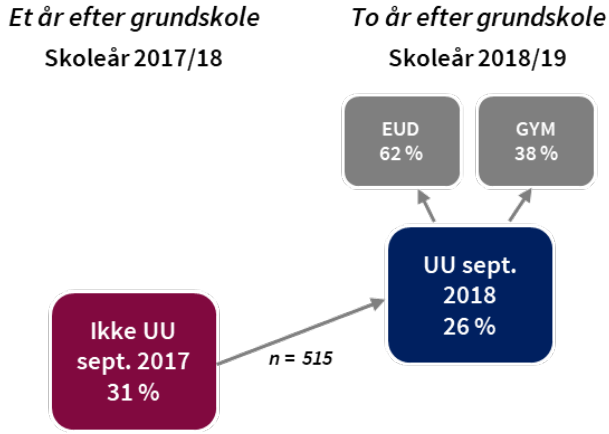
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2017, og beskæftigelsesregisteret (AMRUN), 2016-2017.

I september 2018 var 26 % (n = 515) af de ikke-parate unge, der hverken gik på en ungdomsuddannelse i 2016 eller 2017, startet på en ungdomsuddannelse, hvilket fremgår af figur 4.6 på næste side.

39 EVA, 2018b.

FIGUR 4.6

Overgang til ungdomsuddannelse to år efter grundskole for de ikke-parate elever, der ikke gik på ungdomsuddannelse lige efter grundskole



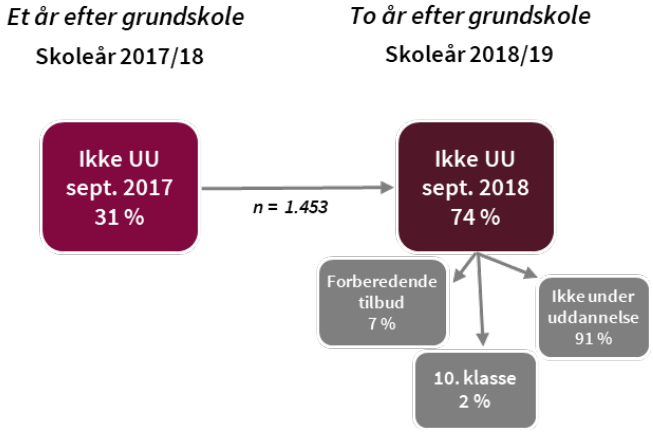
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.

Ud af de 26 %, der var overgået til en ungdomsuddannelse i september 2018, gik 62 % på en erhvervsuddannelse og 38 % på en gymnasial uddannelse.

Således var 74 % af de ikke-parate unge, der hverken gik på en ungdomsuddannelse i september 2016 eller 2017, fortsat ikke aktive på en ungdomsuddannelse i september 2018, svarende til 1.453 unge. Dette ses af figur 4.7 nedenfor:

FIGUR 4.7

Uddannelsesstatus i 2018 for de ikke-parate elever, der ikke gik på ungdomsuddannelse to år efter grundskole



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018, og beskæftigelsesregisteret (AMRUN), 2016-2017.
Note: Beskæftigelsesstatistikken for 2018 var ikke tilgængelig på analysetidspunktet, da Danmarks Statistiks beskæftigelsesregistre ikke var opdateret med tal fra 2018 på dette tidspunkt.

Det fremgår endvidere af figur 4.7, at ud af de ikke-parate unge, der hverken gik på en ungdomsuddannelse i 2016, 2017 eller 2018, gik 7 % i et forberedende tilbud, og 2 % gik i 10. klasse. Dvs. at 91 % af disse unge ikke var aktive i anden uddannelsessammenhæng end på en ungdomsuddannelse. Da arbejdsmarkedsdata på analysetidspunktet ikke var tilgængelige for 2018, kan en del af denne gruppe unge tænkes at være i arbejde.

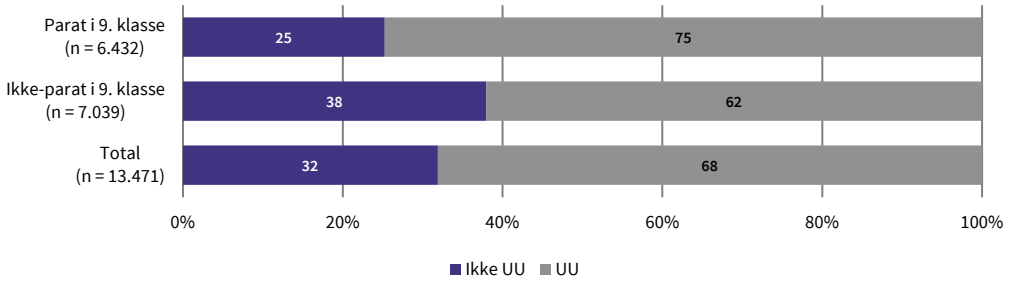
4.2 Overgang til uddannelse for elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15

I dette afsnit fokuserer vi på hele gruppen af elever, der i 8. klasse blev vurderet ikke-parate (n = 13.471). Her sammenligner vi de elever, der i 9. klasse fortsat er vurderet ikke-parate, med de elever, der i mellemtiden har ændret status til parate. I denne del af analysen ser vi således på uddannelsestilknytning for hele gruppen af ikke-parate elever i 8. klasse, to år efter de har færdiggjort grundskolen.

Af figur 4.8 nedenfor fremgår det, at i alt 68 % af de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, er i gang med en ungdomsuddannelse i september 2018.

FIGUR 4.8

Uddannelsesstatus i september 2018 for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, fordelt på UPV i 9. klasse 2015/16



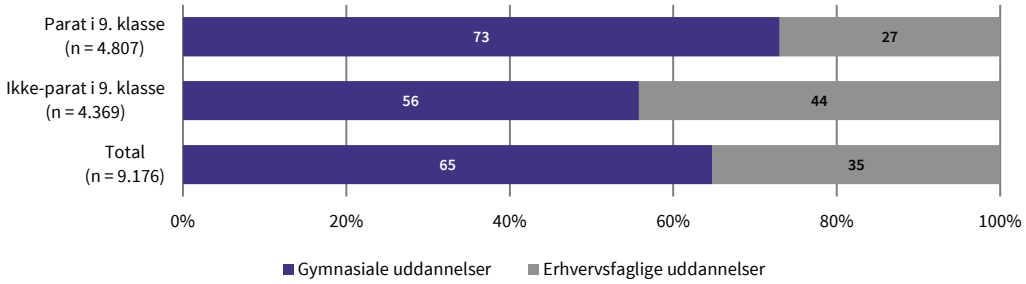
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel mellem ikke-parate og parate elevers overgang til ungdomsuddannelse i 2018
($p < 0{,}001$).

Figur 4.8 viser endvidere, at andelen af elever, som er i gang med en ungdomsuddannelse i september 2018, er en smule højere blandt de elever, der blev vurderet parate, sammenlignet med de elever, der blev vurderet ikke-parate i 9. klasse 2015/16. Således var 75 % af de unge, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse, men parate i 9. klasse, i september 2018 i gang med en ungdomsuddannelse, mens dette gjaldt for 62 % af de unge, der var ikke-parate i både 8. og 9. klasse.

Af figur 4.9 nedenfor ses det, at der blandt de elever, som blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, er en større andel, der går på en gymnasial uddannelse (65 %) end på en erhvervsuddannelse (35 %) i september 2018. Figuren viser endvidere, at en større andel (44 %) af de ikke-parate elever i 9. klasse går på en erhvervsuddannelse, sammenlignet med de parate elever (27 %).

FIGUR 4.9

Type ungdomsuddannelse for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, fordelt på UPV i 9. klasse i 2015/16

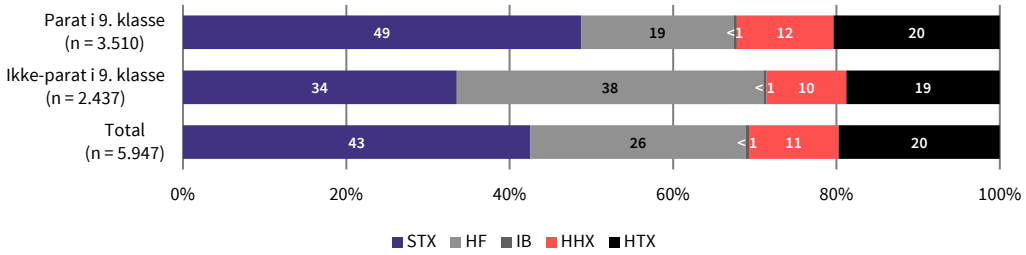


Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel mellem ikke-parate og parate elevers overgang til ungdomsuddannelse i 2018 ($p < 0{,}001$).

Ser man på, hvilken type gymnasial uddannelse eleverne går på i september 2018, ses det, at den største andel af de ikke-parate elever i 9. klasse går på hf (38 %), mens den største andel blandt de parate elever i 9. klasse går på STX (49 %) (jf. figur 4.10).

FIGUR 4.10

Type gymnasial uddannelse for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, fordelt på UPV i 9. klasse i 2015/16



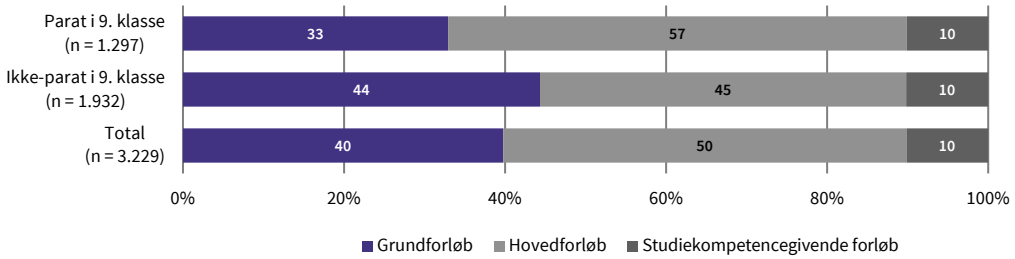
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel mellem hvilken type gymnasial uddannelse hhv. de ikke-parate og parate elever går på i september 2018 ($p < 0{,}001$).

Det fremgår endvidere af figur 4.10 ovenfor, at en lidt større andel af de parate elever i 9. klasse (12 %) går på en HHX, sammenlignet med de ikke-parate elever i 9. klasse (10 %).

Figur 4.11 på denne side viser, at en større andel blandt de parate elever sammenlignet med de ikke-parate elever i 9. klasse går på hovedforløbet i september 2018. Således går 57 % af de parate og 45 % af de ikke-parate elever i 9. klasse på hovedforløbet. En forklaring på dette kan være, at de parate elever hurtigere er kommet i gang med deres erhvervsuddannelse, hvorfor en større andel går på hovedforløb frem for grundforløb på det pågældende tidspunkt.

FIGUR 4.11

Type erhvervsuddannelse for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15, fordelt på UPV i 9. klasse i 2015/16



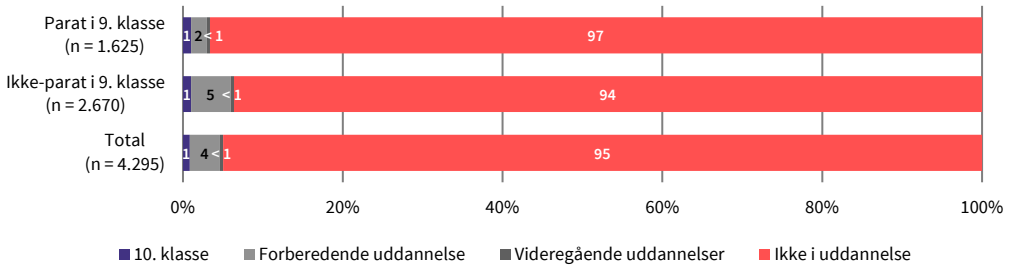
Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2018.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel mellem, hvilken type erhvervsuddannelse hhv. de ikke-parate og parate elever går på i september 2018 ($p < 0{,}001$).
Note: Studiekompetencegivende forløb dækker i denne figur over de elever, der går på den studiekompetence-givende del af EUX-grundforløbet på det merkantile hovedområde, da EUX-forløbet på dette hovedområde gennemføres som separat studiekompetencegivende forløb. EUX-forløbene, der er angivet i figuren, kan således også placeres i grundforløbssøjlen.

Det fremgår endvidere af figuren, at en lige stor andel (10 %) af de parate og ikke-parate elever i 9. klasse går på den studiekompetencegivende del af EUX-grundforløbet på det merkantile hovedområde i september 2018.

Størstedelen af de unge, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse 2014/15, og som ikke gik på en ungdomsuddannelse i september 2018, var ikke i gang med nogen anden form for uddannelse i september 2018 (94 % blandt de ikke-parate og 97 % blandt de parate i 9. klasse), dvs. to år efter de har færdiggjort grundskolen. Dette fremgår af figur 4.12 nedenfor.

FIGUR 4.12

Anden beskæftigelse i september 2018 for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse i 2014/15 og ikke gik på ungdomsuddannelse i september 2018, fordelt på UPV i 9. klasse i 2015/16



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk, 2015 og 2016, samt Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE), 2014-2017.
Note: Beskæftigelsesstatistikken var ikke tilgængeligt på analysetidspunktet, og derfor inkluderer opgørelsen ikke de unges arbejdsmarkedstilknytning i 2018. De unge, der er i kategorien "Ikke under uddannelse", kan derfor være i arbejde.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel mellem ikke-parate og parate elevers uddannelses- og beskæftigelsesstatus i 2018 ($p < 0{,}001$).

Da arbejdsmarkedstilknytningsoplysninger ikke er tilgængelige for 2018, kunne en del af de unge, der ikke var under uddannelse i 2018, være i arbejde i stedet. 1 % af de unge gik i 10. klasse, mens under 1 % af de unge var i gang med en videregående uddannelse. En lidt større andel af de ikke-parate unge (5 %) var i gang med en forberedende uddannelse i september 2018, sammenlignet med de parate unge (2 %).

5 Organisering af UPV-processen

UPV-bekendtgørelsen fastsætter de overordnede rammer for, hvordan skoler og vejledere skal vurdere elevernes parathed i forhold at fortsætte på en ungdomsuddannelse efter 9. klasse. Bekendtgørelsen angiver endvidere specifikke kriterier for vurderingen samt datoer for processen henover skoleåret. Inden for disse rammer har skolerne dog stadig mulighed for at strukturere processen forskelligt.

Dette kapitelfokuserer på, hvordan skolerne arbejder ud fra de overordnede rammer, som er fastsat i UPV-bekendtgørelsen. Kapitlet svarer således på undersøgelsesspørgsmålet om, hvordan skolernes organisering og vurderingspraksis omkring UPV er. Dette kapitel kigger særligt på organiseringen, mens det næste kapitel (kapitel 6) kigger på vurderingspraksis.

Overordnet viser kapitlet, at UPV-processen er mere intensiv i efteråret end i foråret. Analysen viser, at over halvdelen af de adspurgte lærere angiver, at de enten ikke har eller ikke ved, om de har en fast procedure for UPV'en på skolen. Derudover viser analysen i dette kapitel, at vejlederen spiller en vigtig rolle i arbejdet med elevernes UPV, og samarbejdet om UPV'en fungerer særlig godt, når vejlederen er synlig og tilgængelig på skolen for både lærere, ledelse, elever og forældre, samt når vejlederen har fokus på at arbejde med relationer til disse grupper. Slutteligt viser kapitlet, at skoler, der har mange ikke-parate elever, oplever arbejdet med UPV'en som en stor udfordring, idet det kræver mange ressourcer for skolerne at have en stor andel ikke-parate elever.

5.1 Aktiviteter i UPV-processen

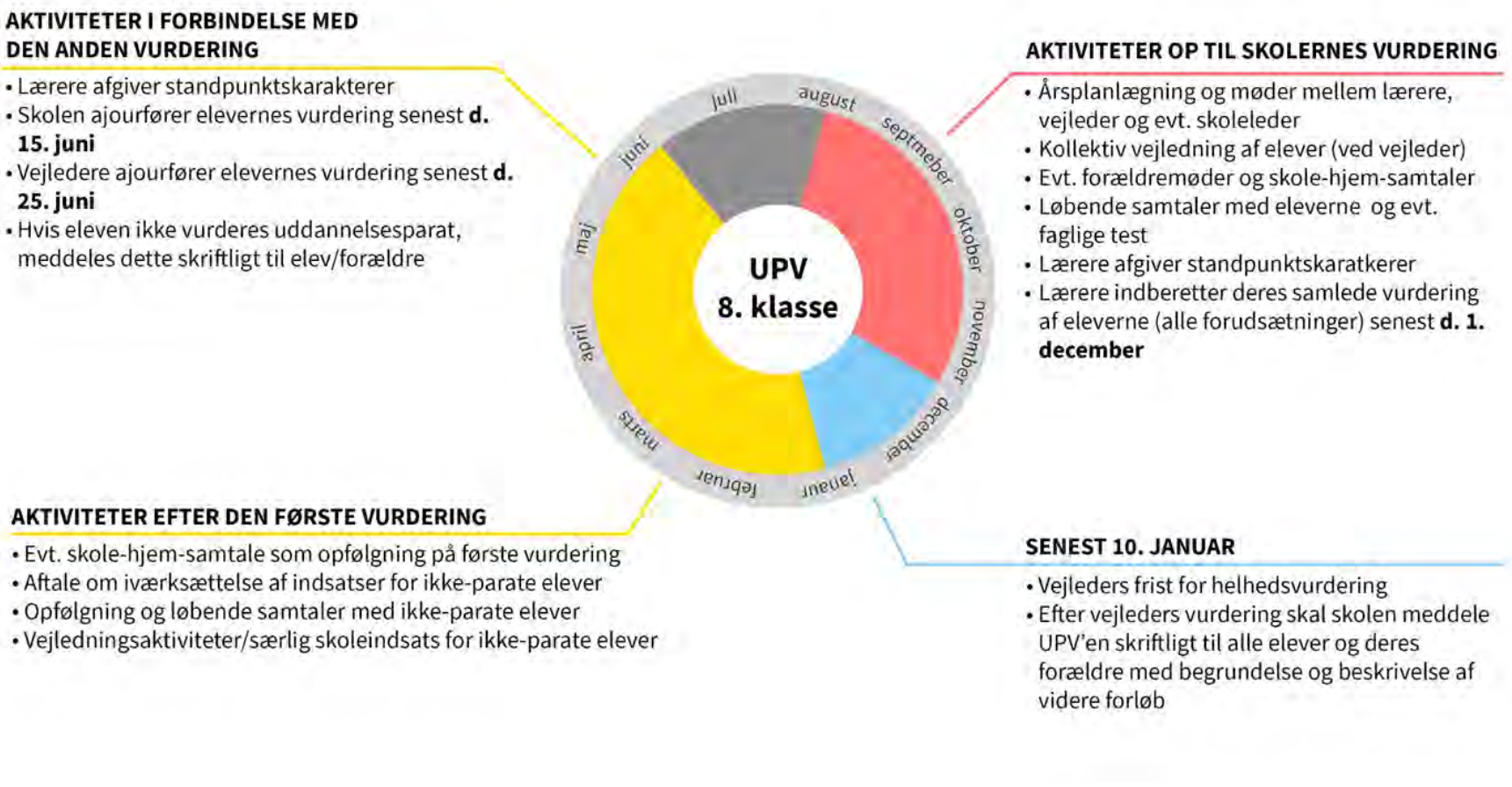
UPV-processen kan deles op i forskellige faser, der forløber henover skoleåret i 8. og 9. klasse. I løbet af disse faser udfører skoler og vejledere forskellige aktiviteter som en del af arbejdet med elevernes UPV. Faserne er visualiseret i nedenstående årshjul for 8. og 9. klasse i hhv. figur 5.1 og 5.2 herunder.

Årshjulene er udarbejdet på baggrund af datoer og aktiviteter, som står beskrevet i den UPV-bekendtgørelse, der var gældende på det tidspunkt, rapporten blev færdiggjort[40]. Der er også brugt materiale fra dataindsamling blandt skoleledere, lærere og vejledere på undersøgelsestidspunktet i maj-juni 2019, vedrørende hvordan deres skole har organiseret UPV-processen. Enkelte detaljer i processen kan derfor afvige fra den praksis, skoler og vejledere har i dag, bl.a. fordi KUI først blev implementeret fra skoleåret 2019/20, hvorfor vejlederne på undersøgelsestidspunktet organisatorisk stadig var forankret i kommunale UU-centre[41].

40 Undervisningsministeriet, 2019a.
41 Se også kapitel 2, afsnit 2.2.2 Ændringer og justeringer af UPV-bekendtgørelsen.

FIGUR 5.1

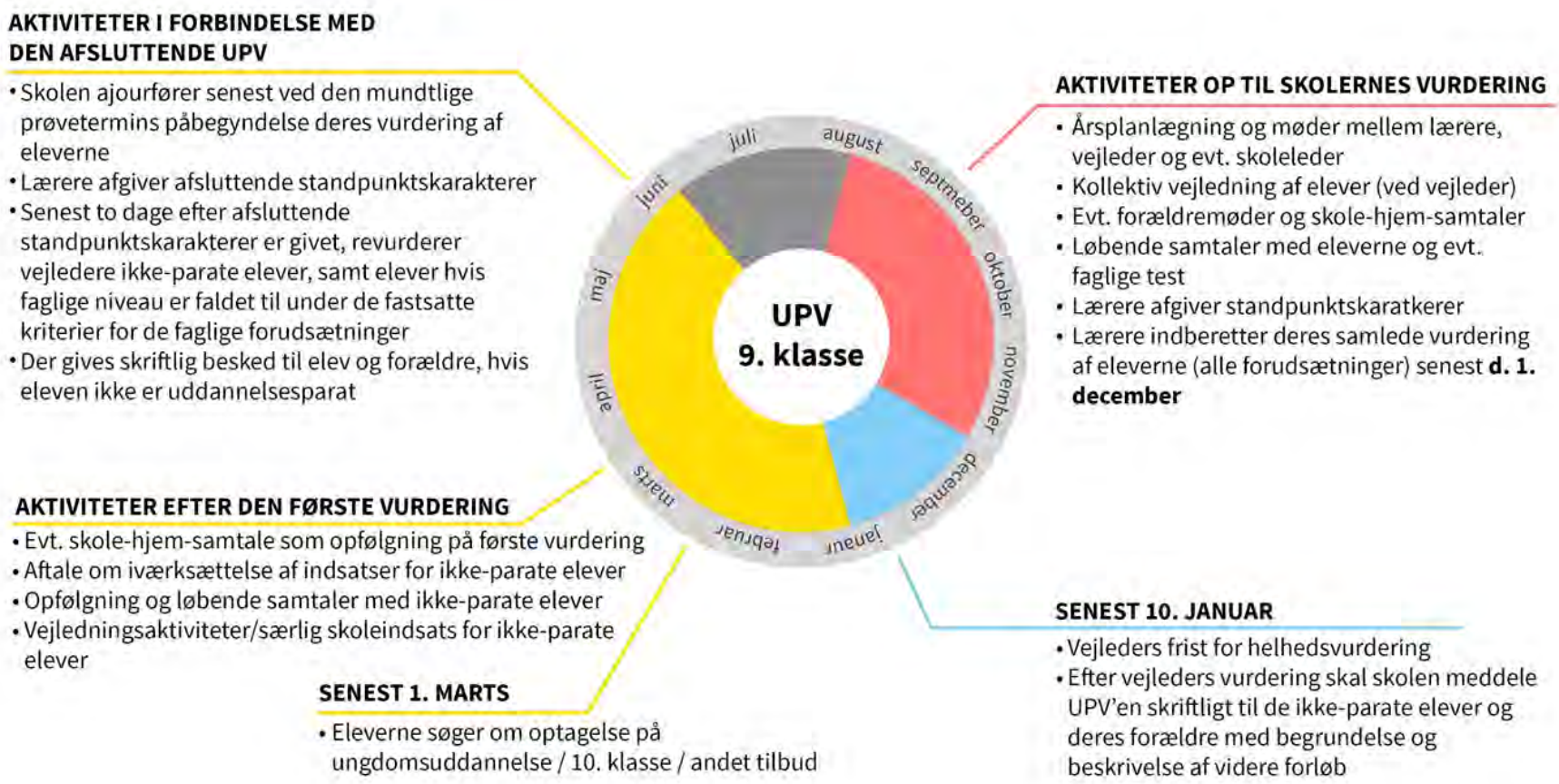
UPV-årshjul for 8. klasse



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)
Note: Figuren baserer sig på resultater fra EVA's interview og spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere og vejledere i folkeskolen (2019) samt UPV-bekendtgørelsen. Årshjulet afspejler de gældende datoregler på det tidspunkt, rapporten blev skrevet. Datoerne har ændret sig en smule siden undersøgelsestidspunktet.

FIGUR 5.2

UPV-årshjul for 9. klasse



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)
Note: Figuren baserer sig på resultater fra EVA's interview og spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere og vejledere i folkeskolen (2019) samt UPV-bekendtgørelsen. Årshjulet afspejler de gældende datoregler på det tidspunkt, rapporten blev skrevet. Datoerne har ændret sig en smule siden undersøgelsestidspunktet.

5.1.1 Praksis for vurderingen varierer fra skole til skole

Praksis for, hvordan selve UPV'en foretages, er forskellig fra skole til skole. Det fremgår både af casebesøgene samt af resultater fra spørgeskemaundersøgelsen med vejledere. De deltagende skoler har dog alle som fast kutyme at arbejde tæt sammen med vejlederen om vurderingen. Fælles for deres praksis er desuden, at skoler og vejledere anvender de formater, ministeriet har udviklet til vurderingen, og som findes på *optagelse.dk*. Det er også i dette system, de indtaster elevens vurdering, som elever og forældre senere kan tilgå via *minuddannelse.dk*.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at vejlederne oplever, at praksis for UPV'en varierer en del på de skoler, de er tilknyttede (se tabel 5.1 nedenfor).

TABEL 5.1

I hvilken grad oplever du, at praksis omkring uddannelsesparathedsvurderingen varierer på de forskellige skoler, du er tilknyttet som vejleder? (n = 262)

	Antal	Procent
I høj grad	60	23 %
I nogen grad	139	53 %
I mindre grad	51	19 %
Slet ikke	12	5 %
Total	262	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.

Tabel 5.1 viser, at i alt tre ud af fire vejledere "I høj grad" (23 %) eller "I nogen grad" (53 %) oplever, at praksis omkring UPV'en varierer på de skoler, de er tilknyttede. Tabellen viser endvidere, at en lille andel (5 %) af vejlederne "Slet ikke" oplever, at praksis omkring UPV'en varierer på de forskellige skoler, de er tilknyttede som uddannelsesvejledere.

På trods af at der er forskel på skolernes vurderingspraksis, peger den kvalitative analyse dog på tre overordnede modeller for, hvordan vurderingen af den enkelte elev foregår på skolerne. Modellerne bevæger sig på et spektrum fra at være én enkelt lærers individuelle ansvar til at være et fælles ansvar, hvor vurderingen foregår som en fælles proces mellem et team af lærere, vejlederen og i nogle tilfælde skolens ledelse.

1. Vurderingen foretages af den enkelte lærer med efterfølgende støtte fra vejlederen: På nogle skoler er det klasselæreren, der individuelt vurderer hver enkelt elev i klassen. Derefter sender klasselæreren vurderingerne videre med en forklaring til vejlederen, hvorefter vejlederen foretager sin vurdering af eleven eller kvalitetssikrer lærerens vurdering. Ofte har klasselæreren efterfølgende et møde med vejlederen om vurderingen.
2. Vurderingen foretages i et lærerteam med efterfølgende støtte fra vejlederen: I klasse- eller årgangsteams uden vejlederen foretager lærerne sammen vurderingen af den enkelte elev. Her gennemgår de hver elev og bliver enige om, både hvordan eleven skal vurderes i forhold til de forskellige forudsætninger og vurderes overordnet. Derefter sender de vurderingen videre til vejlederen, som gennemgår vurderingen. Ofte har klasseteamet derefter et fælles møde med vejlederen – og i nogle tilfælde en repræsentant fra skolens ledelse – hvor de fx får "trykprøvet,

om vurderingen holder, og hvad det er for nogle kriterier, lærerne har vurderet på," som en viceskoleleder på en af de besøgte skoler fortæller.

3. Vurderingen foretages fælles mellem et lærerteam og vejlederen: De centrale lærere, fx klasse- eller årgangsteam, foretager sammen med vejlederen vurderingen af hver enkelt elev. Under samme eller efterfølgende møde indføres vurderingen for hver elev i systemet *optagelse.dk*.

Graden af struktur for UPV-praksis varierer på tværs af modellerne. Møderne om vurderingen kan således antage en mere eller mindre formel og struktureret form, lige fra at lærerteamet løbende samarbejder efter behov, til større eller mindre møder, der kan være fastlagt allerede ved årsplanlægningen og have fast struktur og fast dagsorden. Dette kan fx være klassekonferencer, årskonferencer eller teamklassemøder. Nogle skoler har dermed en meget fast mødeplan for UPV-processen, mens andre ikke har.

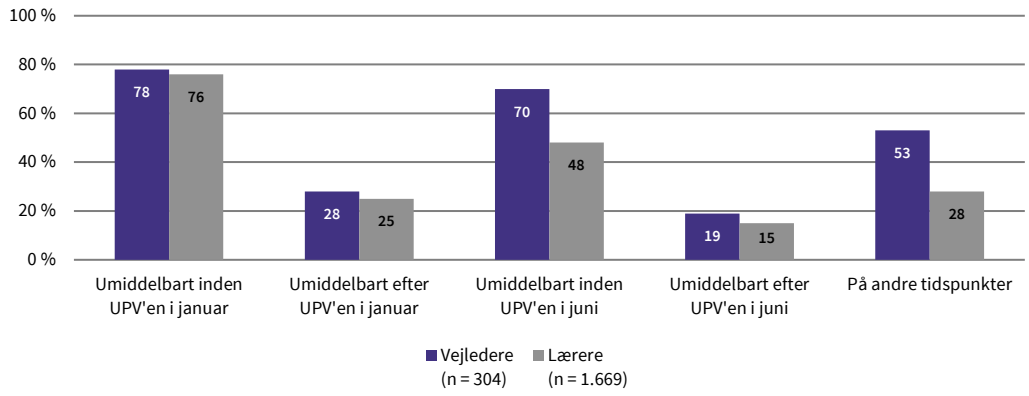
5.1.2 UPV-processen er særlig intensiv i første halvdel af skoleåret

Af årshjulene i figur 5.1 og 5.2 lige over afsnit 5.1.1 fremgår det, at der foregår flest UPV-relaterede aktiviteter i løbet af efteråret. I denne periode arbejder lærere og vejledere særlig tæt sammen om UPV'en.

Dette understøttes også af figur 5.3 nedenfor, der viser, at både vejledere og lærere angiver, at de oftere mødes fysisk i forbindelse med skoleårets første UPV-vurdering i januar end i forbindelse med den anden vurdering i juni. Således fremgår det af figuren, at omkring 3/4 af både vejlederne (78 %) og lærerne (76 %) angiver, at de afholder møder umiddelbart inden UPV'en i januar, mens 70 % af vejlederne og 48 % af lærerne angiver at mødes fysisk inden vurderingen i juni. Samtidig angiver en langt mindre andel af både vejledere og lærere, at de afholder møder umiddelbart efter vurderingen i januar (hhv. 28 % og 25 %) og juni (hhv. 19 % og 15 %). Dette indikerer, at for størstedelen af vejlederne og lærerne er UPV-processen mere intensiv i forhold til mødeaktivitet vedrørende vurderingen i januar end vurderingen i juni.

FIGUR 5.3

Hvornår på året afholdes fysiske møder mellem vejleder og skolen vedrørende UPV-processen?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere og lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (hhv. 248 % for vejledere og 191 % for lærere).
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, som har svaret ja til, at de mødes fysisk med vejlederen i løbet af skoleåret.

Figur 5.3 viser endvidere, at 53 % af vejlederne og 28 % af lærerne angiver, at de afholder møder på andre tidspunkter. Her ses det både fra de åbne svarkategorier i spørgeskemaet og fra de kvalitative interview, at flere af vejlederne jævnlig er i dialog med lærerne om eleverne og UPV. Andre tidspunkter, der særligt nævnes, er planlægningen af det nye skoleår og ved skole-hjem-samtaler.

5.1.3 Langt fra alle lærere oplever, at skolen har en fast procedure for UPV

Under halvdelen af lærerne oplever, at deres skole har en fast procedure og fælles praksis for, hvordan UPV-processen forløber. Det viser spørgeskemaundersøgelsen blandt udskolingslærere i folkeskolen (se tabel 5.2 nedenfor).

Begreberne *fast procedure* og *fælles praksis* dækker eksempelvis over, at skolerne og vejlederne har klare aftaler om deres rolle- og ansvarsfordeling, og hvordan de vurderer elevens forudsætninger i forhold til UPV'ens kriterier, samt at de har nedskrevne procesbeskrivelser med angivelse af fx tidsfrister for de opgaver, der knytter sig til UPV'en.

TABEL 5.2

Har I på din skole en fast procedure for, hvordan I vurderer, om eleverne lever op til de faglige, sociale, personlige og praksisfaglige forudsætninger? (n = 957)

	Antal	Procent
Ja	399	42 %
Nej	351	37 %
Ved ikke	207	22 %
Total	957	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

I tabel 5.2 ses det endvidere, at 42 % af de adspurgte lærere angiver, at de på deres skole har en fast procedure for, hvordan de vurderer elevernes faglige, sociale, personlige og praksisfaglige forudsætninger. 37 % af de adspurgte lærere angiver, at der ikke er en fast procedure på skolen, og 22 % angiver, at de ikke ved, om der på skolen er en fast procedure.

I et efterfølgende spørgsmål blev lærerne, der angav, at de på skolen har en fast procedure for vurderingen, spurgt om, hvorvidt denne procedure var nedskrevet. I alt 60 % af lærerne svarede enten, at aftalerne ikke er nedskrevet, eller at de ikke ved, om de er nedskrevet. Derimod angav 40 % af lærerne, at deres faste procedure er nedskrevet.

Det skal dog samtidig fremhæves, at det i høj grad er vejlederne, der driver UPV-processen, og at disse derfor arbejder ud fra mere faste procedurer end lærerne. Nogle læreres opfattelse af, at skolen ikke har en fast procedure for UPV-processen, kan derfor skyldes, at disse lærere ikke er bevidste om procedurerne, snarere end at der reelt mangler organisering. Samtidig viser den kvalitative del af analysen, at UPV-arbejdet styrkes på skoler, hvor samarbejdet med vejlederen er godt, og hvor lærere og vejledere arbejder sammen om en fast praksis og fælles procedurer i UPV-processen. Dette uddybes bl.a. i afsnit 5.2 nedenfor.

5.1.4 Et højt antal ikke-parate elever kan medføre større behov for en fast procedure

På en skole med høj grad af fælles praksis, nedskrevne aftaler og faste procedurer for arbejdet med UPV'en fortæller lærerne og vejlederen, at det netop har været nødvendigt at indføre en meget fast struktur for arbejdet med UPV'en, idet skolen har en høj andel af ikke-parate elever. En lærer fortæller:

> Udfordringen er, at vi har så markant en andel af ikke-uddannelsesparate elever. På vores årgang hedder det 64 % […] Vores ressourcer er de samme som på skoler, hvor de har en eller to elever, der er ikke-uddannelsesparate. Så at nå det hele[…] Årsplanen følger vi slavisk. Hvilke datoer? Hvad der skal ske? Så kommer der alle de samtaler, vi har. De hedder 'målrettet indsats for ikke-uddannelsesparate'. Den kører vores UU-vejleder suverænt.
>
> Lærer

På skoler med en høj andel af ikke-parate kan lærere og vejledere således opleve et større behov for at have en nedskreven, fast aftale og faste procedurer for UPV-arbejdet for at få de tilgængelige ressourcer til at række. Omvendt kan skoler med få ikke-parate elever lettere aftale processen med vejlederen løbende, efterhånden som skoleåret skrider frem.

Andre skoler arbejder efter en fælles praksis, der er mere rutine- og erfaringsbaseret, frem for at have en fast struktureret og fælles procedure for UPV'en. På sådanne skoler aftaler lærere og evt. skoleledere møder med vejlederen om UPV'en og afholder løbende og uformelt de samtaler, der relaterer sig til elevers UPV. Dette kan være årsag til, at mere end halvdelen (53 %) af de adspurgte lærere i tabel 5.1 (afsnit 5.1.1 ovenfor) angiver, at deres skole enten ikke har en fast procedure for, hvordan de vurderer elevernes UPV, og at 22 % i tabel 5.2 (afsnit 5.1.3 ovenfor) angiver, at de ikke ved om deres skole har en sådan. En skoleleder fortæller således:

> Det er bare måden, de [lærerne] gør det [foretager UPV] på, og det bliver praksis. Det sætter sig hurtigt i udskolingen, fordi det tit er de samme lærere, som bevæger sig i udskolingen, men det er ikke skrevet ned. Som ny lærer får du det fortalt enten af andre lærere eller af den daglige leder.
>
> Skoleleder

På denne skoleleders skole har vejleder, lærere og skoleleder ved årets start aftalt de overordnede rammer for UPV-processen, hvorefter enkelte elementer er blevet indskrevet i skolens årshjul. De har eksempelvis en aftale om, at vejlederen fortæller forældrene om UPV'en på forældremøderne i 8. og 9. klasse. En anden skole har fastsat en særlig dato for, hvornår lærerne skal have afgivet standpunktskarakterer til vejlederens vurdering af elevens faglige forudsætninger. Derudover aftaler disse skoler løbende i skoleåret UPV-processen, og de, som er involveret i vurderingen, træffer beslutninger om processen i tæt samarbejde med hinanden.

Både kvantitative og kvalitative data indikerer, at vejlederne oplever at arbejde efter en forholdsvis fast UPV-procedure. Vejledere fortæller således, at de fx har sørget for, at skoleledelsen har inkorporeret vigtige deadlines i forbindelse med UPV'en i skolens årshjul. Nogle gange når disse procesredskaber (årshjul, flowcharts mm.) dog ikke længere end til ledelsesniveau. Derfor er den fælles praksis og faste procedure, som vejlederen arbejder efter, ikke altid helt klar for lærerne eller en fuldt integreret del af læreres hverdagspraksis.

5.2 Skoler og vejlederes samarbejde om UPV'en

5.2.1 Skoler og vejledere arbejder tæt sammen om UPV'en og er positivt stemte over for samarbejdet

Vejlederen spiller en central rolle i skolens UPV-proces. Vejlederen er således den koordinerende aktør, der driver UPV-processen frem, har styr på de vigtige datoer og minder lærerne og ledere om deadlines enten skriftligt eller mundtligt. Vejlederen deltager ofte i skole-hjem-samtaler, hvor udfaldet af elevernes UPV bliver præsenteret og begrundet. Lærere fremhæver i denne forbindelse vejlederen som en vejledningsfaglig person, der kan give objektivitet/autoritet i overleveringen af beskeden om elevens UPV-status. Vejlederen tager derfor også del i beslutningen om iværksættelse af eventuelle, særlige indsatser for ikke-parate elever, hvilket aftales i fællesskab med lærere, forældre og elev, samt evt. skoleleder.

Vejlederen og skolen arbejder tæt sammen om UPV'en, og helt overordnet er lærere og ledelse positivt stemt over for dette samarbejde. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 95 % af de adspurgte lærere, at de vurderer samarbejdet med vejlederen positivt eller overvejende positivt, jf. tabel 5.3:

TABEL 5.3

Hvordan vil du vurdere samarbejdet om UPV-processen med skolens vejleder? (n = 957)

	Antal	Procent
Positivt	601	63 %
Overvejende positivt	308	32 %
Overvejende negativt	40	4 %
Negativt	8	1 %
Total	957	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.

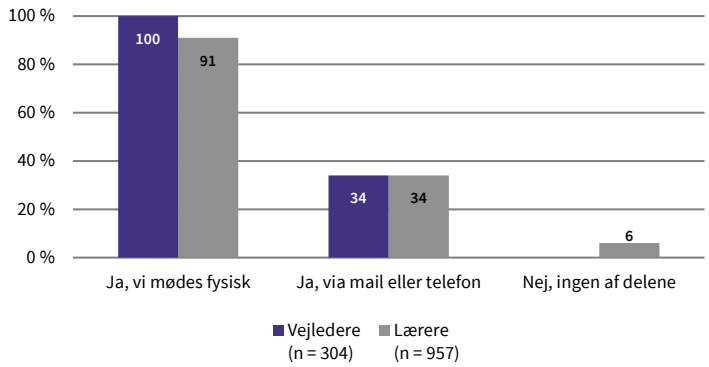
I kvalitative interview fortæller lærere og ledere også, at de er glade for vejlederne, og beskriver dem som ildsjæle, der er meget dedikerede til deres vejledningsopgave. En skoleleder fortæller:

> Samarbejdet med UU-vejleder går godt pga. involvering og hans person. Man kan fornemme, at han brænder for det, og det kan eleverne også godt mærke. Hans tilgang til elev og forældre er super god og også til lærerne. Man kan mærke, at hans dør står åben, og hvis folk ikke er gode til at opsøge ham, så er han god til at opsøge den anden vej rundt og informere og fortælle.
>
> Skoleleder

Både kvalitative og kvantitative data peger på, at lærere og skoleledere endvidere synes, at samarbejdet fungerer godt, fordi de oplever vejlederen som en kvalificeret sparringspartner og *go-to*-person, når det kommer til UPV-processen. Lærerne henvender sig derfor som regel til vejlederen, når de mangler information om UPV'en. Lærerne og vejlederne mødes derfor også ofte. Figur 5.4 herunder viser hhv. lærernes og vejledernes angivelse af, om de mødes vedrørende UPV'en i løbet af året:

FIGUR 5.4

Har du kontakt med vejleder/skolen om UPV'en i løbet af skoleåret?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere og lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 %, hhv. 131 % for lærere og 134 % for vejledere.

Af figur 5.4 fremgår det, at størstedelen af både lærere og vejledere angiver at være i kontakt med hinanden vedrørende UPV'en i løbet af skoleåret. Således svarer 91 % af lærerne og 100 % vejlederne, at de mødes fysisk, mens 34 % af både lærere og vejledere svarer, at de har kontakt via mail eller telefon. 6 % af lærerne svarer, at de ikke er i kontakt med vejlederen om UPV'en, mens ingen vejledere angiver ikke at være i kontakt med skolen i løbet af skoleåret.

Således understreger undersøgelsens kvantitative data, at vejlederne og lærerne samarbejder tæt om UPV'en. Når 6 % af lærerne har angivet, at de ikke er i kontakt med skolens vejleder, kan det skyldes, at skoleledelsen oftest tildeler klasselæreren ansvaret for UPV'en af elever i en klasse. Hvis man som lærer ikke har klasselærerfunktion, men i stedet har funktion som faglærer i forskellige klasser, er man i mindre grad involveret i det tætte samarbejde med vejlederen.

Undersøgelsens kvalitative data peger på, at det oftest også er vejlederen, der tager ansvar for at klæde lærerne på til at kunne foretage vurderingen, idet vejlederne kender vejledningsområdet og bekendtgørelsen bedst. Det gør vejlederne typisk ved både at holde informationsmøder, være tilgængelig for lærernes spørgsmål til UPV'en og sende lærerne materiale om processen.

Tabel 5.4 viser, hvordan vejlederne angiver at understøtte lærernes arbejde med UPV'en:

TABEL 5.4

Hvordan understøtter du lærernes arbejde med uddannelsesparathedsvurderingen på skolen? (n = 304)

	Antal	Procent
Jeg holder informationsmøder for alle udskolingslærere på skolen	175	58 %
Jeg sparrer løbende med de enkelte lærere	294	97 %
Jeg sender skriftlig information til lærerne	228	75 %
Andet, skriv venligst	59	19 %
Total	304	249 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (249 %).

Tabel 5.4 viser, at tæt på samtlige vejledere (97 %) angiver, at de løbende sparrer med de enkelte lærere. Herudover svarer 75 % af vejlederne, at de sender skriftlig information til lærerne, og 58 % svarer, at de holder informationsmøder for alle udskolingslærere på skolen. 19 % svarer, at de understøtter lærernes arbejde med uddannelsesparathedsvurderingen på skolen på anden vis end at sparre løbende, sende skriftlig information eller holde informationsmøder med lærerne. Nogle vejledere nævner blandt andet i de åbne svarkategorier, at de tilbyder at være til stede på forældremøder, på teammøder blandt udskolingslærerne, og når lærerne skal udfærdige selve vurderingen. Lærere og skoleledere føler sig trygge ved at kunne henvende sig til skolens vejleder, hvis de kommer i tvivl, har brug for råd eller afklaring i forhold til UPV-processen, deadlines, vurderingskriterier eller detaljer i bekendtgørelsen. En gruppe lærere fortæller herunder, hvordan de drager nytte af at kunne henvende sig til skolens vejleder om UPV'en:

> Lærer 1: Hun er god til at komme omkring de officielle kanaler og finde ud af, hvad bestemte krav er, hvis der er noget, vi er i tvivl om.
>
> Lærer 2: Hun er god til bare at få tingene til at ske og har styr på det lovmæssige også. Det er lækkert. Hun går meget op i det, og det mærker eleverne også tydeligt.
>
> Lærere

Lærerne oplever, at samarbejdet skaber værdi for dem, idet vejlederne har specialiseret viden om og erfaring med UPV-bekendtgørelsen og processen, søgning og adgangskrav til ungdomsuddannelserne mv., som lærerne kan trække på ved behov.

Generelt er vejlederne også glade for samarbejdet med skolerne. Oftest er lærere og vejledere enige i vurderingen af eleverne. Vejlederen kvalitetssikrer lærernes vurdering ved at spørge nysgerrigt ind til, hvorfor lærerne mener, at en elev ikke er parat. Hvis vejlederen er i tvivl om lærernes vurdering, kan vejlederen udfordre og diskutere vurderingen med lærerne med udgangspunkt i kriterierne for de forskellige forudsætninger. Vejledere og lærere fortæller dog, at de for det meste får snakket sig frem til konsensus, hvis de ikke er enige om vurderingen af en elev. Vejlederne oplever kun i meget sjældne tilfælde behov for at omgøre lærernes vurdering af en elev, på trods af at de jf. den gældende UPV- bekendtgørelse har mulighed for at gøre dette. Vejledere fortæller, at de læner

sig meget op ad lærernes vurdering, idet lærerne kender eleverne bedst fra den daglige undervisning. Det gælder især ved den første vurdering i 8. klasse, hvor vejlederne oplever, at de har begrænset kendskab til den enkelte elev. På daværende tidspunkt har vejlederen kun haft få timers kollektiv vejledning af eleverne i klassen. Lærere og vejledere er på den måde gensidigt afhængige af hinanden i arbejdet med UPV'en.

5.2.2 UPV-samarbejdet fungerer godt, når vejleder er synlig og tilgængelig på skolen

Kvalitative data peger på, at det er med til at lægge et solidt fundamentet for et velfungerende UPV-samarbejde, når vejlederen er fysisk tilgængelig på skolen og opmærksom på at være synlig over for både ledelse, lærere, elever og forældre.

Vejlederne er oftest tilknyttet flere skoler, hvor de varetager uddannelsesvejledningen og vejledningsaktiviteterne. På hver skole har de faste kontortider en til to gange om ugen. At vejlederen har sin jævnlige gang på skolen, gør, at han eller hun har mulighed for at opsøge elever og lærere efter behov. Desuden kan elever eller lærere kigge forbi og tage en uformel snak om uddannelsesvalg og/eller elevens uddannelsesparathed. Denne mulighed gælder kun de ikke-parate elever, der har krav på individuel uddannelsesvejledning på skolen, men flere vejledere fortæller i interview, at mange parate elever også kigger forbi vejlederens kontor for at få vejledning om deres uddannelsesvalg. Vejlederne giver udtryk for, at det kan være svært at afvise disse elever, fordi mange parate elever også kan have behov for uddannelsesvejledning.

En lærer fortæller, hvordan hun drager nytte af, at skolens vejleder kommer fast på skolen en gang om ugen:

> Hun er god til at følge op på ting, og hvordan det går med den ene eller anden elev […] der er ikke noget, der bliver syltet. Hun er så naturlig en del af vores hverdag her på stedet og i vores pauser også. Jeg har tit en gul seddel, hvor der står, jeg skal huske at spørge UU-vejlederen om dét eller dét. Ellers skriver jeg til hende i løbet af ugen, og så har hun svaret med om fredagen [når vejlederen er på skolen].
>
> Lærer

Når vejleder er synlig og tilgængelig på skolen, kan lærere dermed løbende tage fat på vejlederen ved tvivlsspørgsmål og drøftelser om elevers uddannelsesparathed. Flere vejledere fortæller også, at de arbejder bevidst og aktivt med at styrke deres synlighed og tilgængelighed på skolerne både i forhold til lærerne og eleverne for ikke at blive glemt i en travl hverdag. En vejleder fortæller fx:

> Kunsten er også, at når man er der [på skolen] to gange om ugen, så hjælper det ikke, at jeg sidder nede på kontoret. Eleverne ved, at de kan finde mig ude i frikvarteret. Der hænger jeg ud. Når der er frikvarter, sørger jeg for at være der: 'Der er kommet de her ting, som vi skal snakke om'.
>
> Vejleder

Vejlederen her mener altså ikke, det er nok, at han er tilgængelig på sit kontor eller i lærerværelset. Han arbejder aktivt med at gøre sig synlig for eleverne der, hvor de er i frikvarterne, bl.a. for at gøre opmærksom på, at de kan henvende sig til ham med spørgsmål om fx UPV og valg af ungdomsuddannelse.

5.2.3 Vejlederens stærke relationer understøtter UPV-processen

Ud over synlighed og tilgængelighed på skolen er vejlederens relationer til både ledelse, lærere, elever og forældre med til at understøtte et godt samarbejde om at øge elevernes uddannelsesparathed.

Flere lærere og skoleledere fremhæver vejlederen som en ressourceperson i forhold til det relationelle arbejde med fx skoletrætte, ikke-parate elever. De beskriver vejlederen som en samarbejdspartner, der i kraft af sin udefrakommende position kan anskue eleven med nye øjne. Vejlederen lærer de ikke-parate elever at kende gennem løbende, uformelle elevsamtaler og den mere formaliserede, individuelle uddannelsesvejledning. Herigennem kan vejlederen fx tilbyde skoletrætte elever ekstra praktik som et alternativ til den almindelige klasseværelsesundervisning. Dette gør, at vejlederen har mulighed for at opbygge og fastholde en god relation til nogle af de skoletrætte, ikke-parate elever, som lærerne kan opleve at have vanskeligt ved at nå. En skoleleder påpeger i denne sammenhæng, at "det er vigtigt med omsorg i forhold til den proces, eleverne skal igennem", hvorved han understreger, at det relationelle arbejde har stor betydning, hvis såvel elever som forældre skal føle sig imødekommet.

Det relationelle er altså centralt i vejlederens arbejde og er med til at understøtte arbejdet med elevernes uddannelsesparathed. Det gælder både i forhold til at opbygge gode relationer til eleverne og forældrene, men også i forhold til at opbygge gode relationer til lærerne og skoleledelsen. En skoleleder påpeger sidstnævnte:

> Samarbejdet er fantastisk! Men hvorfor er det det? Det er det, fordi vi har nogle stærke relationer, vi har stort kendskab til UU-vejlederen, og han har stort kendskab til os […] Derfor er det smartest, når UU-vejleder er til stede og er en del af flokken […] Det er alfa og omega, at alle kender UU-vejlederen. Det ligger så trygt i hans hænder og det med, at han er et kendt ansigt blandt forældrene. Alle er trygge ved UU-vejlederen. Både forældre, elever og personale på skolen ved, hvem han er, og hvad hans rolle og funktion er. Samarbejdet glider bare. Det gør det, fordi han har været her en del år og er så velintegreret […]
>
> Skoleleder

På nogle skoler har vejleder tilknytning til skolen ved at være en tidligere lærerkollega. Denne relation kan være med til yderligere at styrke samarbejdet mellem vejleder og skolen. Det skaber tryghed blandt både lærere, ledelse og elever, når de kender vejlederen. Stort kendskab og gode relationer mellem vejleder og skolen er altså med til at understøtte arbejdet med elevernes UPV og vejlederens behov for at kunne sikre legitimitet i forhold til at kunne påkalde sig den autoritet, han eller hun har som vejleder jf. UPV-bekendtgørelsen.

5.2.4 Skolens ledelse spiller sjældent en central rolle i UPV-processen

Skoleledelsen har det formelle og overordnede ansvar for skolens del af UPV'en, men uddelegerer oftest ansvaret for vurderingen af eleverne til klasselæreren og/eller klassens lærerteam, da de anses for at have kendskab til eleverne fra deres daglige eller ugentlige undervisning i klassen og derved har et bedre udgangspunkt at vurdere eleverne ud fra.

Såvel kvantitative som kvalitative data peger således på, at ledelsen for det meste er perifert involveret i processen og mest af alt fungerer som en strategisk medspiller, der understøtter UPV-arbejdet ved at sikre lærerne ressourcer til arbejdet. Generelt holder ledelsen sig orienteret om processen og andelen af ikke-parate elever, men lader vejlederen om at koordinere og drive UPV-arbejdet frem. Ledelsen kan understøtte vejleder og lærernes arbejde med UPV'en ved at sikre forankring i

skolens organisering, udskolingsstruktur og årshjul samt give adgang til/informere om muligheder for ekstra ressourcer i forhold til særlige indsatser til de ikke-parate. Derudover bliver skoleledelsen inddraget i tilfælde af ikke-parate elever, der har særlige sociale/familiemæssige problemer, der skal tages hånd om, og hvor der er behov for at indkalde til netværksmøder med de sociale myndigheder og andre relevante aktører.

5.3 Lærernes ressourcer til UPV-processen

Spørgsmålet om ressourcer – her forstået som tid og kompetencer – fylder en del i nogle læreres, vejlederes og skolelederes bevidsthed på de skoler, EVA har besøgt i forbindelse med denne undersøgelse. Nogle af disse grupper fremhæver tilstrækkelige kompetencer og tilstrækkelig tid som afgørende faktorer for, at skolens UPV-proces fungerer.

5.3.1 Lærerne føler sig godt klædt på af vejlederne, men mange oplever ikke at have tilstrækkelig tid til UPV-arbejdet

Som nævnt tidligere er det er oftest vejlederen, der varetager opgaven med at informere lærerne og sørger for, at de får den nødvendige viden om UPV-processen. Dette foregår oftest uformelt gennem vejlederens løbende kontakt med lærerne. Nogle steder gennemgår lærerne en mere formaliseret form for kompetenceopbygning, idet vejlederne afholder klasselærerkurser, hvor udskolingslærerne kan lære om UPV'en og de forskellige ungdomsuddannelser. Hvis lærerne er i tvivl om noget relateret til UPV'en eller har behov for afklaring af UPV-processen, opsøger de nogle gange selv viden, fx ved henvendelse til vejlederen eller ved at tilgå de gældende vejledninger for området, idet disse er tilgængelige online. Den kvalitative analyse viser, at nogle lærere føler sig godt klædt på til opgaven, mens andre efterlyser et kompetenceløft. En kvantitativ undersøgelse af lærernes kompetencer og evt. behov for kompetenceløft er ikke foretaget, hvorfor det ikke er muligt at afdække, i hvor høj grad lærerne efterlyser dette.

Med hensyn til tid er lærerne meget delte i deres vurdering af, hvorvidt de oplever at have tilstrækkelig tid til UPV-arbejdet. Det viser både kvalitative og kvantitative data. Nogle lærere udtrykker, at arbejdet tager tid fra deres kerneopgave, nemlig at planlægge og udføre god undervisning. Andre fortæller, at de ikke oplever selve vurderingen af eleverne som særlig tidskrævende, når først de er blevet bekendt med processen og kriterierne. Disse lærere fortæller, at de kender deres elever og oplever, at UPV'en og dens kriterier ligger i naturlig forlængelse af deres generelle opmærksomhed på elevernes faglige, personlige og sociale udvikling.

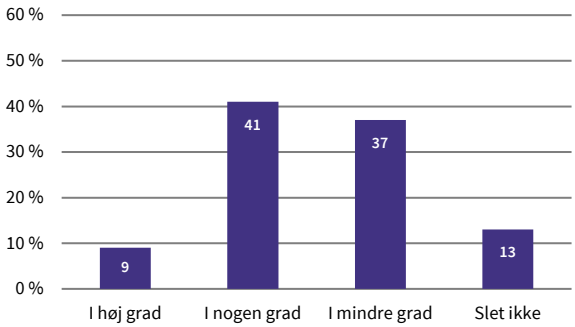
Dog understreger flere lærere, at det tager tid at give en ordentlig tilbagemelding til alle elever samt planlægge og følge op på de særlige indsatser, skolen og vejlederen iværksætter for de ikke-parate elever. Nogle lærere er frustrerede over at skulle bruge tid på både at vurdere og arbejde med de ikke-parate elever for så at opleve, at ungdomsuddannelserne optager eleverne gennem fx en optagelsesprøve eller samtale, uanset om lærerne har vurderet dem parate eller ej. Således fortæller nogle lærere:

> Lærer 1: Jeg føler bare nogle gange lidt, at min rolle er lidt pseudo.
>
> Lærer 2: Ja, man kan godt nogle gange føle, at det tager lang tid at lave de der [UPV'er], og når man så godt ved, at jamen de starter bare gymnasiet direkte efter sommerferien alligevel. Så jeg har det lidt sådan, at det også er et signal at sende, i forhold til at der er noget, eleven skal tage fat i, hvis det ikke skal blive vanskeligt [på gymnasiet].

Kvantitative data peger også på, at lærerne er delte i deres oplevelse af, om de har tid nok til arbejdet med UPV'en. I figur 5.6 herunder er de blevet spurgt om, i hvilken grad de oplever, at skolens ledelse prioriterer, at lærerne har tilstrækkelig tid til UPV-arbejdet.

FIGUR 5.5

I hvilken grad oplever du, at ledelsen på skolen prioriterer, at lærerne har tilstrækkelig tid til arbejdet med UPV'en? (n = 957)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.

Figur 5.6 viser, at i alt 50 % af de adspurgte lærere "I høj grad" (9 %) eller "I nogen grad" (41 %) oplever, at skoleledelsen prioriterer, at lærerne har tilstrækkelig tid til arbejdet med UPV'en. Figuren viser endvidere, at den anden halvdel af lærerne angiver, at de "I mindre grad" (37 %) eller "Slet ikke" (13 %) oplever, at ledelsen på skolen prioriterer, at lærerne har tilstrækkelig tid til arbejdet med UPV'en.

6 Vurderingspraksis

Dette kapitel sætter fokus på, hvordan lærerne og vejlederne foretager vurderingen af elevens faglige, personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger som en del af uddannelsesparathedsvurderingen i 8. og 9. klasse. Kapitlet knytter sig til det første undersøgelsesspørgsmål om, hvordan skolernes praksis for og organisering af UPV'en er.

Kapitlet viser, at praksis for, hvordan skolerne foretager selve UPV'en, varierer fra 8. til 9. klasse. Kapitlet viser også, at flere lærere og vejledere synes, at mange dimensioner og kriterier indgår i UPV'en, men at de i det store hele er relativt nemme at forholde sig til og giver nogle gode retningslinjer at forholde sig til i vurderingen. Ud fra datamaterialet tegner der sig et billede af en hierarkisering af forudsætningerne. Således opfatter mange lærere og vejledere, at vurderingen af elevens faglige forudsætninger vægter tungest i den overordnede vurdering, efterfulgt af de personlige og sociale og til sidst de praksisfaglige forudsætninger, som især lærerne oplever, de ikke har en tydelig forståelse af eller grundlag for at vurdere eleverne ud fra.

6.1 Skolernes vurderingspraksis

Når skolerne foretager vurderingen af elevernes uddannelsesparathed, foregår det ved, at elevens faglige, personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger vurderes jf. bekendtgørelsen. Til dette anvender skolerne de gældende vejledninger på området. Der kan dog godt være forskel på, hvilke informationskilder skolerne anvender i vurderingen ud over vejledningerne. Analysen viser også, at der er forskel på, hvordan skolerne vurderer eleverne i 8. klasse og i 9. klasse.

6.1.1 Skolernes informationskilder til vurderingsprocessen varierer

Alle deltagende skoler gør brug af en række understøttende dokumenter og informationskilder som led i deres UPV-praksis. Men det varierer, hvilke dokumenter skolerne bruger til at informere deres vurderinger, og i hvilket omfang disse dokumenter anvendes.

Elevens faglige, personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger vurderes af lærere og vejledere altid ud fra de tilhørende kriterier, der udgør den formelle ramme for vurderingen, som er fastsat af Børne- og Undervisningsministeriet. Her benytter lærerne som regel vejledningen til UPV'en[42], samt evt. dokumenter, som vejlederen har udviklet til formålet, og som tager udgangspunkt i forudsætningerne og kriterierne.

42 Undervisningsministeriet, 2018b.

Nogle gange har skolerne udviklet en række andre dokumenter, der bruges i vurderingen som supplement til de formelle formater og vejledninger. Dette kan være dokumenter, som den enkelte lærer har udviklet og bruger selv, eller det kan være dokumenter udviklet i samarbejde med andre lærere eller af/med vejlederen, og som bruges mere bredt. Dokumenterne kan tage form af fx et regneark med karaktergennemsnit for den enkelte elev, private notesbøger, hvor lærerne jævnligt noterer relevante oplysninger om eleven, fx elevens fravær, hvor mange gange eleven rækker hånden op, hvor meget eleven arbejder selvstændigt, indgår aktivt i gruppearbejde osv. Det kan også være noter om elevens praktik, brobygning eller udtalelser fra praktiksteder. Eller det kan være tjeklister, læringsmålsdokumenter mv. Nedenfor beskrives et eksempel på sidstnævnte:

Tjeklister med læringsmål til elever

På en skole har lærerteamet sammen udviklet en tjekliste på baggrund af ministeriets vejledning til UPV'en[43]. I tjeklisten har de omsat de forskellige forudsætninger og kriterier til et sprog, eleverne forstår. Derudover har de formuleret forudsætningerne og kriterierne som underpunkter til elevernes læringsmål. Ud for hvert underpunkt er der to kategorier: "kan" og "kan næsten". Tjeklisten bruges løbende i læringsmålssamtaler med eleverne, og den er altid tilgængelig for eleverne og forældre på minuddannelse.dk. Lærerne bruger således også data fra elevsamtalen om læringsmål til at foretage selve vurderingen.

Nogle skoler bruger elevsamtaler som led i vurderingen. Disse ligger derfor forud for vurderingen, og her taler læreren med eleven om elevens ønske om ungdomsuddannelse, og hvordan eleven lever op til forudsætningerne for vurderingen[44]. I nogle tilfælde integreres UPV'en i allerede planlagte elevsamtaler, hvor det ofte er elevplanen, der er hovedfokus for samtalen. I andre tilfælde har skolerne valgt at planlægge særskilte elevsamtaler, der udelukkende handler om UPV'en. Nogle skoler har også mere uformelle samtaler med eleverne om UPV'en, som tages ad hoc og ikke følger en bestemt struktur.

Alle besøgte skoler bruger skole-hjem-samtaler til at give besked til elev og forældre om resultatet af vurderingen samt til at planlægge særlige indsatser for de elever, der er vurderet ikke-parate. Den mundtlige besked om vurderingen kombineres ofte med et brev eller en pjece med uddybende forklaring på udfaldet af vurderingen og/eller generel info om UPV'en som supplement til den skriftlige besked, der er givet på *minuddannelse.dk*.

43 Undervisningsministeriet, 2018b.

44 Fra skoleåret 2019/20 bliver alle elever i grundskolen nu uddannelsesparathedsvurderet til både gymnasiale uddannelser (3-årig gymnasial uddannelse og 2-årig hf) samt EUD.

6.1.2 Lærernes vurderingspraksis varierer fra 8. til 9. klasse

Det er ikke kun mellem skolerne, at vurderingen varierer. Undersøgelsen viser, at der er forskel på, hvordan lærerne griber vurderingen an i hhv. 8. og 9. klasse. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne underbygger dette. Det viser tabel 6.1 nedenfor:

TABEL 6.1

Vil du mene, at du griber vurderingen forskelligt an, afhængigt af om eleven går i 8. eller 9. klasse? (n = 555)

	Antal	Procent
Ja	375	68 %
Nej	180	32 %
Total	555	100 %

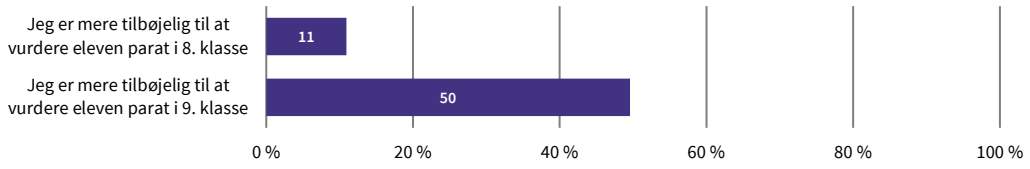
Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, der har angivet, at de underviser i både 8. og 9. klasse.

Af tabel 6.1 fremgår det, at 68 % af lærerne mener, at de griber vurderingen forskelligt an, afhængig af om eleven går i 8. eller 9. klasse, mens 32 % af lærerne ikke mener, at de griber vurderingen forskelligt an.

I spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne har vi også spurgt, *hvordan* deres vurderingspraksis er anderledes i hhv. 8. og 9. klasse. Se figur 6.1 herunder:

FIGUR 6.1

Hvordan er din vurderingspraksis anderledes i hhv. 8. og 9. klasse? (n = 375)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, som underviser i både 8. og 9. klasse, og som har svaret, at der er forskel på deres vurderingspraksis, i forhold til om eleven går i 8. eller 9. klasse.
Note: Figuren afspejler kun nogle af svarkategorierne, og derfor er summen af andelene ikke 100 %.

Af figuren fremgår det, at 50 % af lærerne, hvis vurderingspraksis er forskellig for hhv. 8. og 9. klasse, i højere grad vurderer eleverne i 9. klasse parate end eleverne i 8. klasse. Det modsatte – at lærerne er mere tilbøjelige til at vurdere eleverne i 8. klasse parate end eleverne i 9. klasse parate – er kun gældende for 11 % af lærerne.

Interview med lærere og vejledere uddyber denne tendens til at vurdere flere elever parate i 8. klasse end i 9. klasse. Nogle lærere giver udtryk for, at de kan finde på at være hårdere i vurderingen i 8. klasse, sådan at eleverne kan nå at yde en ekstra indsats frem imod den endelige vurdering i 9. klasse. Det fortæller fx disse to 9. klasses-lærere:

I: Er der forskel på, hvordan I laver vurderingen i 8. og 9. klasse?

Lærer 1: Prøver man ikke at stikke en retning ud i 8. og lige være lidt skarp på, at her skal en ændring til, og den vil vi gerne kunne se, når vi nu mødes igen?

Lærer 2: Jo, 'hvis du tænker, at du vil på gymnasiet efter 9. klasse, så er det nu, du skal sætte skruen i vandet."

Lærer 1: "Der er nogle ting, du er nødt til at se anderledes på og gøre noget ved" […]

I: Bruger I uddannelsesparathedsvurderingen til at give dem det skub?

Lærer 2: Ja, i 8. klasse gør man nok.

Lærere

Lærerne, der citeres ovenfor, fortæller samtidig, at de kan finde på at være lidt hårdere i deres vurdering i 8. klasse, så der er mere tid til, at de kan nå at gøre en indsats for den ikke-parate elev. Dette kan være udtryk for, at lærerne lægger vægt på det processuelle aspekt i vurderingen i 8. klasse og derfor er mere tilbøjelige til at vurdere eleven ikke-parat, så eleven kan nå at rykke sig. Således fremhæves UPV'ens pædagogiske funktion i forhold til at identificere og hjælpe ikke-parate elever. Også nogle vejledere fremhæver de samme årsager, og fx siger en vejleder:

Jeg har det sådan, at hvis man er i tvivl, vil jeg måske som regel hælde til, at man skal vurdere dem ikke-parate. Både så jeg kan komme til at snakke med dem, og for at det kan være nemmere i løbet af et halvt år at sige, at 'nu er det gået så meget bedre, så vi kan sige, at du er parat' i stedet for, hvis eleven var på vippen, og man sagde, at han eller hun var parat. Så bliver det sådan en sovepude for eleven, og så skal man til om et halvt år at sige, at 'nu er du ikke parat'. Så på en eller anden måde taler jeg måske en smule for at være en smule hård dér i 8. klasse.

Vejleder

Andre lærere og vejledere mener ikke, at de vurderer eleverne forskelligt, men lægger alligevel vægt på, at eleverne bør bruge tiden i 8. klasse til at forbedre sig frem mod UPV'en i 9. klasse. Nogle lærere understreger også, at elevernes motivation helt af sig selv stiger jævnt fra starten af 8. klasse og frem mod 9. klasse, hvorfor der måske ikke er behov for at vurdere dem anderledes i 8. klasse.

6.2 Forudsætninger og kriterier

UPV'en indeholder en vurdering af elevens faglige, personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger. De praksisfaglige forudsætninger er de nyeste og blev indført fra skoleåret 2018/19. Til hver af forudsætningerne hører et sæt af kriterier, der ligeledes er formuleret i bekendtgørelsen samt i ministeriets vejledninger til UPV'en[45]. Se boks nedenfor eller afsnit 2.2 for en mere detaljeret gennemgang af disse.

Forudsætninger og kriterier i UPV'en

De faglige forudsætninger:

Vurderingen af elevens faglige forudsætninger baserer sig på de afgivne standpunktskarakterer. For de specifikke faglige forudsætninger vedrørende forskellige ungdomsuddannelser se kapitel 2, afsnit 2.2.

De personlige forudsætninger:

Der indgår fem kriterier i vurderingen af elevens personlige forudsætninger for at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse: selvstændighed; motivation for uddannelse og lyst til læring; ansvarlighed; mødestabilitet; valgparathed/parathed til det forestående valg af ungdomsuddannelse eller andre tilbud, såsom 10. klasse og den Forberedende Grunduddannelse (FGU).

De sociale forudsætninger:

Der indgår tre kriterier i vurderingen af elevens sociale forudsætninger for at påbegynde en ungdomsuddannelse: samarbejdsevne, respekt, tolerance.

De praksisfaglige forudsætninger:

Den praksisfaglige dimension i UPV'en skal tydeliggøre og fremhæve elevens kompetencer på det praksisfaglige område. Der indgår fem kriterier i vurderingen af elevens praksisfaglige forudsætninger: praktiske færdigheder og kreativitet; arbejdskendskab, arbejdspladsfærdigheder og virketrang; værkstedsfærdigheder; færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed; færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis.

6.2.1 Lærere og vejledere mener, at det er sværest at bedømme elevens praksisfaglighed

Analysen af interview med lærere og vejledere peger på, at disse grupper generelt oplever, at forudsætningerne og de tilhørende kriterier tilsammen udgør et anvendeligt værktøj i UPV-processen, idet de giver dem et fælles sprog, et ensartet grundlag og en række fælles retningslinjer at vurdere eleverne ud fra. Dog oplever de praksisfagligheden som svær at arbejde med.

45 Undervisningsministeriet, 2018b.

Denne pointe underbygges af resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt både lærere og vejledere. Tabel 6.2 nedenfor viser vejledernes svar på spørgsmålet om, hvilke forudsætninger der er sværest at vurdere:

TABEL 6.2

Hvilke af de forskellige forudsætninger, ud over de faglige, oplever du er sværest at vurdere, når du skal foretage din helhedsvurdering af den enkelte elev? (n = 304)

	Antal	Procent
De er lige svære at vurdere	99	33 %
Personlige	35	12 %
Praksisfaglige	141	46 %
Sociale	29	10 %
Total	304	100 %

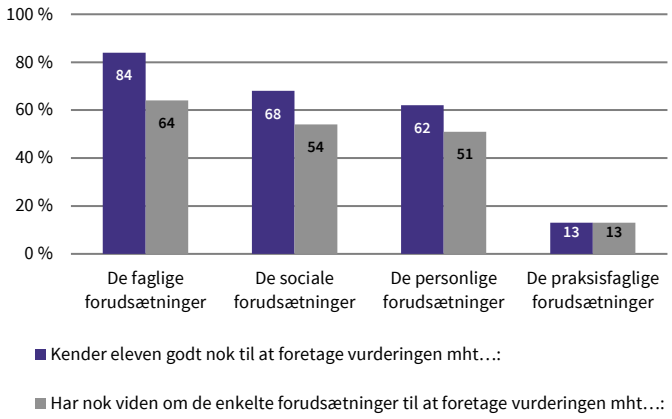
Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.
Note: Vejlederne er ikke blevet spurgt til de faglige forudsætninger, idet elevens faglige parathed er bestemt af elevens gennemsnitlige standpunktskarakter.

I tabel 6.2 fremgår det, at 46 % af vejlederne angiver, at de praksisfaglige forudsætninger er sværest at vurdere. 12 % angiver, at de personlige forudsætninger er sværest at vurdere, og endelig angiver 10 %, at det er de sociale forudsætninger, der er sværest at vurdere, når man skal foretage en helhedsvurdering af den enkelte elev. 33 % af vejlederne angiver dog, at de forskellige forudsætninger er lige svære at vurdere.

I tråd med at vejlederne angiver, at de har sværest ved at vurdere elevernes praksisfaglighed, angiver en stor del af lærerne, at de synes, de har et bedre grundlag for at vurdere elevens faglige, personlige og sociale forudsætninger, end de har for at vurdere elevens praksisfaglige forudsætninger. Lærerne angiver således at have bedre viden om disse forudsætninger og bedre kendskab til eleven i forhold til at vurdere de faglige, personlige og sociale forudsætninger frem for de praksisfaglige. Dette fremgår af figur 6.2 nedenfor:

FIGUR 6.2

Andel lærere, der angiver, at de "I høj grad" oplever, at de kender eleven godt nok og har viden nok om de enkelte forudsætninger til at foretage vurderingen. (n = 957)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, som har angivet, at de har erfaring med UPV fra tidligere.
Note: Figuren er dannet ud fra to spørgsmål i spørgeskemaet, hhv. "I hvilken grad oplever du, at du kender eleven godt nok til at foretage vurderingen af elevens [faglige, sociale, personlige, praksisfaglige] forudsætninger?" og "I hvilken grad oplever du, at du har nok viden om de enkelte forudsætninger til at foretage vurderingen af de [faglige, sociale, personlige, praksisfaglige] forudsætninger?".

Af figur 6.2 ses det, at størstedelen af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen angiver, at de "I høj grad" oplever at have godt nok kendskab til eleven og nok viden om de enkelte forudsætninger til at foretage vurderingen af både de faglige, sociale og personlige forudsætninger. Således angiver mellem 62 % og 84 % af lærerne, at de "I høj grad" oplever at kende eleven godt nok til at foretage vurderingen af hhv. de faglige, sociale og personlige forudsætninger, mens mellem 51 % og 64 % af lærerne angiver, at de "I høj grad" oplever at have nok viden om den enkeltes forudsætninger til at foretage vurderingen af hhv. de faglige, sociale og personlige forudsætninger. Figuren viser endvidere, at gennemsnitligt angiver en større andel af lærerne at de oplever at kende eleven godt nok (62-84 %) sammenlignet med at have nok viden om forudsætningerne (51-64 %) til at foretage vurderingen af de faglige, sociale og personlige forudsætninger.

Endeligt fremgår det af figuren, at en relativt lille andel af lærerne (13 %) angiver, at de "I høj grad" har nok kendskab til eleven og nok viden om forudsætningerne til at foretage vurderingen af de praksisfaglige forudsætninger. Således er det de praksisfaglige forudsætninger, lærerne føler sig mindst rustet til at vurdere.

Hvis man ser nærmere på den gældende bekendtgørelse, vægter elevens praksisfaglighed ikke lige så tungt som de andre forudsætninger i helhedsvurderingen af elevens uddannelsesparathed. Således slår bekendtgørelsen fast, at elevens praksisfaglige forudsætninger ikke kan vurderes lavt, men kun kan vurderes højt eller middel, samt at den praksisfaglige vurdering ikke kan være udslagsgivende for, om eleven vurderes uddannelsesparat.

Nogle lærere giver udtryk for, at UPV'en blevet mere omfattende med inklusionen af den praksisfaglige dimension. En lærer fortæller, at i 8. klasse "kommer karakterer, prøver og vurderinger i en lind strøm", og eleverne kan nemt komme til at "drukne i det". Derfor mener denne lærer, at man

skal "passe på med at spænde buen hårdere" ved fx at lægge endnu flere kriterier eller parametre på UPV'en.

Når lærerne oplever praksisfagligheden som svær, kan det også hænge sammen med, at de ikke har en tydelig forståelse af begrebet, og at de ikke føler sig godt nok klædt på til at foretage vurderingen af elevens praksisfaglige forudsætninger. Tilmed oplever flere lærere, at de har et spinkelt grundlag for at vurdere elevernes praksisfaglighed. I interview betegner både lærere og vejledere den praksisfaglige dimension af vurderingen som "vag", "flyvsk", "pseudo" og lignende. Nogle lærere siger, at "det er ligesom at slå med en terning", og mange fortæller, at de bare krydser af i middel, når de skal vurdere elevernes praksisfaglighed, i stedet for at bruge meget tid på at forholde sig til vurderingen. Nogle fortæller, at i bedste fald foregår det på "Gefühl", når de skal vurdere elevernes praksisfaglighed. En vejleder udtaler sig således skeptisk om de praksisfaglige forudsætninger:

> Den praksisfaglige [dimension] synes jeg er meget *fluffy* […] for hvad er det lige? […] Hvis skolen var smækfyldt med kreative fag, billedkunst og sløjd, så synes jeg, at den havde sin berettigelse, for så var der nogle elever, der kunne *shine* på andre kompetencer, men det kommer de jo ikke til. Og du kan ikke dumpe i den. Den er enten middel eller høj. Det er jo også unuanceret i forhold til de andre vurderinger, hvor du kan være dårlig, og du kan være god. Så jeg er ikke blevet klog på den.
>
> Vejleder

Nogle lærere peger også på, at der i grundskolen findes meget lidt praksisfaglig undervisning, og at det er svært som lærer at vurdere elevernes praksisfaglighed, når man ikke underviser dem i praktiske fag. Nogle lærere og vejledere nævner i den forbindelse, at de forsøger at hente oplysninger om elevens praksisfaglighed ved fx at spørge en lærer, der har eller har haft eleverne i et kreativt valgfag, eller spørge kolleger, om de tilfældigvis har viden om elevernes fritidsjob, eller de kender til, hvordan det gik, da eleven var i praktik eller brobygningsforløb på en erhvervsuddannelse. Nogle lærere prøver også at vurdere ud fra elevernes kreative evner, fx i forbindelse med fremstilling af en projektopgave eller lignende.

En vejleder berører herunder det paradoksale i, at netop de lærere, der oftest foretager UPV'en, sjældent ser eleverne i praksisfaglige situationer:

> Det [svære] er jo nok, at lærerne føler, at de sjældent ser eleverne i de situationer. Der er ikke så meget sløjd længere, det er bare digtanalyse. Og så måske også den dér forståelse af, at det ikke kun handler om at slå søm i, men at det også kan være at bygge en opstilling i fysik. Ja, den er bare lidt svær på en eller anden måde. Så dér, hvor vi måske mest har brugt den, er i forhold til de drenge, som har været udfordret på det faglige, og hvor det virkelig ikke har sagt dem noget med digtanalyse og novellefortolkning. Men hvis vi så ved, at de ligger og roder med knallerten derhjemme og hjælper far på værkstedet og sådan noget, så tror vi måske på, at de vil kunne fungere, når de kommer ud og får motorerne mellem hænderne. Det har så kunnet trække nogle af dem op, der ikke var så motiveret her i skolen.
>
> Vejleder

Flere lærere fortæller samtidig, at de lægger mest vægt på de kriterier, der handler om elevens evne til at kunne anvende teorier i praksis samt skifte perspektiv mellem del og helhed, når de vurderer elevens praksisfaglighed. Dette viser resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne også, hvilket fremgår af tabel 6.3 nedenfor:

TABEL 6.3

Hvilke af følgende færdigheder lægger du mest vægt på, når du vurderer elevens praksisfaglige forudsætninger i 9. klasse? (Sæt gerne flere kryds) (n = 764)

	Antal	Procent
Elevens praktiske færdigheder og kreativitet, herunder at kunne betjene konkrete redskaber og værktøjer	328	43 %
Elevens arbejdskendskab, arbejdspladsfærdigheder og virketrang, herunder at kunne begå sig på en arbejdsplads	246	32 %
Elevens værkstedsfærdigheder, herunder at kunne orientere sig i et værkstedslignende miljø og at kunne omstille sig til forskellige typer af værksteder	110	14 %
Elevens færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed, herunder om eleven kan arbejde med konkrete detaljer i en praktisk aktivitet og samtidig bevare overblikket over den samlede opgaveløsning	350	46 %
Elevens færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis, herunder om eleven kan omsætte metoder, teorier, beskrivelser og instruktioner til konkrete produkter og konkret praksis	441	58 %
Andet	79	10 %
Total	1.554	203 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, der har svaret ja til spørgsmålene: "Underviser du i 9. klasse?" og "Har du i dette eller tidligere skoleår været involveret i vurderingen af elevers uddannelsesparathed i 8. eller 9. klasse?".
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 %.

Tabel 6.3 viser, at størstedelen (58 %) af lærerne angiver, at de lægger mest vægt på den del af kriterierne for praksisfagligheden, der handler om elevens færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis. En stor den af lærerne angiver også, at de lægger vægt på elevens færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed (46 %) og elevens praktiske færdigheder og kreativitet (43 %). Kun 14 % af lærerne angiver, at de lægger mest vægt på kriteriet om elevens værkstedsfærdigheder.

Dette er paradoksalt, idet lærerne på denne måde kan komme til primært at tilgodese de bogligt stærke elever. Dvs. at kriterierne om praktiske færdigheder, værkstedsfærdigheder og arbejdspladsfærdigheder kun sjældent tilgodeses i vurderingen. En forklaring kan være, at lærerne ikke føler, at de har et grundlag for at vurdere eleverne på disse kriterier.

Der er de seneste par år indgået to politiske aftaler med fokus på at styrke praksisfagligheden i folkeskolen[46]. Det er endnu uvist, hvordan disse kommer til at påvirke skolernes og vejledernes

46 Regeringen og aftalepartierne, 2018a; Regeringen og aftale partierne, 2018b.

grundlag for at vurdere elevernes praksisfaglighed. I forbindelse med den første aftale blev det besluttet, at skolerne fra skoleåret 2019/20 skal udbyde et 2-årigt, obligatorisk praktisk/musisk valgfag i udskolingen. Samtidig blev det bestemt at styrke de praksisfaglige elementer i den obligatoriske projektopgave i 9. klasse. Dataindsamlingen til denne rapport foregik dog i foråret 2019, altså før disse bestemmelser trådte i kraft på skolerne.

6.2.2 Lærerne oplever et hierarki i forudsætningerne

Undersøgelsens kvalitative og kvantitative data peger på, at lærerne oplever en hierarkisering af forudsætningerne, således at elevens faglige forudsætninger opleves som at have størst betydning, efterfulgt af de personlige og sociale og til sidst de praksisfaglige forudsætninger.

Lærerne oplever at de faglige forudsætninger trumfer

Analysen viser, at de faglige forudsætninger får større betydning end de andre forudsætninger i lærernes vurdering af elevernes uddannelsesparathed. Som det også fremgår af afsnit 6.2.1 ovenfor, angiver størstedelen af lærerne at have både tilstrækkeligt med kendskab til eleven og tilstrækkelig med viden om de faglige forudsætninger til at vurdere eleven i forhold til disse (se figur 6.2).

Dette perspektiv genfindes i interview med lærerne. Her peger flere af lærerne på, at de ikke oplever problemer med at vurdere de faglige forudsætninger, da disse "er rimelig klare og ikke så meget til debat", som en lærer udtrykker det. Flere lærere fortæller også, at de oftest starter med at vurdere elevens faglige forudsætninger, og dernæst vurderes de andre forudsætninger.

Flere lærere giver udtryk for, at det også for elever og forældre er den faglige dimension, dvs. karaktererne, der fylder mest i UPV-processen. Nogle lærere udtrykker således frustration over, at karakterer bliver tillagt så stor betydning, idet de oplever, at det store fokus på karakterer udgør en barriere for bedst muligt at kunne bruge UPV'en som et pædagogisk redskab, der også betoner elevens personlige og sociale forudsætninger. Nedenfor ses et eksempel på, hvordan en gruppe lærere italesætter, at karaktererne overskygger de andre forudsætninger:

> Lærer 1: Det er karaktererne, som i sidste ende betyder alt.
>
> Lærer 2: Også for eleverne. Det er karaktererne, som betyder noget for eleverne. Det er ikke dét der [peger på de andre forudsætninger på oversigten] […] Det er karakterer, karakterer, karakterer. De gange, hvor jeg har siddet til møder med ikke-uddannelsesparate elever, så har sætningen oftest lydt: 'Jeg skal jo bare have det her gennemsnit – og så er den jo klaret'.
>
> Lærer 3: De bliver lidt ligeglade.
>
> Lærer 2: Fordi bare de har gennemsnittet, så er det andet lige meget. Så kan de opføre sig fuldstændig, som de har lyst.
>
> Lærere

Det stærke fokus på karakterer fra både lærere og elevers side kan hænge sammen med, at kriterierne for elevens faglige forudsætninger er fastsat ved et gennemsnit i standpunktskaraktererne, som modsat de andre forudsætninger ikke kan fortolkes. Fx oplever lærerne, at der er større fortolkningsfrihed, hvad gælder kriterierne for elevens sociale og personlige forudsætninger. Samtidig er der i adgangskravene til de gymnasiale ungdomsuddannelser mulighed for, at elever, der ikke er

vurderet parate i 8. eller 9. klasse, kan blive optaget på en 3-årig gymnasial uddannelse, i fald de opnår et gennemsnit på 6,0 i de lovbundne prøver ved folkeskolens afgangseksamen[47].

Således er nogle lærere frustrerede over at skulle bruge tid på den omfattende UPV, når eleverne alligevel har mulighed for at blive optaget på en ungdomsuddannelse, alene på baggrund af deres karakterer eller en optagelsesprøve, uden at de er vurderet personligt og socialt parate[48]. Dette omtaler læreren herunder:

> Hvis de har gennemsnittet, men der bliver sagt nej til de personlige og sociale forudsætninger, så kommer de [eleverne] alligevel ind [på deres ønskede ungdomsuddannelse]. De personlige og sociale forudsætninger har faktisk ikke nogen betydning i den sidste ende, for den faglige [forudsætning] trumfer de to andre.
>
> Lærere

På den måde oplever lærerne, at vurderingen af elevens personlige og sociale forudsætninger bliver overflødig, når de faglige forudsætninger alligevel vægter tungest. Dette kan føre til, at betydningen af de faglige forudsætninger for helhedsvurderingen bliver en barriere i forhold til UPV'ens pædagogiske funktion med hensyn til at understøtte elevens faglige, men også personlige udvikling.

Fald i karakterkrav fra 8. til 9. klasse kan opfattes som problematisk

En anden måde, hvorpå karakterer kan have indflydelse på vurderingen af elevens faglige forudsætninger, er, at de faglige kriterier for at blive vurderet parat til en erhvervsuddannelse falder fra 8. til 9. klasse fra krav om 4 i dansk og matematik i 8. klasse til 02 i 9. klasse. Dette betyder, at en gruppe ikke-parate elever i 8. klasse automatisk bliver parate i 9. klasse, uden at dette nødvendigvis skyldes en ekstra arbejdsindsats eller faglig udvikling fra elevens side.

En elev, der har karakterer mellem 02 og 4 i dansk og matematik, vil i 8. klasse blive vurderet ikke-parat til en erhvervsuddannelse, selvom eleven opfylder de formelle krav til en erhvervsuddannelse, og eleven vil automatisk blive vurderet parat i 9. klasse, såfremt elevens karakterer og vurdering med hensyn til de andre forudsætninger ikke ændrer sig. Nogle elever mister modet eller får lavt selvværd af en ikke-parathedsvurdering i 8. klasse (dette uddybes i afsnit 7.2). Det kan således være problematisk, at nogle elever bliver vurderet ikke-parate i 8. klasse, selvom de teoretisk set i 9. klasse ville blive vurderet parate. På den anden side fremhæver nogle lærere og vejledere, at det er fordelagtigt allerede i 8. klasse at kunne tilbyde indsatser til de elever, der ligger i gråzonen mellem at være ikke-parate og parate.

47 Undervisningsministeriet, 2019b.

48 Det skal dog bemærkes, at der er indført nationale adgangsprøver til de gymnasiale ungdomsuddannelser i 2019, hvilket fremover kan få betydning for denne proces.

Vurderingen af de personlige og sociale forudsætninger kan bidrage til elevens generelle udvikling og nuancere udfaldet af vurderingen

Lærere og vejledere oplever generelt, at vurderingen af elevens personlige og sociale forudsætninger er meningsfuld at arbejde med, og at disse dimensioner kan bidrage til en helhedsorienteret vurdering af eleven. Flere lærere giver i den forbindelse udtryk for, at beskrivelserne, herunder kriterierne for de personlige og sociale forudsætninger, er gode at støtte sig til, så vurderingen bliver givet på et ensartet grundlag. Samtidig påpeger lærerne, at de personlige og sociale forudsætninger også er gode parametre at bruge, når begrundelsen for elevens vurdering skal forklares til eleverne og deres forældre.

I interviewene giver lærere og vejledere samtidig udtryk for, at vurderingen af elevernes personlige og sociale kompetencer kan bidrage til deres udvikling på andre områder end det faglige. Der henvises fx til menneskelige og sociale værdier, som eleven kan tage med sig videre i livet. Nogle lærere fremhæver i den forbindelse, at i det videre liv handler det "ikke kun om de forventninger og krav, der er på en ungdomsuddannelse. Det handler også om forventninger, som vi som mennesker bliver mødt med resten af livet." På den måde kan UPV'en være med til at synliggøre, at det at kunne begå sig på en ungdomsuddannelse handler om meget mere end det faglige aspekt. Man skal også besidde visse personlige og sociale kompetencer for at komme igennem.

Værdsættelsen af, at UPV'en består af mere end en vurdering af elevens faglige forudsætninger, kan genfindes i interview med forældrene. En mor til en dreng, der har kæmpet en del med det faglige, siger:

> Jeg synes, at det som udgangspunkt er en god idé, at man netop bliver vurderet på flere parametre end bare det snit dér, fordi alle er jo forskellige. Man er ikke alle sammen bare en boglig én, der kan sidde og få 10-taller. Der er masser af mennesker, der kan alt muligt andet. Og det, synes jeg, må være det gode i det i forhold til tidligere. Så hvis man så kan komme videre til det, man gerne vil, hvis man er rigtig dygtig til noget andet, så synes jeg, det er en god idé.
>
> Mor til ikke-parat elev, der sidenhen blev vurderet parat

På den måde kan UPV'en hjælpe eleverne til at udvikle andre kompetencer end kun de faglige. Det kan både være nogle mere praktiske kompetencer, eller det kan være nogle mere generelle kompetencer eller bløde og relationelle værdier, som eleverne kan bruge i forskellige arenaer resten af livet.

Nogle lærere nævner, at særligt kriterierne for elevens personlige og sociale forudsætninger kan være gode at bruge som klassemål, fx vedrørende samarbejde, ansvarlighed, respekt og tolerance. En vejleder nævner, at det personlige og sociale aspekt i vurderingen er særligt egnet til at bruge i samtaler med eleverne. Her kan man fx tale om, hvordan de oplever sig selv, og hvordan andre oplever dem – det er ikke altid det samme, og det kan man få en god snak med eleverne om, påpeger vejlederen.

Nogle lærere oplever, at vurderingen af de faglige, personlige og sociale forudsætninger resonerer bedre med deres pædagogiske og didaktiske praksis, end vurderingen af elevens praksisfaglighed gør. Dette kan være en årsag til, at de finder det nemmere at vurdere elevens faglige, personlige og sociale forudsætninger end at vurdere praksisfagligheden. Således tager vurderingen af de faglige – og til dels også de personlige og sociale – forudsætninger afsæt i en allerede eksisterende lærerpraksis, hvor lærerne ikke alene er vant til at skulle bedømme og udvikle eleverne fagligt, men også er vant til at arbejde med personlige og sociale kompetencer som samarbejdsevne, tolerance, ansvarlighed, selvstændighed mv.

Ikke alle kriterier er lige anvendelige at arbejde med

Selvom lærerne generelt føler sig temmelig godt rustet til at vurdere elevens personlige og sociale forudsætninger, er det ikke alle kriterier inden for disse dimensioner, som de finder lige nemme at arbejde med. Nogle af kriterierne opleves således som mere relevante eller nemmere at inddrage i vurderingen end andre. Fx nævner en gruppe lærere, at kriterierne om *mødestabilitet* og *ansvarlighed* inden for de personlige forudsætninger og kriteriet om *samarbejde* inden for de sociale forudsætninger er nemme at arbejde med og passer godt ind i den pædagogiske praksis. Lidt sværere, hvis ikke direkte svært, er kriterierne om *respekt* og *tolerance* under vurderingen af elevens sociale forudsætninger. Kriteriet om *valgparathed*, dvs. elevens parathed til det forestående valg af ungdomsuddannelse, under vurderingen af elevens personlige forudsætninger opfattes som det sværeste. En lærer omtaler begrebet som "flyvsk" og påpeger, at det kan være svært at vurdere elevernes valgparathed, når de stadig befinder sig i en refleksionsproces om at vælge ungdomsuddannelse. "Eleverne kan godt have en idé om, hvad de vil, men næste gang har de valgt om," siger læreren.

Dette understøttes også af spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne. Tabel 6.4 viser fordelingen af lærerbesvarelserne på spørgsmålet om, hvilke kriterier lærerne lægger mest vægt på, når de vurderer elevens personlige forudsætninger.

TABEL 6.4

Hvilke af følgende færdigheder lægger du mest vægt på, når du vurderer elevens personlige forudsætninger i 9. klasse? (Sæt gerne flere kryds) (n = 764)

	Antal	Procent
Elevens motivation for uddannelse og lyst til læring	617	81 %
Elevens selvstændighed, herunder initiativ til opgaveløsning	567	74 %
Elevens ansvarlighed, herunder forberedelse til timerne	553	72 %
Elevens mødestabilitet, herunder rettidighed og fravær	535	70 %
Elevens valgparathed i forhold til det forestående valg af uddannelse eller andet	141	18 %
Andet	17	2 %
Total	2.430	318 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, der har svaret ja til spørgsmålene: "Underviser du i 9. klasse?" og "Har du i dette eller tidligere skoleår været involveret i vurderingen af elevers uddannelsesparathed i 8. eller 9. klasse?".
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 %.

Af tabel 6.4 fremgår det, at kriteriet om valgparathed prioriteres lavest af lærerne, når de skal svare på, hvilke kriterier de lægger mest vægt på i vurderingen af elevens personlige forudsætninger. Således angiver kun 18 % af lærerne, at de lægger mest vægt på kriteriet om valgparathed, mens de andre kriterier omhandlende motivation, selvstændighed, ansvarlighed og mødestabilitet er vægtet relativt højt af lærerne (mellem 70 % og 81 %).

7 Erfaringer med og oplevelser af vurderingsprocessen

Dette kapitel belyser elevers, forældres, læreres, vejlederes og skolelederes erfaringer med og oplevelser af selve vurderingsprocessen og tilbagemeldingen på elevernes vurdering. Kapitlet giver disse gruppers perspektiver på, hvordan eleverne oplever at blive vurderet, samt hvordan lærere og vejledere oplever at give vurderingen. På den måde belyser kapitlet undersøgelsesspørgsmålet om, i hvilken grad UPV'en lever op til sit formål om at identificere og hjælpe de elever, der har brug for støtte til at udvikle sig, så de bliver parate til at gennemføre en ungdomsuddannelse.

I forhold til tilbagemeldingen på elevernes UPV viser kapitlet, at elever og forældre er usikre på detaljer i UPV-processen, og at der er meget spænding og nervøsitet forbundet med vurderingen, særligt første gang den finder sted. Men det gør en forskel, hvordan beskeden om resultatet af elevens UPV gives.

Kapitlet viser yderligere, at når det kommer til spørgsmålet om, hvorvidt UPV'en fungerer som hjælp til at gøre elever parate til og afklarede med hensyn til valg af ungdomsuddannelse, er holdningerne til dette delte både blandt elever, forældre, lærere og vejledere. Både positive og negative erfaringer kan således knytte sig til UPV-processen på samme tid og for samme person, hvad enten det er en elev, forælder, lærer eller vejleder.

7.1 Skolernes praksis for tilbagemeldingen samt elevers og forældres oplevelse af denne

Skolerne har pligt til at give både skriftlig og mundtlig tilbagemelding om elevernes UPV-status til elever og deres forældre. Ved den første vurdering i 8. klasse skal alle elever have såvel mundtlig som skriftlig besked. Derefter har skolerne kun krav på at give eleverne besked om deres status, såfremt denne ændrer sig. Der er dog skoler, der som minimum vælger at give eleverne mundtlig besked ved hver vurdering.

Indtil skoleåret 2018/19 var der kun krav om, at skolerne skulle give mundtlig tilbagemelding til eleverne om deres UPV. Men med UPV-bekendtgørelsen fra juni 2018 blev kravet om at give skriftlig tilbagemelding indført, gældende fra skoleåret 2018/19[49].

Der står ikke noget i bekendtgørelsen om, hvordan skolerne skal give de mundtlige og skriftlige tilbagemeldinger, eller hvilket medie de skal anvende i forbindelse med beskederne. Interview med deltagende skoler viser da også, at det er forskelligt fra skole til skole, hvordan tilbagemeldingen til elev og forældre håndteres. Gennemgående anvender de besøgte skoler dog skole-hjem-samtaler

49 Undervisningsministeriet, 2018f.

som forum for den mundtlige tilbagemelding og hjemmesiderne *optagelse.dk* og *minuddannelse.dk* som fora for den skriftlige besked.

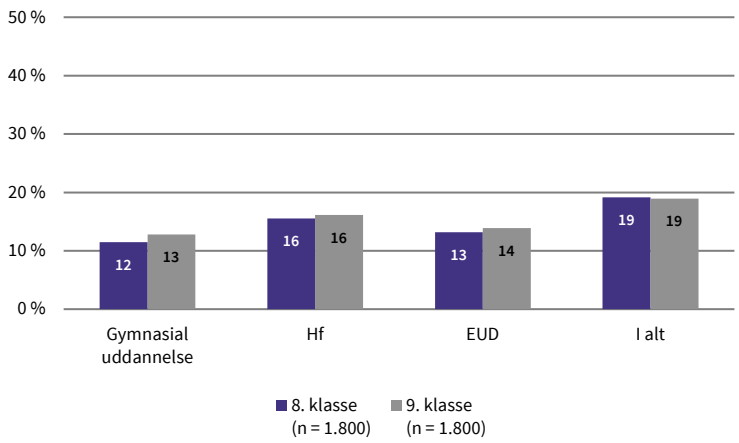
7.1.1 Mange elever kender ikke deres parathedsvurdering

Resultater fra EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt elever i 9. klasse viser, at mange elever ikke kan huske deres vurdering. Uklarheden blandt eleverne er både med hensyn til, om de er blevet vurderet parate eller ikke-parate til en ungdomsuddannelse, samt hvordan de har fået besked om deres vurdering.

Af figur 7.1 nedenfor fremgår det, at i alt 19 % af eleverne ikke kan huske/ikke ved, hvilken vurdering de har modtaget med hensyn til minimum én af uddannelserne, både i 8. og 9. klasse. Sammenlignet med tallene for EUD (hhv. 13 og 14 %) og gymnasial uddannelse (hhv. 12 og 13 %) angiver en lidt højere andel af eleverne, at de ikke ved, hvilken vurdering de har fået i forhold til hf (16 %).

FIGUR 7.1

Andel elever, der ikke ved, hvilken vurdering de har modtaget i hhv. 8. og 9. klasse



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolens 9. klasser, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra to spørgsmål. Den præcise formulering på spørgsmålene er hhv. "Blev du ved første vurdering i 8. klasse vurderet uddannelsesparat til en…?" og "Blev du her i januar i 9. klasse vurderet uddannelsesparat af din lærer og vejleder til en…?". Eleverne har haft mulighed for at svare "Ja", "Nej", "Ved ikke/kan ikke huske" og "Blev ikke vurderet i forhold til denne uddannelse".
Note: Eleverne er blevet spurgt ind til deres vurdering inden for hver uddannelsestype. Søjlen "I alt" angiver således den totale andel af elever, der har angivet "Ved ikke/kan ikke huske" til enten gymnasial uddannelse, hf eller EUD.

Det fremgår også af analysen af de kvalitative interview, at eleverne har svært ved at huske detaljerne om tilbagemeldingen på vurderingen. Af den gældende bekendtgørelse fremgår det, at skolerne har pligt til at oplyse elever og forældre skriftligt om udfaldet af vurderingen. Det er dog ikke alle elever og forældre, der i interviewene giver udtryk for, at de har modtaget skriftlig besked om vurderingen. Dette kan hænge sammen med, at der i bekendtgørelsen ikke er defineret, hvordan der skal gives skriftlig besked, hvilket betyder, at det i praksis varierer, hvordan dette krav tolkes. På nogle af de besøgte skoler får elever udleveret et detaljeret brev med beskrivelse af vurderingen og elevens forudsætninger og/eller uddybet begrundelse for udfaldet af vurderingen. På andre skoler

opdateres elevens vurdering blot på *minuddannelse.dk*, hvor eleven så selv kan gå ind og læse vurderingen. På *minuddannelse.dk* opdateres også elevens standpunktskarakterer, hvorfor nogle elever hæfter sig ved karaktererne frem for UPV'en, når de tjekker *minuddannelse.dk*. Det fremgår af interview med flere elever på tværs af skoler, at de har læst udfaldet af vurderingen på *minuddannelse.dk* ved udelukkende at tjekke deres karakterer.

Elever og deres forældre skelner endvidere ikke tydeligt mellem de fire forudsætninger. Nogle elever nævner i kvalitative interview, at vurderingen både handler om karakterer og "noget socialt", men de kan ikke gengive vurderingsgrundlaget mere præcist. Ingen elever eller forældre nævner fx vurderingen af elevernes praksisfaglige forudsætninger. I interviewene har således både elever og deres forældre ofte svært ved at huske detaljerne i vurderingen samt de forskellige vurderinger og kriterier, der indgår i processen. Mange elever husker bedst den første tilbagemelding i 8. klasse, fordi det var første gang, de blev vurderet. Når man spørger ind til de næste vurderinger, bliver billedet mere sløret.

At flere elever og forældre ikke ved eller ikke kan huske de præcise detaljer om tidspunktet for og udfaldet af elevens vurdering, kan hænge sammen med det komplekse system, som eleven vurderes ud fra. Da undersøgelsen, der danner grundlag for denne rapport blev foretaget, skulle eleven udtrykke ønske om at blive vurderet i forhold til en specifik uddannelse for at modtage en vurdering i forhold til denne uddannelse. At huske selve vurderingen krævede således også, at eleven kunne huske, hvilke uddannelser eleven havde ønsket at blive vurderet i forhold til. Samtidig fik eleven en overordnet UPV, som er den samlede vurdering på tværs af de enkelte vurderinger i forhold til de specifikke uddannelser. Her vil en elev, der fx er blevet vurderet parat til en erhvervsuddannelse, men ikke-parat til en gymnasial uddannelse, overordnet set blive vurderet ikke-parat, hvis eleven også har ønsket at blive vurderet i forhold til en gymnasial uddannelse. Yderligere bliver en elev kun vurderet én gang, hvis eleven bliver vurderet parat i 8. klasse, og elevens forudsætninger ikke ændrer sig i løbet af 8. eller 9. klasse. Elever, der bliver vurderet ikke-parate i 8. klasse, skal derimod vurderes to gange årligt, indtil de enten bliver parate eller går ud af 9. klasse. Således er der for vurderingen mange regler, som eleven skal huske for at kunne svare på, om eleven er blevet vurderet i forhold til den specifikke uddannelse og i så fald, hvad udfaldet af vurderingen var.

Analysen af de kvalitative interviews peger endvidere på flere årsager til, at nogle elever er i tvivl om, hvorvidt de er blevet vurderet uddannelsesparate, samt hvad der er sket efter vurderingen. Særligt for de parate elever kan dette skyldes, at UPV'en tillægges mindre betydning, fordi eleverne jo ikke har noget at bekymre sig om. For både de parate og ikke-parate elever kan tvivlen skyldes, at eleverne har svært ved at skelne UPV-relaterede begivenheder fra andre begivenheder i udskolingen, som fx karaktergivningen og almindelige skole-hjem-samtaler. For den gruppe af ikke-parate elever, der generelt har svært ved at koncentrere sig og modtage beskeder i skoleregi, kan dette udgøre en årsag til, at de er i tvivl om deres vurdering.

7.1.2 Der er forskel på viden og behov hos forældre til hhv. parate og ikke-parate elever

Overordnet set viser den kvalitative analyse, at forældre til både parate og ikke-parate elever er klar over, at deres børn er blevet uddannelsesparathedsvurderet, men de har begrænset viden om detaljerne i processen. De fleste forældre husker at have fået beskeden om deres barns UPV fra en lærer eller vejleder, men de husker sjældent detaljer for processen, herunder vurderingsgrundlaget, eller hvordan og hvornår de fik beskeden om deres barns UPV.

Derudover viser analysen, at der er forskel på forældres viden og behov for information i forhold til UPV'en, afhængigt af om deres barn er vurderet parat eller ikke-parat til en ungdomsuddannelse.

- Forældre til elever, der er vurderet *ikke-parate*, udtrykker generelt større behov for at blive informeret om UPV-processen og få oplyst detaljer i vurderingen end forældre til parate elever. Dette gælder både før, under og efter deres barns vurdering. De efterlyser mere viden om UPV-processen, kriterierne for vurderingen, hvad deres barn skal arbejde med samt mere kontinuerlig kontakt i forhold til opfølgning. Det er nedenstående et eksempel på:

> Jeg ved ikke, om man selv skal være opsøgende en gang imellem, men måske er man ikke blevet rigtigt introduceret til, hvad det egentligt handler om helt fra starten […] Måske [ville det være godt med] et eller andet på skrift. Jeg plejer altid at læse det, der kommer med hjem […] Måske inden skolen laver de dér vurderinger, så kunne det være rart [at få information om processen] […] Nu har jeg også en datter, der er ved at være færdig med 7. klasse, og jeg har ikke hørt et ord fra skolen om, at der kommer de her vurderinger i 8. klasse. Bare som eksempel. Og det fik jeg jo heller ikke på min søns skole.
>
> Mor til ikke-parat elev, der sidenhen blev vurderet parat

Denne forælder har en søn, der blev vurderet ikke-parat i 8. klasse på én skole, samt en datter, der er ved at afslutte 7. klasse på en anden skole. Som forælderen fortæller, synes hun ikke, at hun i nogen af tilfældene har fået tilstrækkelig information om UPV-processen fra skolerne.

- Forældre til elever, der er vurderet *parate*, kan generelt ikke huske så mange detaljer om UPV-processen som forældre til elever, der er vurderet ikke-parate. Omvendt giver de heller ikke udtryk for at have et stort behov for at få mere information. Sammenlignet med forældre til ikke-parate elever har denne gruppe forældre, et mindre behov for detaljeret viden om processen, kriterierne for vurderingen og deres barns vurdering.

7.1.3 Tilbagemeldingen kan opleves som svær, især for de ikke-parate elever og deres forældre

Der er forskel på, hvordan eleverne og deres forældre reagerer på resultatet af elevernes vurdering. Nogle fortæller, at de bliver stolte og glade for at få beskeden om vurderingen. Dette gælder særligt parate elever og deres forældre. Andre fortæller, at de reagerer negativt på tilbagemeldingen, fordi det betyder, at de/deres barn ikke kan komme ind på den ungdomsuddannelse, de ønsker. Dette gælder særligt de ikke-parate elever og deres forældre.

Om selve tilbagemeldingen siger mange forældre, at de synes, det er rart at få den ved en samtale, hvor man kan snakke om vurderingen og få en begrundelse, selvom det kan føles lidt overvældende. Dette gælder både forældre til parate og ikke-parate elever, men forældre til ikke-parate har et større behov og udtrykker i højere grad dette tydeligt. Nogle få forældre omtaler samtalen om tilbagemeldingen som en ubehagelig oplevelse. Det er nedenstående et eksempel på:

> Det blev sagt meget uden omsvøb, og det skal det vel også, for at folk forstår det. Men det føltes hårdt og gjorde mig ked af det. […] Vi var ikke uenige i vurderingen, men det var en hård måde at gøre det på […] De [lærerne] kom med Kleenex-servietter, og jeg måtte sidde og tørre øjne. […] Det var, som om at det var en skam, at min søn ikke var uddannelsesparat. Det synes jeg ikke, det er, men sådan var min følelse til mødet […] Jeg tror ikke, min søn syntes, det var behageligt, for det er ikke rart at sidde til en samtale, hvor ens mor sidder og græder. Måske det gjorde ham pinlig, flov eller ked af det. Han var i hvert fald meget stille.
>
> Mor til ikke-parat elev, som sidenhen blev vurderet parat

Selvom de kvalitative interviews ikke indeholder mange af den slags eksempler, er der alligevel flere forældre og elever, der understreger vigtigheden af, at beskeden om elevens UPV gives af personer, som eleven kender og har tillid til, og at den gives på en måde, der opfattes som ordentlig for elev og forældre.

Ifølge forældre og elever i de kvalitative interview kan følgende faktorer være med til at gøre oplevelsen af tilbagemeldingen mindre ubehagelig:

- En mundtlig personlig samtale
- Grundig forberedelse og begrundelse i forbindelse med vurderingen
- Fremhævelse af det midlertidige aspekt i vurderingen, dvs. når lærere og vejledere understreger, at vurderingen "ikke-parat" er en midlertidig status, der kan laves om på.

En mundtlig, personlig samtale: I de fleste tilfælde er elever og forældre glade for at få en mundtlig samtale i forbindelse med overleveringen af resultatet af vurderingen. De giver udtryk for, at det er vigtigt, at samtalen er med nogle på skolen, som eleven og forældrene kender og har tillid til, dvs. først og fremmest klasselæreren/lærerteamet og dernæst vejlederen, såfremt de har en god relation til denne. Elever og forældre giver også udtryk for, at det er godt at få den mundtlige tilbagemelding så hurtigt som muligt, efter der er givet skriftlig besked, eller endda inden den skriftlige besked gives. Nogle elever, som ikke havde mulighed for at have nogle omkring sig, da de læste udfaldet af deres vurdering, fortæller, at det var ubehageligt at skulle sidde alene og åbne resultatet fra sin vurdering uden at kunne tale med nogen om den. Der er flere elever, der fortæller, at de var sammen med deres forældre, en god ven eller familiemedlemmer, første gang de skulle have resultatet at vide, fordi de var nervøse for resultatet. Nogle fortæller også, at de ikke synes, de fik tilstrækkelig forklaring på den vurdering, de havde fået, så de selv skulle gætte sig til årsagerne.

Grundig forberedelse og begrundelse i forbindelse med vurderingen: Det tager meget af nervøsiteten, når lærere og vejledere lader vurderingen gå hånd i hånd med en grundig forberedelse af elever og forældre samt en grundig forklaring på elevens vurdering. Det handler bl.a. om, at skolen og vejlederen er opmærksomme på at give elever og forældre tilstrækkelig, relevant og rettidig information om UPV'en. Nedenstående er et eksempel på en ikke-parat elev, der blev meget overrasket over sit resultat, fordi hun ikke følte, at de i klassen var blevet informeret om, at vurderingen kom. Eleven bliver bedt om at tænke helt tilbage på første gang, hun hørte om UPV'en, og fortælle, om hun kan huske, hvornår det var, og hvad der skete:

> Elev: Ja, det var sådan på dagen, hvor vi fik at vide, at vi skulle gå ind på *minuddannelse.dk* og se, om vi var uddannelsesparate eller ej. Vi følte ikke rigtig, at vi fik noget at vide om, hvad det ville betyde, så jeg var bare meget nysgerrig på, hvordan man egentlig bliver dømt på den måde.
>
> *I: Det havde I ikke fået noget information om?*
>
> Elev: Nej.
>
> *I: Havde du fået at vide, at I skulle vurderes?*
>
> Elev: Altså sådan 'mere på dagen'-agtigt, så det kom som en overraskelse. Jeg anede jo ikke engang, hvad det var. Jeg så bare svaret og tog det ret tungt, fordi jeg troede, at det kun skete én gang i hele folkeskolen, fordi vi som sagt ikke havde fået noget at vide om det.
>
> Ikke-parat elev, 9. klasse

Ovenstående citat er således et eksempel på en elev, der ikke oplever at været blevet godt nok forberedt på og informeret om UPV'en, hvilket har ført til en negativ oplevelse af vurderingsprocessen.

Med hensyn til de ikke-parate elever er det vigtigt med en grundig forklaring på, hvilke særlige indsatser skoler og vejledere foreslår at igangsætte for de ikke-parate elever, og hvorfor det netop er disse indsatser, der vil kunne hjælpe dem. Når lærere og vejledere tager sig tid og giver en uddybende tilbagemelding om indsatserne, kan vurderingsprocessen virke afklarende for de ikke-parate, idet det bliver tydeligt for dem, hvad de skal arbejde med for at blive parate til deres ønskede ungdomsuddannelse.

Den grundige forklaring af resultatet af selve vurderingen er dog vigtig for både parate og ikke-parate elever og deres forældre. En parat elevs mor fortæller fx, at hun oplevede, at der ved samtalen "blev skøjtet godt og grundigt hen over" begrundelsen. På trods af at hendes datter blev vurderet parat, ville moren gerne have haft, at der havde været mere tid til at få vurderingen uddybet.

En grundig forberedelse af forældre og elever i forhold til UPV-processen kan muligvis være med til at ændre disses holdning til og usikkerhed i forhold til vurderingen. En skoleleder uddyber dette og fortæller, at skolen er blevet meget opmærksom på at informere forældre og elever om UPV-processen allerede fra 7. klasse, således at vurderingen ikke kommer bag på eleverne og forældrene i 8. klasse. Han fortæller, at da skolen ikke var opmærksom på dette, var der "nogle forældre, der var helt oppe at ringe", da deres børn blev vurderet i 8. klasse.

Fremhævelse af det midlertidige aspekt i vurderingen: En tredje faktor, der kan mildne nervøsiteten med hensyn til at skulle uddannelsesparathedsvurderes, er, når skolerne og vejlederne gør noget ud af at understrege det midlertidige aspekt i vurderingen. En vejleder formulerer det på denne måde:

> Forældrene opfatter det [UPV'en] som udgangspunkt som noget negativt, indtil de får at vide, hvad det egentlig er, det drejer sig om. Der ligger jo stadig det med, at det er en stigmatisering, og at 'det er mit barn', og 'hvad søren er nu det?' Men når de så får at vide, at det faktisk er en rigtig god hjælp til barnet, og hvad det er, vi i fællesskab kan gøre for at få rykket barnet fra foreløbigt ikke-uddannelsesparat, så falder forældrene ned. I sjældne tilfælde er der nogle, der stejler, men det er yderst sjældent. Og det samme gælder også eleverne.
>
> Vejleder

Så selvom forældre og elever i første omgang kan blive kede af det, når eleven vurderes ikke-parat, så tager de det som regel fint, når de forstår, at deres barn har mulighed for at ændre status, hvis skolen og hjemmet samarbejder om dette, og eleven gør en ekstra indsats. Dette gælder først og fremmest i 8. klasse, men kan også være relevant at betone i starten af 9. klasse eller i slutningen af 9. klasse for de elever, der fortsætter i 10. klasse.

7.2 Elever og forældres perspektiv på vurderingsprocessen

I dette afsnit uddybes elevers og forældres perspektiver på og oplevelser af vurderingen. Generelt er elevers og forældres oplevelser i forbindelse med vurderingsprocessen overensstemmende, og forældrene har nogle af de samme følelser forbundet med UPV'en som deres børn. Elevers oplevelser forbundet med at blive vurderet er derfor udgangspunktet for dette afsnit, men for at nuancere deres oplevelser suppleres de af forældres perspektiver.

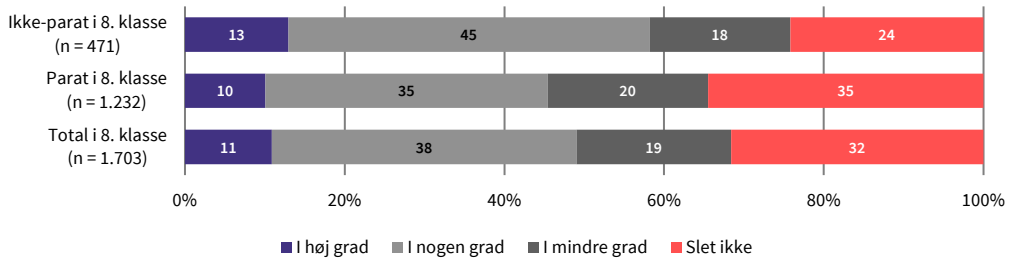
7.2.1 Elever har både positive og negative oplevelser forbundet med UPV

Eleverne er delte i deres oplevelser af UPV'en og i deres overordnede vurdering af UPV'en. Det viser såvel kvalitative interview som spørgeskemaundersøgelsen med elever. Således er elevers og forældres oplevelser med UPV'en komplekse, idet der kan være knyttet både positive og negative oplevelser til UPV'en på samme tid. Analysen viser, at eleverne kan opleve UPV'en som afklarende og motiverende og dermed som en hjælp til at tydeliggøre, hvor der skal gøres en ekstra indsats. Men mange elever oplever også UPV'en som et stempel, stressende, demotiverende eller som et nederlag.

I spørgeskemaundersøgelsen er elever blevet spurgt om, i hvilken grad de samlet set synes, at UPV'en har været en hjælp for dem i forhold til at blive mere parat til en ungdomsuddannelse. Resultaterne fremgår af figuren nedenfor:

FIGUR 7.2

I hvilken grad føler du samlet set, at UPV'en i 8. og 9. klasse har været en hjælp til at blive mere parat til en ungdomsuddannelse? Fordelt på UPV'en i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet: "I hvilken grad føler du samlet set, at UPV'en i 8. og 9. klasse har været en hjælp til at blive mere parat til en ungdomsuddannelse?" og registreringer fra optagelse.dk af elevens endelige overordnede UPV i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke i figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).

Af figur 7.2 ses det, at en større andel blandt de elever, der blev vurderet ikke-parat i 8. klasse, angiver, at de enten "I høj grad" eller "I nogen grad" synes, at UPV'en har været en hjælp (i alt 58 %), sammenlignet med andelen blandt de parate elever (i alt 45 %). Tilsvarende har en større andel af de parate elever angivet, at UPV'en "Slet ikke" har været en hjælp (35 %), sammenlignet med de ikke-parate (24 %). Der er endvidere en større andel af eleverne, der mener, at UPV'en "Slet ikke" (32 %) har været en hjælp, sammenlignet med andelen, der mener, at UPV'en "I høj grad" (11 %) har været en hjælp.

I de åbne svarkategorier til ovenstående spørgsmål angiver en del af de elever, der har svaret "I mindre grad" eller "Slet ikke" til spørgsmålet, at UPV'en ikke har været en hjælp, fordi de allerede var uddannelsesparate og derfor ikke havde behov for hjælp. Dette tyder på, at de negative besvarelser på spørgsmålet ikke udelukkende er et udtryk for, at UPV-processen har været utilstrækkelig, hvilket især gælder for de parate elever.

Ser man på de åbne besvarelser for de elever, der har svaret "I høj grad" eller "I nogen grad" på spørgsmålet, angiver en anseelig del af disse elever dog også negative oplevelser forbundet med UPV'en. Dette understreger således pointen om, at eleverne har blandede følelser om UPV, idet de kan være positivt stemte over for et bestemt forhold vedrørende UPV'en og negativt stemte over for et andet forhold på samme tid.

Ligesom de kvantitative data giver de kvalitative data udtryk for et blandet billede. I denne forbindelse nævner flere elever, at det både kan opleves positivt og negativt at blive vurderet. Nedenfor fortæller en pige, hvordan hun oplevede at få sin første UPV:

> Det var sådan en meget blandet følelse, fordi man glædede sig, men man var også lidt bange for, at man ikke blev godkendt. Vi havde ikke specifikt fået at vide, hvor meget det handlede om karakterer eller om noget andet, så det var sådan lidt nervepirrende, fordi man ikke rigtig vidste, hvordan de vurderede én, eller om man blev godkendt. Sådan havde jeg det i hvert fald […] Vi havde ikke fået at vide, hvad der vægtede højst. Var det det sociale? Var det karakterer? Vi vidste jo heller ikke så meget, og vi var ikke så meget inde i det, som vi er nu, hvor vi har prøvet det. Det var også lidt det her med at skulle gå og vente på svar, der var nervepirrende.
>
> Parat elev

Citatet ovenfor viser, at der er meget på spil i UPV-processen, og at det derfor kan være nervepirrende at gennemgå vurderingen og vente på svar. Pigen i eksemplet endte med at blive vurderet parat. Men hun påpeger, at nervøsitet og spænding alligevel fyldte meget, især ved den første vurdering, hvor hun og hendes klassekammerater ikke vidste så meget om processen, som de gjorde, efter de havde været igennem den første vurdering.

Både spørgeskemaundersøgelsen blandt elever og interview med elever og forældre peger på, at elever kan have følgende oplevelser af processen:

- UPV'en kan virke motiverende
- UPV'en kan virke afklarende
- UPV'en kan virke som et stempel og opleves som demotiverende
- UPV'en kan øge oplevelsen af stress, pres og præstationsangst
- UPV'en kan have indflydelse på selvværdet.

FIGUR 7.3

Elevers oplevelse af UPV'en



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut.

I de efterfølgende afsnit vil hvert af de ovenstående perspektiver blive uddybet.

7.2.2 UPV'en kan virke motiverende

Flere af de interviewede elever fortæller, at UPV'en kan øge deres motivation for at yde en ekstra indsats i skolen. Elevernes motivation kan øges *forud* for selve vurderingen, fordi de gør en ekstra indsats i perioden op til vurderingen for at sikre et godt udfald af selve vurderingen. Dette kan både gælde for parate og ikke-parate elever. Nedenfor fortæller en parat elev, hvordan vurderingen var med til at motivere hende:

I: Har det motiveret dig?

Elev: Ja, jeg er meget mere engageret end i 7. klasse. Dér i 8. klasse, hvor det begyndte at handle meget om vurderinger og fremtid, der blev jeg meget mere engageret end før.

I: Det tror du ikke, du havde været, hvis der ikke var denne her uddannelsesparathedsvurdering?

Elev: Jo, men måske ikke så meget, som jeg var nu. Det kan godt være, at jeg lige havde slappet lidt mere af, hvis det ikke betød lige så meget.

Parat elev

Motivationen kan også stige *efter* vurderingen, særligt for de ikke-parate, fordi de får tilbudt nogle indsatser, der skal hjælpe dem til at blive parate. Dette uddybes nærmere i det efterfølgende kapitel om indsatser for ikke-uddannelsesparate elever (kapitel 8).

Særligt de ikke-parate elever giver udtryk for, at de i forbindelse med vurderingen har taget sig sammen til at arbejde hårdere og gøre en ekstra indsats. Som eksempler på dette nævner eleverne fx, at vurderingen fik dem til at lave flere lektier, oftere komme til tiden, deltage mere aktivt i timerne mv., fordi de vidste, at dette kunne hjælpe dem til at blive vurderet parate. Adspurgt om, hvorfor UPV'en har været en hjælp, uddyber en ikke-parat elev i sit svar i spørgeskemaets åbne svarkategori:

Da vi fik det første karakterblad, var jeg ikke uddannelsesparat […] Efter det blev jeg så rigtig ked af, at mit snit lå lige på kanten for, at jeg var uddannelsesparat! Derefter knoklede jeg med at række hånden op i timerne og bruge længere tid på mine afleveringer, fordi at jeg gerne ville have en gymnasial hf-uddannelse. Bl.a. snakkede jeg også tit med min UU-vejleder. De her ting har så gjort en stor forskel, og jeg er blevet uddannelsesparat […]

Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

På den måde kan UPV-processen motivere eleverne til at gøre en ekstra indsats, således at de kan rykke sig fra ikke-parate til parate. Oplevelsen af UPV'en som vedvarende motivationsfaktor gælder særligt for de elever, der hurtigt i forløbet lykkes med at ændre status. Adspurgt om samme spørgsmål svarer en anden elev i sit uddybende svar i spørgeskemaet:

Inden jeg blev erklæret uddannelsesparat, havde jeg svært ved at se det positive i min skolegang, men samtidig viste den [UPV'en] mig, at jeg blev nødt til at kæmpe for min skole. Da jeg så derefter blev erklæret uddannelsesparat, viste det mig, hvor meget skolen reelt set betyder for mig, og det er blevet en kæmpe motivationsfaktor!

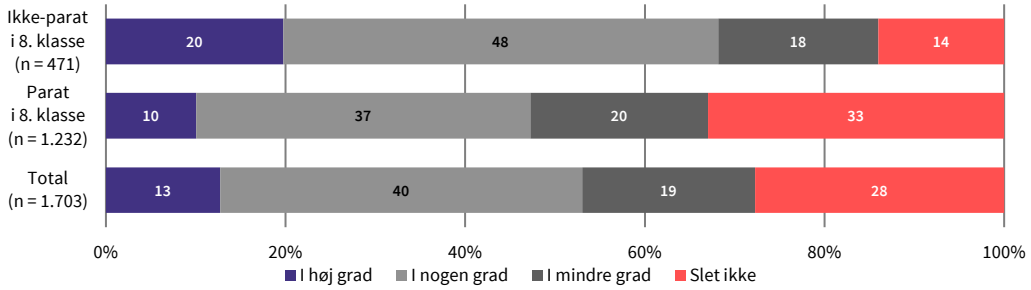
Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

Vurderingen kan også virke motiverende for elever, der er vurderet parat. Dette kan både komme til udtryk i perioden *op til* vurderingen, hvor eleven gør en ekstra indsats i skolen for at sikre et godt udfald af vurderingen, men det kan også ske *efter* vurderingen, idet nogle elever henviser til, at UPV'en har virket som en anerkendelse, og at den har fået dem til at sætte flere mål for sig selv, efter de er blevet vurderet parate. At blive vurderet parat til ens ønskede ungdomsuddannelse kan således virke som et skulderklap og give motivation til fortsat at arbejde hårdt, således at man bibeholder sin status som parat.

At UPV'en kan have en motiverende effekt på eleverne, bakkes op af resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne. I figur 7.4 ses fordelingen af svar på spørgsmålet om, i hvilken grad UPV'en har givet eleven lyst til at gøre en ekstra indsats, opdelt på elevernes respektive UPV i 8. klasse.

FIGUR 7.4

"UPV har givet mig lyst til at gøre en ekstra indsats" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: UPV'en har givet mig lyst til at gøre en ekstra indsats" og registreringer fra optagelse.dk af elevens overordnede endelige UPV i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever, der har svaret på spørgeskemaet, er ikke at finde i UPV-registeret og indgår derfor ikke i denne figur.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).

Af figur 7.4 fremgår det, at samlet set 53 % af eleverne angiver, at de "I høj grad" eller "I nogen grad" oplever, at UPV'en har givet dem lyst til at gøre en ekstra indsats. Det er altså næsten ligeligt fordelt mellem eleverne, om de oplever, at UPV'en har virket motiverende på dem eller ej. Figuren viser endvidere, at en større andel blandt de ikke-parate elever (20 %) angiver, at UPV'en "I høj grad" har givet dem lyst til at gøre en ekstra indsats, sammenlignet med de parate (10 %).

7.2.3 UPV'en kan virke afklarende

For nogle elever kan UPV'en også virke afklarende og ligefrem udviklende, idet den kan hjælpe eleverne med at sætte mål for deres faglige, personlige og sociale udvikling. Dette gælder både for de parate og ikke-parate, men resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse viser, at det i lidt højere grad gælder for de ikke-parate end for de parate. En ikke-parat elev fortæller fx i de uddybende kommentarer til spørgeskemaet:

> Det var nok mere bare, at den [UPV'en] viste, hvor jeg klarede mig dårligt, og derefter kunne jeg tage mig mere sammen omkring det område.
>
> Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

I citatet ovenfor fortæller eleven, at vurderingen har virket afklarende med hensyn til elevens kompetencer, idet det blev gjort klart for eleven, hvad eleven skulle arbejde med for at blive parat. UPV'en kan på samme tid være afklarende for elevens forestående valg af ungdomsuddannelse, hvilket ofte hænger sammen med afklaringen om elevens kompetencer. En anden ikke-parat elev fortæller fx, hvordan UPV'en har haft en betydning for hans valg af ungdomsuddannelse, og hvordan det at blive erklæret ikke-parat var en hjælp i denne proces:

Elev: Jeg er jo på en måde taknemmelig over, at jeg ikke er uddannelsesparat.

I: Okay, kan du prøve at fortælle mere om det?

Elev: Ja, 100 % at hvis jeg var blevet erklæret uddannelsesparat, så havde jeg taget gymnasiet […] Det ved jeg. Men nu har jeg valgt at tage et 10. år, så kan jeg tage på gymnasiet [bagefter]. Så har jeg også fået lidt mere faglig viden af det [at gå i 10. kl.]

Ikke-parat elev

Nedenstående fortæller en parat elev, hvordan UPV-processen var med til at ændre hendes valg af ungdomsuddannelse. Hun havende først tænkt sig, at hun skulle på hf, men via UPV-processen blev hun klar over, at STX passede bedre til hende. Da hun blev spurgt om, hvorvidt UPV-processen havde fået hende til at tænke mere over, hvad hun gerne ville med sin uddannelse og sit liv efter 9. klasse, svarede hun følgende:

Altså nu har jeg også skiftet lidt rundt i det [uddannelsesvalg], netop pga. det her med parathedsvurderingerne. Men jeg havde nok ikke tænkt lige så meget over det, hvis der ikke havde været parathedsvurderinger. Så kunne det være, at jeg bare havde valgt det første og det bedste. Så ja, det får én til at tænke mere over det end normalt.

Parat elev

En vejleder omtaler overgangsperioden mellem grundskole og ungdomsuddannelse som en helt central periode i de unges liv, idet eleverne her skal tage det første store valg om deres videre færd i livet. Her kan UPV'en spille en vigtig rolle, fortæller vejlederen, da hun bliver spurgt om, hvad fordelene ved UPV'en er:

Fordelene er helt klart, at der bliver et fokus på, at […] når vi står i et vadested i livet, så har vi også brug for at blive kloge på, hvad der er på den anden side af vadestedet. Og det synes jeg jo, at UPV'en kan være med til positivt at gøre noget ved. Altså fokus på, hvad det er, man vil, og hvad er det egentligt, man skal, […] og hvilke forudsætninger man skal have for at komme videre.

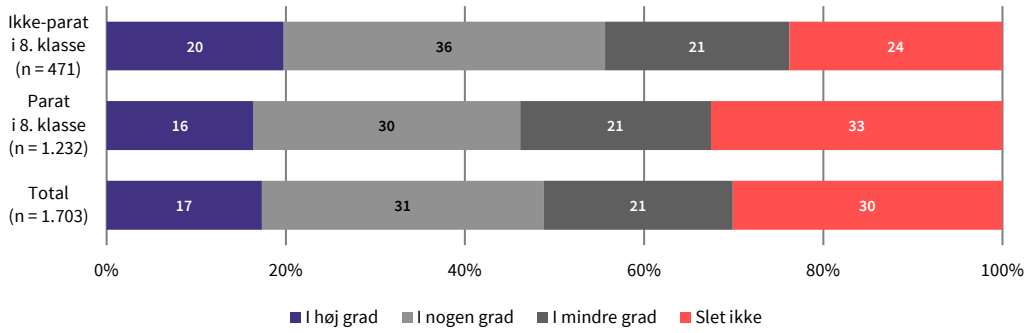
Vejleder

I denne overgangsperiode i den sidste tid af udskolingen – som vejlederen i citatet kalder et "vadested" – påpeger hun, at det kan være ekstra vigtigt, at eleverne får udarbejdet en plan for, hvordan de kommer over "på den anden side af vadestedet" – altså hvad eleverne skal efter grundskolen. I forbindelse med udformningen af denne plan kan det hjælpe, at eleverne får konkrete mål for, hvordan de kan blive klar til den ønskede ungdomsuddannelse.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen viser også en tendens til, at der både er elever, der oplever UPV'en som hjælp til at blive afklaret, og elever, der ikke oplever dette. Det fremgår af figur 7.5 nedenfor:

FIGUR 7.5

"UPV'en har hjulpet mig til at blive afklaret med, hvad jeg kan og vil" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: Uddannelsesparathedsvurderingen har hjulpet mig med at blive afklaret med, hvad jeg kan og vil" og registreringer fra optagelse.dk af elevens overordnede endelige UPV i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

Figur 7.5 viser, at eleverne overordnet fordeler sig nogenlunde ligeligt, i forhold til om de "I høj grad" eller "I nogen grad" (i alt 48 %) oplever, at UPV'en har hjulpet dem til at blive afklaret, eller "I mindre grad" eller "Slet ikke" (i alt 51 %) oplever dette. Figuren viser endvidere, at en større andel af de ikke-parate elever angiver, at UPV'en "I høj grad" (20 %) har hjulpet dem med at blive afklaret, sammenlignet med de parate elever (16 %).

7.2.4 UPV'en kan virke som et stempel og opleves som demotiverende

Elever og forældre fremhæver, at UPV'en også kan virke "som et stempel", "stigmatiserende", som at få "en hammer i hovedet" eller "som at blive sorteret fra". Det er overvejende de ikke-parate elever og deres forældre, der påpeger dette. Men nogle parate elever nævner også, at de oplever perioden op til vurderingen som ubehagelig. Se et eksempel på sidstnævnte nedenfor:

Klasse laver liste over elever, de tror er ikke-parate

På en skole fortæller en pige, der er blevet vurderet parat i alle vurderinger, at eleverne i hendes klasse forud for vurderingerne lavede lister over, hvem de troede ville blive vurderet hhv. parate og ikke-parate. På et tidspunkt var denne elev endt på listen over dem, de andre elever troede ville blive vurderet ikke-parate, hvilket hun syntes var en meget ubehagelig oplevelse.

Flere elever giver udtryk for, at det kan opleves som pinligt eller skamfuldt at blive vurderet ikke-parat, og at de ikke har lyst til, at andre skal kende til den vurdering, de har fået. Nogle elever henviser til, at de "føler sig skuffet over sig selv", eller føler sig "lidt under de andre, fordi man føler, man ikke er god nok og ikke kan præstere lige så meget som dem", som nogle af de ikke-parate elever udtrykker det. En anden ikke-parat elev taler om det samme og fortæller, hvorfor det føles pinligt at blive erklæret ikke-parat:

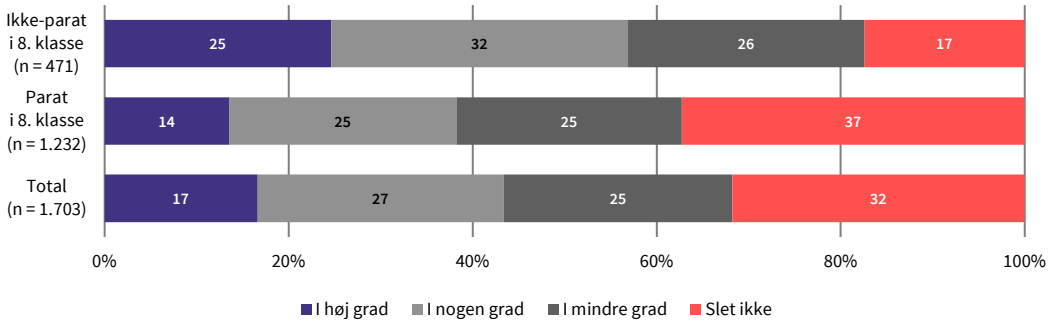
> Det er jo på en måde pinligt, at man ikke er uddannelsesparat, fordi det er jo noget, man helst skal være, hvis man skal ind på en uddannelse. Det er ligesom at få 00 til en matematikprøve. Man har bare ikke lyst til at vise det til alle, fordi det er nederen.
>
> Ikke-parat elev

Når UPV'en opleves som et stempel, fordi eleverne synes, det er flovt at blive vurderet ikke-parat, kan det resultere i, at de oplever det som et følsomt og tabubelagt emne. Det kan enten betyde, at de helt undgår at tale om vurderingen, eller at de "får gejlet sig helt op", som en vejleder udtrykker det og henviser til den hektiske tid, der er i perioden umiddelbart før vurderingerne på den skole, han er tilknyttet.

Af spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne fremgår det også, at nogle elever oplever UPV'en som et stempel. Dette ses af figur 7.6, der opdelt efter elevernes sidste UPV i 8. klasse viser fordelingen af elever, der oplever UPV'en som et stempel:

FIGUR 7.6

"Jeg oplever uddannelsesparathedsvurderingen som et stempel, der er svært at ændre på" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: Jeg oplever uddannelsesparathedsvurderingen som et stempel, der er svært at ændre på" og registreringer fra optagelse.dk af elevens UPV i den sidste, overordnede vurdering i 8. klasse i skoleåret 2017/18. 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

Af figur 7.6 fremgår det, at i alt 44 % af eleverne oplever, at UPV'en "I høj grad" eller "I nogen grad" er et stempel, der er svært at ændre på. Således angiver en større andel blandt eleverne, at de "I mindre grad" eller "Slet ikke" (i alt 57 %) oplever UPV'en som et stempel. Ser man på fordelingen af de ikke-parate og parate elevers svar, fremgår det endvidere, at det i højere grad er ikke-parate elever, der oplever UPV'en som et stempel, sammenlignet med de parate elever. Således angiver over halvdelen af de ikke-parate elever (i alt 57 %), at de "I høj grad" eller "I nogen grad" oplever UPV'en som et stempel, mens dette kun gør sig gældende for i alt 39 % af de parate elever.

En elev, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen uddyber sit svar yderligere i de åbne svarkategorier:

> Det har ikke været en hjælp for mig, da jeg altid har følt, at man bruger det [vurderingen] som et stempel, når man måske har så meget mere at byde på. Man ved også godt selv – samt ens lærer – hvor man ligger henne niveaumæssigt, og derfor ser jeg det også som et unødvendigt slag i hovedet.
>
> Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

En anden ikke-parat elev skriver:

> Jeg mener bare, det er et stempel, der bliver påduttet mig, som jeg egentlig ikke skal bruge til noget, for kan godt være, at jeg ikke er vurderet uddannelsesparat, men alligevel ville kunne bruges til noget i det danske samfund på en god måde.
>
> Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

Således oplever nogle ikke-parate elever, at UPV'en fastholder dem i en stereotyp opfattelse af "ikke at have noget at byde på" eller " ikke at kunne bruges til noget", hvilket ovenstående citater er eksempler på.

At føle sig stemplet kan endvidere resultere i, at eleverne mister motivationen eller føler sig handlingslammede. For de parate elever kan det handle om, at de mister motivationen for at gøre en indsats, når de er vurderet parate, for så behøver de ikke længere at gøre sig umage. Men følelsen af at blive demotiveret gælder særligt for dem, der bliver vurderet ikke-parate. Således omtaler flere ikke-parate elever, at de mistede modet, da de fik at vide, at de ikke var parate til en ungdomsuddannelse. En pige siger fx, at det havde en negativ påvirkning på hendes lyst til at gå i skole at få beskeden om, at hun ikke var parat. En dreng, der er vurderet ikke-parat, er inde på noget af det samme:

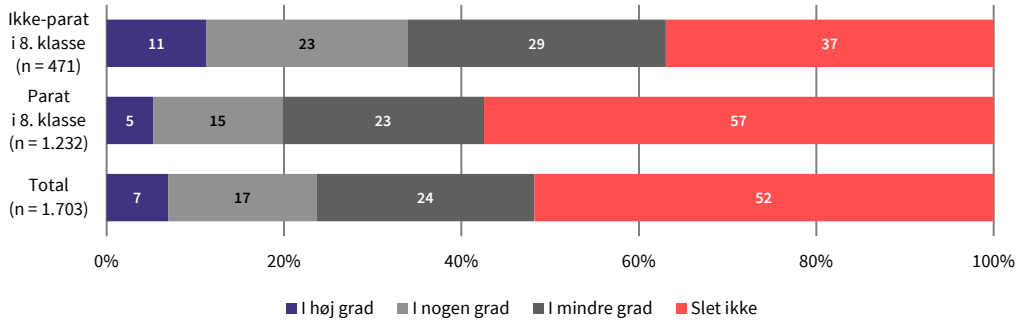
> For mig har det nok mest været en dårlig oplevelse […] Jeg synes ikke, man skulle have noget, der hed 'uddannelsesparathed'. Altså hvis man nu i forvejen ikke har lyst til at gå i skole, og man så får at vide, at 'du ikke er uddannelsesparat', hvor meget lyst tror de så, at man har tilbage? Jeg har i hvert fald kun haft dårlige oplevelser med det.
>
> Ikke-parat elev

En anden dreng fortæller, at beskeden fik ham til at tvivle på, om han overhovedet ville kunne gøre det godt nok, selvom han tog sig sammen. Moren til drengen, der citeres ovenfor, fortæller, at efter hendes opfattelse blev hendes søn demotiveret af selve kampen for at forbedre sig – at det for sønnen virkede omsonst, fordi det var hans oplevelse, at hver gang han netop ydede en ekstra indsats, så var det tilsyneladende alligevel ikke godt nok.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne uddyber også resultatet forbundet med, at nogle elever oplever UPV'en som demotiverende. Nedenfor i figur 7.7 ses fordelt på opdelt efter UPV'en i 8. klasse fordelingen af elevernes svar på spørgsmålet om, hvorvidt eleven oplever, at motivationen er faldet efter vurderingen:

FIGUR 7.7

"Min motivation er faldet, efter jeg har fået min uddannelsesparathedsvurdering" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: Min motivation i skolen er faldet, efter jeg blev uddannelsesparathedsvurderet" og registreringer fra optagelse.dk af elevens UPV i den sidste overordnede vurdering i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

Af figur 7.7 fremgår det, at en større andel af de ikke-parate elever angiver, at deres motivation er faldet efter vurderingen, sammenlignet med de parate elever. Således har i alt 34 % af de ikke-parate elever angivet, at deres motivation "I høj grad" eller "I nogen grad" er faldet efter vurderingen, mens dette kun er gældende for i alt 20 % af de parate elever. Samtidig er andelen af ikke-parate elever, der angiver, at motivationen "Slet ikke" er faldet efter vurderingen, væsentligt lavere (37 %), sammenlignet med de parate elever (57 %). Overordnet angiver størstedelen af eleverne dog, at deres motivation "I mindre grad" eller "Slet ikke" er faldet (76 %).

Når vurderingen opleves som demotiverende for de ikke-parate elever, kan dette også handle om, at de ikke er enige i vurderingen. En ikke-parat elev uddyber sine svar i spørgeskemaundersøgelsens åbne svarkategorier således:

> Uddannelsesparathedsvurderinger er ikke en hjælp ifølge mig, fordi jeg ikke tror eller føler, at ens lærer rent faktisk ved 100 %, hvordan man har det, eller hvor god man er. Efter jeg blev ikke-uddannelsesparat første gang, mistede jeg al motivationen, fordi jeg så det som et nederlag. Grunden til at jeg ikke blev uddannelsesparat, var en grund, jeg ikke selv så som korrekt.

Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

Således kan det være afgørende for, om eleven oplever UPV'en som motiverende eller demotiverende, at eleven forstår, hvorfor eleven er blevet vurderet ikke-parat, og hvad der skal til, for at eleven kan blive parat, samt at eleven får en oplevelse af, at det er muligt at rykke sig.

7.2.5 UPV'en kan øge oplevelsen af stress, pres og præstationsangst

Nogle elever og forældre oplever UPV'en som en stressende proces. Dette gælder i overvældende grad for de elever, der er vurderet ikke-parate, men de kvalitative data viser eksempler på både parate og ikke-parate elever, der føler sig stresset eller presset af UPV-processen. En ikke-parat elev skriver i sine uddybende kommentarer til spørgeskemaets spørgsmål om, hvorfor UPV'en ikke har været en hjælp:

> Jeg har bare følt mig mere stresset og bange, og jeg synes ikke, at det er noget, man burde fortsætte med at gøre. Det stresser unge og gør dem bange. Det beskriver ikke, hvordan vi er som personer – og det er svært at lave om på.
>
> Ikke-parat elev, åbent svar i spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse

Nogle skoleledere, lærere, vejledere og forældre peger på, at oplevelsen af stress og pres forbundet med UPV'en kan hænge sammen med, at der sker mange nye ting for eleverne i 8. klasse. Eleverne har oplevet et skift fra mellemtrinnet til udskolingen, hvor det hele bliver mere alvorligt, og der kommer mere fokus på de faglige aspekter. Eleverne skal tage stilling til uddannelsesvalg, og de får flere prøver og karakterer for første gang. Dertil kommer så UPV'en oven i, hvilket kan virke stressende og overvældende, især når der i forvejen er mange krav og meget at leve op til. Denne pointe understøttes af en anden EVA-rapport, der omhandler undervisningspraksis i udskolingen. Rapporten henviser til, at der i udskolingen er et meget resultatorienteret fokus på UPV, skærpede adgangskrav til ungdomsuddannelser, karaktergennemsnit og afgangsprøver, hvilket alt sammen fylder meget i elevernes hverdag på skolen og bidrager til, at de føler sig yderligere pressede[50].

I denne undersøgelse henviser nogle vejledere, lærere og skoleledere også til, at eleverne i udskolingen er i begyndelsen af deres teenageår, og der er derfor også meget andet end skolegangen, der fylder. Som en skoleleder forklarer, så er eleverne i 8. klasse "under ombygning", hvilket henviser til, at der rent biologisk sker meget i deres krop og hjerne på dette tidspunkt i de unges liv.

Flere forældre nævner, at både de selv og deres børn føler et pres ved at blive vurderet. Én henviser til, at det netop er de børn, der ikke er uddannelsesparate, som skolerne rammer hårdest med vurderingen, for det "er dem, der er meget skrøbelige og sårbare i forvejen", som hun siger. En anden forælder fortæller, hvorfor tiden op til hendes datters første UPV i 8. klasse var svær:

50 EVA, 2020.

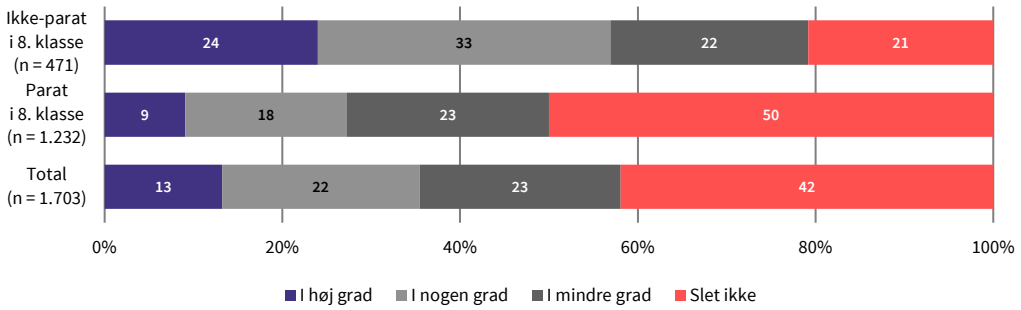
> Min datter er en af dem, man vil kalde en 12-talspige, og som godt kan blive lidt nervøs over at blive målt og vejet hele tiden. Og hun havde det faktisk rigtig svært i 8. klasse. Hun følte sig meget, meget presset i månederne op til uddannelsesparathedsvurderingen, hvor vi blev ved med at sige til hende, at det bliver ikke noget problem. Men det ville hun ikke høre på. Og jeg havde fat i hendes dansklærer på et tidspunkt inden forældresamtalerne, hvor dansklæreren havde spurgt hende, om hun var bange, og det var hun. Det [UPV-processen] påvirkede hende virkelig meget. […] I virkeligheden havde jeg min datter til psykoterapi på et tidspunkt for at få hjælp til at bearbejde alle de følelser, der pludselig var i spil. Det har selvfølgelig ikke været UPV'en alene, men tanken om, at nu var man pludselig så stor, at man skulle til at tænke på, hvad man så skulle og sådan nogle ting.
>
> Mor til parat elev

Nogle lærere og vejledere understøtter pointen om, at UPV'en kan være med til at fremme det præstationsræs, der i forvejen er i 8. og 9. klasse, for her bliver UPV'en endnu en faktor, eleverne kan sammenligne og vurdere hinanden ud fra.

Også spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne underbygger pointen om, at UPV'en kan virke stressende på eleverne. Figur 7.8 viser fordelingen af elever, der angiver, at UPV'en har virket stressende på dem, fordelt på elevens registrerede, overordnede parathedsvurdering i 8. klasse.

FIGUR 7.8

"Uddannelsesparathedsvurderingen har virket stressende på mig" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: Uddannelsesparathedsvurderingen har virket stressende på mig" og registreringer fra optagelse.dk af elevens UPV i den sidste overordnede vurdering i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p < 0{,}001$).
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

Af figur 7.8 fremgår det, at i alt 35 % af eleverne angiver, at UPV'en "I høj grad" eller "I nogen grad" har virket stressende på dem. Samtidig viser figuren, at det især er for de ikke-parate elever, at dette er tilfældet. Således har 24 % af de ikke-parate elever angivet, at UPV'en "I høj grad" har virket stressende på dem, mens dette kun er tilfældet for 9 % af de parate elever. Modsat angiver 50 % af de parate elever, at UPV'en "Slet ikke" har virket stressende på dem, mens dette gør sig gældende for 21 % af de ikke-parate elever.

7.2.6 UPV'en kan have indflydelse på selvværdet

UPV'en kan have både positiv og negativ indflydelse på elevernes selvværd. Dette gælder for såvel parate som ikke-parate elever. Nogle oplever, at UPV'en giver dem mere selvtillid, fx når de bliver vurderet parate, eller hvis de med UPV'en får hjælp til at sætte mål, som de arbejder for og lykkes med.

Andre elever – og deres forældre – giver udtryk for, at det kan bidrage til en følelse af lavt selvværd og lav selvtillid, især når eleven modtager en negativ vurdering. For de ikke-parate elever kan det "opleves som et nederlag at blive erklæret ikke-uddannelsesparat", som en mor til en ikke-parat dreng udtrykker det og tilføjer, at hun synes, det "lyder meget voldsomt" at blive erklæret ikke-parat til en ungdomsuddannelse.

Nogle af lærerne giver udtryk for, at elever kan opleve UPV'en som et nederlag, og at de kan miste selvværd ved det. Dette gælder især dem, der vurderes ikke-parate, fordi det kan betyde, at de må opgive håbet om at komme ind på den ungdomsuddannelse, de har drømt om. En lærer siger fx, at hun synes, det kan virke "barskt at blive målt og vejet på den måde", og at hun tror, at det "kan røre ved noget ved selvværdet hos nogle af de unge mennesker at få at vide i 8. klasse, at de ikke kan få deres drømme opfyldt."

Der er også flere af de ikke-parate elever, der fortæller, at UPV'en har resulteret i, at de bliver flove, kede af det eller ligefrem bange. Det gælder særligt i forbindelse med at få beskeden om ikke at være parat. Det fortæller bl.a. denne dreng, der blev spurgt om, hvad han kan huske fra dengang, han fik sin første vurdering i 8. klasse:

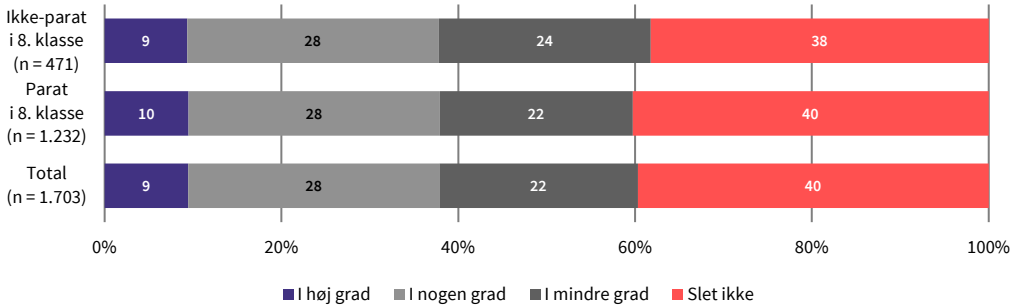
> Jeg kan huske, at jeg var meget bange, fordi jeg ved, at min mor går meget op i sådan noget. Jeg vil ikke skuffe hende. Min far snakkede bare med dem, men da hun kom, så blev hun ked af det. Og hun snakkede faktisk ikke med mig i to dage eller sådan noget […] Eller jo, hun snakkede med mig, men det var ikke så sødt. Jeg kunne mærke, hun var skuffet. […] Lige så snart jeg sagde, at jeg var vurderet ikke-parat, så kiggede hun bare ned […] Der var træning den dag [da resultatet af vurderingen kom], hvor jeg ikke tog derover […] Jeg blev mega ked af det! Nok mest pga. det med min mor. Jeg tror bare, at jeg sad i min seng hele dagen. Jeg tror, at nogle af mine venner skrev til mig, men jeg svarede dem ikke. Jeg har altid gerne villet gøre min mor stolt.
>
> Ikke-parat elev

En anden elevs mor beretter om, at hendes datter helt mistede selvtilliden og troen på, at hun kunne noget i skolen, da hun blev vurderet ikke-parat i 8. klasse. Derefter var datteren hele tiden bange for, at hun ikke ville kunne finde ud af noget, og det hjalp hende ikke til at gøre en ekstra indsats for at blive parat, fortæller moren.

I spørgeskemaundersøgelsen har eleverne svaret på, om UPV'en har givet dem mere selvtillid. Svarene ses i figur 7.9 nedenfor:

FIGUR 7.9

"Uddannelsesparathedsvurderingen har givet mig mere selvtillid" fordelt på UPV i 8. klasse



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Denne figur er dannet ud fra kryds mellem spørgeskemaspørgsmålet "I hvilken grad oplever du følgende: Uddannelsesparathedsvurderingen har givet mig mere selvtillid" og registreringer fra optagelse.dk af elevens UPV i den sidste overordnede vurdering i 8. klasse i skoleåret 2017/18.
Note: 97 elever er ikke at finde i registeret fra optagelse.dk i 8. klasse og indgår derfor ikke figuren, selvom de har besvaret spørgeskemaet.
Note: En χ^2-test angiver at der er ingen signifikant forskel mellem fordelingerne på spørgsmålet for hhv. parate og ikke-parate elever ($p = 0{,}783$).
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

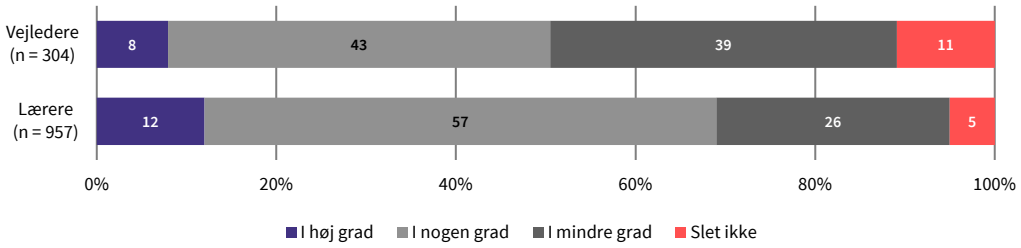
Det fremgår af figur 7.9, at en større andel af eleverne angiver, at UPV'en "Slet ikke" har givet dem mere selvtillid (40 %), sammenlignet med andelen af eleverne, der angiver, at UPV'en "I høj grad" eller "I nogen grad" har givet dem mere selvtillid (i alt 37 %). Det fremgår endvidere, at der ikke er væsentlig forskel mellem elevernes besvarelser med hensyn til elevernes UPV. Således angiver i alt 37 % af de ikke-parate elever, at UPV'en "I høj grad" eller "I nogen grad" har givet dem mere selvtillid, mens dette er tilfældet for i alt 38 % af de parate elever.

7.3 Skoleledere, lærere og vejlederes perspektiv på UPV'en

Ligesom eleverne er skoleledere, lærere og vejledere delte i deres vurdering af UPV'en som værktøj til at gøre flere unge parate til en ungdomsuddannelse. Dog har lærerne tendens til at være lidt mere positive over for UPV'en end eleverne og vejlederne. Det viser figur 7.10 nedenfor:

FIGUR 7.10

I hvilken grad vurderer du, at UPV'en som værktøj i sin nuværende form generelt bidrager til at gøre flere unge uddannelsesparate?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere og lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Andelene i figuren er afrundet og summer derfor ikke nødvendigvis til 100 %.

Af figur 7.10 ses det, at sammenlignet med vejlederne angiver en større andel af lærerne, at UPV'en som værktøj bidrager til at gøre flere unge uddannelsesparate. Blandt lærerne angiver i alt 69 %, at UPV'en som værktøj "I høj grad" eller "I nogen grad" bidrager til at gøre flere unge uddannelsesparate, mens det tilsvarende er i alt 51 % af vejlederne, der angiver dette. Endvidere angiver 11 % af vejlederne, at UPV'en "Slet ikke" bidrager til at gøre flere unge uddannelsesparate, mens dette er tilfældet for 5 % af lærerne.

De kvalitative data peger også på, at UPV'en af skoleledere, lærere og vejledere kan opleves som kompleks og kan indeholde både positive og negative aspekter. Nogle er overordnet positive, mens andre er overordnet negative i deres samlede vurdering af UPV'en. De fleste skoleledere, lærere og vejledere kan se både positive og negative elementer af UPV'en på samme tid. En vejleder uddyber denne pointe:

> Potentialet [med UPV'en] er vel, at der kommer et fokus på nogle udfordringer, som den unge har. Og at der sker nogle ting i systemet, som gør, at forældre og lærere bliver indkaldt til ekstra skole-hjem-samtaler, hvor de finder ud af, at der er en UU-vejleder, som vil tage hånd om dem og hjælpe dem, så godt vi nu kan. Det ser jeg helt sikkert som nogle fordele. Ulempen er selvfølgelig, at det kan føles meget voldsomt at blive erklæret ikke-parat. Det kan godt føles som et stempel. Det tror jeg ikke, at man skal underkende, at det er en del af det.
>
> Vejleder

I de kvalitative interview er der flere skoleledere, lærere og vejledere, der i tråd med vejlederen ovenfor, påpeger, at UPV'en kan virke som et *wakeupcall*, der enten opleves barskt og stressende eller afklarende og motiverende. Følgende perspektiver på UPV'en fremgår af datamaterialet:

- Skoleledere, lærere og vejledere er delte i deres vurdering af UPV'en i 8. klasse.
- UPV'en kan spille en vigtig rolle i forhold til at få identificeret og hjulpet de ikke-parate elever.
- UPV'en kan bidrage til øget trivsel og styrket skole-hjem-samarbejde.
- Det kan føles som en dom at skulle erklære en elev ikke-parat.
- Elever med særlige behov kan komme i klemme i UPV-processen.

FIGUR 7.11

Lærere, vejledere og skolelederes oplevelse af UPV'en



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut.

I de efterfølgende afsnit vil hvert af de ovenstående perspektiver blive uddybet.

7.3.1 Skoleledere, lærere og vejledere er delte i deres vurdering af UPV'en i 8. klasse

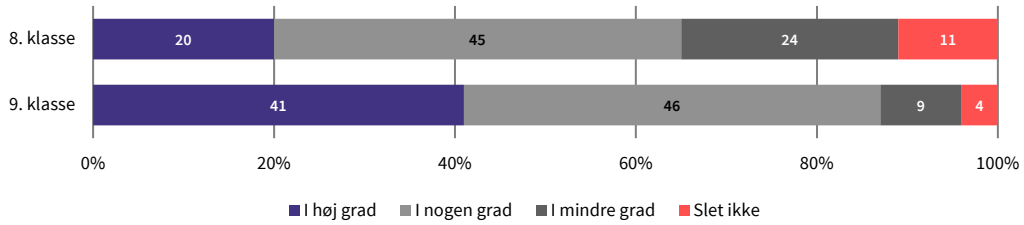
At UPV'en starter i 8. klasse, kan opleves som både positivt og negativt i skoleledernes, lærernes og vejledernes optik. I de kvalitative interview peger nogle af disse grupper på, at det er godt, at man får identificeret de ikke-parate elever på et tidligt tidspunkt i processen. På den måde er der tid til at arbejde med disse elever, så de kan udvikle og forbedre sig på en række punkter og dermed få større mulighed for at blive vurderet parate ved en af de næste vurderinger.

Andre ledere, lærere og vejledere mener, at det er alt for tidligt at vurdere eleverne fra starten af 8. klasse, da flere elever på det tidspunkt enten ikke er modne nok til at modtage en vurdering eller ikke er klar til at tage stilling til, hvilken ungdomsuddannelse de gerne vil ind på. Der er dermed delte meninger om, hvorvidt UPV'en allerede fra 8. klasse er med til at understøtte elevernes udvikling mod at blive parate til en ungdomsuddannelse.

Resultater fra spørgeskemaundersøgelsen med lærere understreger lærernes delte meninger om tidspunktet og antallet af vurdering er i UPV-processen. Figur 7.12 nedenfor viser, hvordan lærerne forholder sig til spørgsmålet om, hvorvidt antallet af vurderinger i 8. og 9. klasse er hensigtsmæssigt:

FIGUR 7.12

I hvilken grad vurderer du, at antallet af vurderinger (to) i hhv. 8. og 9. klasse er hensigtsmæssigt? (n = 957)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.

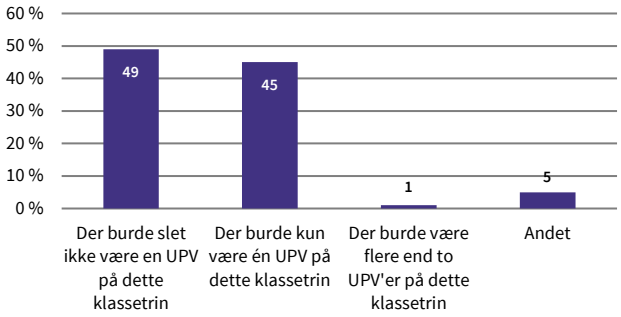
Af figur 7.12 fremgår det, at størstedelen af lærerne angiver, at antallet af vurderinger både i 8. og 9. klasse "I høj grad" eller "I nogen grad" er hensigtsmæssigt. Således svarer i alt 87 % af lærerne, at antallet af vurderinger i 9. klasse "I høj grad" eller "I nogen grad" er hensigtsmæssigt, mens i alt 65 % af lærerne angiver dette for 8. klasse.

Figur 7.12 viser endvidere, at en større andel af lærerne angiver, at antallet af vurderinger i 8. klasse "I mindre grad" eller "Slet ikke" er hensigtsmæssigt, sammenlignet med i antallet af vurderinger i 9. klasse. Således har i alt 35 % af lærerne angivet, at antallet af vurderinger i 8. klasse "I mindre grad" eller "Slet ikke" er hensigtsmæssigt, mens det tilsvarende er i alt 13 % af lærerne, der angiver det for 9. klasse. Det er i denne sammenhæng vigtigt at understrege, at der er to vurderinger i både 8. og 9. klasse.

Figur 7.13 nedenfor viser, hvilke årsager lærerne angiver til, at antallet af vurderinger ikke er hensigtsmæssigt i 8. klasse.

FIGUR 7.13

Hvad er årsagen til, at antallet af vurderinger i 8. klasse ikke er hensigtsmæssigt? (n = 335)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til lærere, der har svaret "I mindre grad" eller "Slet ikke" til spørgsmålet "I hvilken grad vurderer du, at antallet af vurderinger (to) i 8. klasse er hensigtsmæssigt?".

Af figur 7.13 ses det, at 49 % af de lærere, der har angivet, at antallet af vurderinger "I mindre grad" eller "Slet ikke" er hensigtsmæssigt i 8. klasse, angiver, at der "Slet ikke" bør være en UPV i 8. klasse. 45 % angiver, at der kun bør være én vurdering i 8. klasse, mens 1 % angiver, at der bør være flere end to vurderinger i 8. klasse.

En skoleleder fortæller, at hun synes, det er for tidligt at foretage UPV allerede fra starten af 8. klasse, da dette er et svært tidspunkt i forhold til den udvikling, børnene er i. Hun siger, at det specielt er svært for drengene, fordi de er "ret umodne, og så kan det være svært at vurdere, hvordan deres udvikling vil være," som hun siger. En anden skoleleder er enig i, at det er lidt tidligt at vurdere fra starten af 8. klasse, men understreger, at her kan det hjælpe at lægge vægt på det midlertidige, processuelle aspekt:

> Jeg synes, det er lidt tidligt, at de bliver vurderet på 'god/ikke god nok'. Men vi italesætter det som: 'Vi er lidt bekymrede for, om du vil kunne begå dig fremadrettet. Hvordan kan vi hjælpe hinanden, så du bliver parat?' […] Vi gør meget ud af at fortælle til forældre og elever, at det er et øjebliksbillede […] Det er et billede af, hvor vi står lige nu. […] Vi sender et signal til elever, som er ikke-uddannelsesparate, om, at der lægges en plan, for at de kan blive vurderet parate. Det er ikke sikkert, at det lykkes, men der ligger en plan i håbet om, at det lykkes. Det samme siger vi til parate elever, [at] hvis de er parate, er det et billede nu, men det kan også ændre sig.
>
> Skoleleder

Flere lærere og vejledere understreger, at de gør meget ud af det midlertidige og processuelle aspekt i vurderingen, netop fordi den finder sted så tidligt. Dvs. at eleverne skal se UPV'en som en udviklingsproces mod at blive parat til den ønskede ungdomsuddannelse. I forbindelse med at påbegynde vurderingen tidligt, giver nogle lærere og vejledere udtryk for, at dette kan være med til at afdramatisere UPV'ens betydning for eleven.

7.3.2 UPV'en kan spille en vigtig rolle i forhold til at få identificeret og hjulpet de ikke-parate elever

Nogle lærere og vejledere mener, at UPV'ens pædagogiske funktion kan spille en central rolle i forhold til at få identificeret, fulgt op på og hjulpet de ikke-parate elever, sådan at de får mulighed for at rykke sig fra at være ikke-parate til at blive parate til deres ønskede ungdomsuddannelse. Noget af det, der fremhæves som årsager til dette, er:

- At vejlederne og lærerne har noget konkret at holde sig til, nemlig at have fokus på elevens forskellige forudsætningerne og vurderingernes kriterier. Disse giver retningslinjer, et ensartet grundlag at vurdere ud fra samt et fælles sprog, jf. det forrige kapitel.
- At vurderingen foretages jævnligt og over flere gange, så man fanger de elever, der har brug for hjælp, og kan nå at give dem den støtte, der skal til, for at de kan ændre status.

Det er særligt det første punkt, lærere og vejledere fremhæver, når de fortæller om de positive aspekter af UPV'en. De siger, at kriterierne for hver forudsætning er anvendelige i vurderingsprocessen – både i forhold til at få identificeret ikke-parate elever og i forhold til til at begrunde vurderingen over for elever og forældre, hvilket gør det tydeligt, at der ikke er tale om en personlig/subjektiv vurdering fra lærernes side.

Flere lærere fra de deltagende skoler understreger, at det er godt at have konkrete retningslinjer, redskaber og kriterier at holde sig til i vurderingen. Disse kan danne afsæt for samtaler, som godt kan være svære eller følsomme for eleven eller forældrene, hvis det handler om en ikke-parat elev. I den situation "er det rart, at det ikke bare er os, der har fundet på det," som en lærer siger. En anden gruppe lærere nævner også dette:

> Lærer 1: Der er det godt at have det her redskab [forudsætninger og kriterier] […]. Vi har haft mange samtaler med eleverne, men også forældrene. Det er et eksempel på, at kommunikationen godt kan gå skævt. Jeg bruger listen [over forudsætninger og kriterier], når de ikke er parate, fordi det kan være en svær samtale.
>
> Lærer 2: UPV'en er blevet mere nuanceret. At man ikke bare siger: 'Bum, du får den her karakter. Godt, det kører.' At selvom det kører godt fagligt, er der også nogle andre parametre, der skal kigges på. Det er godt med et redskab, så det ikke bare er en personlig vurdering.
>
> Lærere

Andre lærere fremhæver, at de bruger UPV'en som redskab til at snakke med eleverne om, hvilke kompetencer der er vigtigst for eleverne at udvikle. Fx kan det være svært for nogle elever at forstå, hvorfor de skal øve sig i at indgå i gruppearbejde og samarbejde med andre elever. Lærerne understreger, at i sådanne situationer er det rart at kunne sige, at det skal de, fordi det er en kompetence, som er vigtig at have for at kunne komme videre i uddannelsessystemet.

7.3.3 UPV'en kan bidrage til øget trivsel og styrket skole-hjem-samarbejde

UPV'en kan i nogle tilfælde også bruges til at styrke trivslen og samarbejdet i klassen. Det gælder særligt, når skolerne og vejlederne gør noget ud af at italesætte UPV'en positivt og understøtte vurderingsprocessen på en god måde. En gruppe lærere omtaler dette og understreger, at et øget fokus på fx personlige og sociale kompetencer kan være med til at styrke elevernes respekt og tolerance over for hinanden. Det kan også styrke deres ansvarsfølelse, deres bidrag til gruppearbejde og måden, de forholder sig til hinanden på. Dette kan ifølge lærerne resultere i, at der bliver skabt et tryggere rum for eleverne, hvor de tør sige deres mening og øve sig i at give og modtage konstruktiv kritik.

Andre skoleledere og lærere fremhæver et styrket skole-hjem-samarbejde som en fordel ved UPV'en. De deltagende skoler gør alle meget ud af at have både formelle og uformelle samtaler med elever og forældre i forbindelse med vurderingen. På flere skoler er samtalerne om UPV sat i system. Det betyder, at der er flere muligheder for en løbende dialog mellem skolen og hjemmet, idet der er afsat tid til at snakke om elevens valg af ungdomsuddannelse, hvordan eleven klarer sig, hvad eleven skal arbejde mere på mv. Som en skoleleder udtrykker det, så er timerne til samtalerne givet godt ud, og der er noget at vinde på dem.

De kvalitative data peger på, at forældrene er en central aktør i forbindelse med de unges valg af ungdomsuddannelse, og at ikke-parate elever ofte henter støtte fra hjemmet, når de skal gøre en indsats for at blive parate. Når skolerne med UPV'en således tager dialogen om ungdomsuddannelse op med hjemmet allerede fra 7. eller 8. klasse, så bliver der også bedre mulighed for at sikre forældrenes støtte til eleven i denne proces.

7.3.4 Det kan føles som en dom at skulle erklære en elev ikke-parat

Ligesom eleverne og forældrene nævner mange lærere og vejledere også, at UPV'en kan komme til at virke som et stempel. Nogle lærere og vejledere siger, at det kan opleves som et stort ansvar og som at skulle afgive en dom, når de med UPV'en skal afgøre, om eleven er parat eller ikke-parat til den ønskede ungdomsuddannelse i 9. klasse. Vejlederen, der citeres nedenfor, henviser til dette og angriber særligt termen "ikke-uddannelsesparat":

> Hvad er det her 'uddannelsesparathed' for noget? Det kan nemt blive et stempel, og det må det under ingen omstændigheder. Jeg hader ordet 'ikke-uddannelsesparat'. Fjern det. Så kan vi løse nogle problemer. For det [problemer] har alle. Alle har brug for hjælp, støtte, ordentlig vejledning til at komme videre i deres liv. […] Når man snakker 'parat', 'ikke-parat', der synes jeg – nu er det min personlige mening – at det på en eller anden måde er forkert. Der er ingen af os, der i vores liv er perfekte. Det ved jeg godt, at det her system ikke handler om. Men der er ikke nogen af os, der bliver mere glade eller får mere lyst eller motivation ved at få at vide, at vi ikke duer til noget. […] Det dårlige er, at det hedder 'ikke-uddannelsesparat'. Alene ordet skræmmer […]. Det giver en forkert association. Det giver en opfattelse af, at det er en tilstand, man ikke kan gøre noget ved.
>
> Vejleder

Samtidig giver nogle lærere udtryk for, at det i nogle tilfælde kan være svært at få elever, der er vurderet ikke-parat, samlet op og bragt videre. Disse lærere taler om, at UPV'en dermed bliver kontraproduktiv og kan fremstå som en dobbelt dom, idet eleven både får karakterer og parathedsvurdering. En lærer forklarer det således:

> Jeg synes godt lidt, det kan være en hammer i hovedet for dem. I forvejen banker vi dem med deres karakterer, men de får også lige en UPV ned over hovedet. Jeg synes nogle gange godt, at der kan være så mange krav til dem. Og vi kan bare sige: 'hvis ikke du begynder at komme til tiden, så vurderer vi dig' [ikke-parat] […] Det siger vi jo ikke på den måde. Men du ved, hvad jeg mener. Altså vi bruger det [UPV'en] lidt som en pisk på en eller anden måde.
>
> Lærer

Lærerne er i denne henseende meget enige med eleverne og forældrene i forhold til at fremhæve UPV'en som et stempel, det kan være svært at ændre på.

7.3.5 Elever med særlige behov kan komme i klemme i UPV-processen

I de kvalitative interview er der flere lærere og vejledere, der henviser til, at det er en udfordring at skulle vurdere nogle elever med dansk som andetsprog eller elever, der er socialt og/eller psykisk sårbare, men som måske ikke har fået stillet en diagnose eller af andre årsager ikke er berettiget til at modtage specialpædagogisk støtte.

Lærere og vejledere henviser her til, at nogle af disse elever nemt kan komme i klemme pga. UPV'ens nuværende form, fordi den skal favne så bredt, og alle elever skal vurderes ud fra de samme kriterier. Der kan være udfordringer i at bedømme elevens faglige forudsætninger, fx pga. sprogbarrierer blandt nogle elever med dansk som andetsprog. Ligeledes kan det føles meningsløst, at elever med sociale og/eller psykiske udfordringer og sårbarhed skal have deres personlige og sociale forudsætninger vurderet på lige fod med andre elever.

En vejleder fortæller, at han lægger mindre vægt på det sociale aspekt, når han fx vurderer elever med særlige udfordringer, fx elever med autisme eller lignende. En gruppe lærere forklarer, at de synes, nogle elever med dansk som andetsprog kan komme i klemme i UPV-processen:

> Lærer 1: Nu siger jeg det igen. Jeg synes simpelthen, der mangler et hensyn til dem, som kommer udefra.
>
> Lærer 2: Enig.
>
> Lærer 1: Det stikker helt af for dem, som laver det her. Jeg kan ikke tage højde for det [at eleverne har udfordringer med det danske sprog] i vurderingen.
>
> Lærer 2: Nej, for vi skal jo vurdere dem på karaktererne.
>
> Lærer 1: Det er ikke en mulighed. Det står sort på hvidt, at de skal vurderes på de samme vilkår som alle andre. De har ingen hjælpemidler – de har intet, når de sidder til prøven. Så det er smartere at være ordblind, end det er at være flygtningebarn.
>
> Lærere

Lærerne henviser særligt til, at nogle af eleverne med dansk som andetsprog ikke behersker det danske sprog lige så godt som mange andre elever. Dette får en negativ indflydelse på vurderingen af deres faglige forudsætninger. Nogle lærere og vejledere omtaler ligeledes, at for nogle af eleverne med dansk som andetsprog og eller nogle af eleverne med særlige behov kan UPV'en føre til yderligere stigmatisering og blive "endnu et gok i nødden".

8 Indsatser for ikke-uddannelsesparate elever

Dette kapitel undersøger, hvilke særlige indsatser skoler og vejledere iværksætter for ikke-parate elever. Derudover undersøger det, hvorvidt de ikke-parate elever oplever, at indsatser hjælper dem til at blive uddannelsesparate. Begge dele er væsentlige at undersøge for at kunne vurdere, hvorvidt UPV'en lever op til sit formål. Kapitlet svarer dermed på undersøgelsesspørgsmålet om, hvilke formelle og uformelle indsatser skolerne iværksætter for de unge, der vurderes ikke-parate, samt hvilken betydning de særlige indsatser har for elevernes udbytte af UPV'en.

Analysen i dette kapitel viser, at skolernes særlige indsatser mest bærer præg af at være uformelle aftaler mellem lærer og elev, og at de som oftest ligger i forlængelse af den almindelige undervisning. Dette kan være en udfordring, idet der mangler målrettede indsatser for særligt udfordrede, ikke-parate elever. Vejlederne peger desuden på en udfordring i, at også parate elever kan have behov for individuel uddannelsesvejledning på skolen. Analysen viser, at over halvdelen (52 %) af de ikke-parate elever ikke oplever, at der er gjort noget særligt for at hjælpe dem. Slutteligt peger kapitlet på, at den andel af ikke-parate elever, der har oplevet øget opmærksomhed fra skolen, generelt oplever støtten som en hjælp i forhold til at gøre dem parate.

8.1 Særlige indsatser til ikke-parate elever

Det er væsentligt at sætte fokus på indsatserne, idet tidligere undersøgelser har vist, at mange ikke-parate elever ikke oplever, at de får den hjælp, de har brug for[51]. Samme undersøgelser viser, at ikke-parate unge, der oplever at have fået særlige tiltag i 8. og 9. klasse, er mere tilbøjelige til at opfatte UPV-processen som en hjælp[52].

Hvis en elev er vurderet ikke-parat, aftaler vejleder, lærere, forældre, eleven og evt. skolelederen sammen, hvilke særlige indsatser der skal iværksættes, for at eleven kan blive parat til den ønskede ungdomsuddannelse. Vejlederen bidrager med forslag til indsatser, som knytter sig til uddannelsesvejledning, og står for at følge op på disse. Lærerne bidrager med forslag til den styrkede skoleindsats og følger op på de indsatser, der relaterer sig til den daglige klasseværelsesundervisning. Skolerne og vejlederne tilbyder således ikke-parate elever hver deres indsatser, der kan inddeles i forskellige kategorier.

Først og fremmest kan indsatserne som nævnt enten være karakteriseret af at være en styrket skoleindsats eller en styrket vejledningsindsats. Dernæst kan indsatserne være rettet mod at understøtte udviklingen af enten elevens faglige, personlige eller sociale forudsætninger – og nogle

51 EVA, 2017a; EVA, 2018c.
52 EVA, 2017a; EVA, 2018c.

gange i kombination. Endelig kan de særlige indsatser tage form af enten uformelle og løst strukturerede indsatser, der ligger i forlængelse af den almindelige undervisning, eller de kan tage form af mere formelle og fast strukturerede indsatser, der finder sted uden for den almindelige undervisning.

8.1.1 Skolernes særlige indsatser til ikke-parate elever er oftest uformelle aftaler mellem lærer og elev

De uformelle og løst strukturerede indsatser er karakteriseret ved primært at være aftaler mellem lærer og elev og/eller forældre, og ved at de udspiller sig i den daglige undervisning. Det kan fx være, at lærerne er mere opmærksomme på eleven i timerne, indgår individuelle aftaler med elev og forældre om, at eleven fx oftere rækker hånden op i timerne, deltager mere aktivt i gruppearbejde, møder til tiden, bruger mere tid på lektier mv., og derefter følger op på disse ved løbende at tage samtaler med eleven – og evt. elevens forældre. Nedenfor gives et eksempel på en uformel indsats, som en lærer har igangsat i en klasse:

Skema over elevindsatser til ikke-parate elever

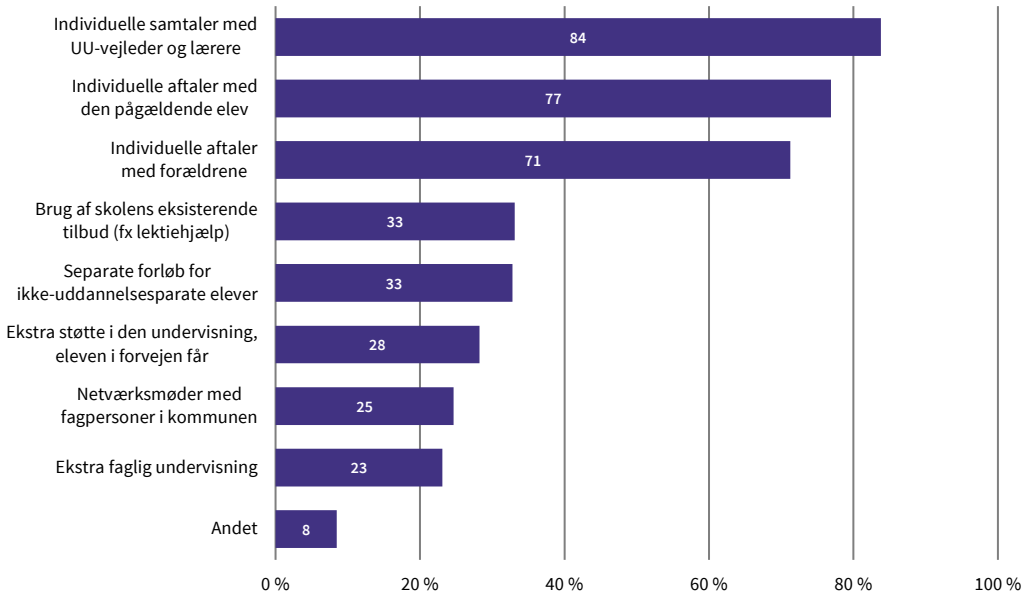
En lærer fortæller, at hun har udarbejdet skemaer til de ikke-parate elever, der skal arbejde med at udvise mere motivation og ansvarlighed i undervisningen. Hun giver dem til opgave at notere i skemaet, når og hvad de har gjort i forhold til de aftaler, der er indgået. Det kan fx være, hvor mange gange eleven har rakt hånden op i løbet af en undervisningstime, om eleven har læst lektier, eller en markering af, når det lykkes eleven at møde til tiden. På den måde bliver elevens mål og udvikling tydeliggjort for både lærere, forældre og eleven selv.

De mere formelle og fast strukturerede indsatser adskiller sig ved i perioder at være intensive og oftest ligge uden for eller parallelt med den almindelige undervisning. Dette kan eksempelvis være særligt tilrettelagte undervisningsforløb med fokus på udvikling af elevens faglige, personlige og sociale forudsætninger, ekstra lektiehjælp, mentorordninger, turboforløb, dvs. læringsforløb, der har fokus på intensiv matematik- og danskundervisning, m.m.

Ifølge lærerne tilbyder skoler oftest ikke-parate elever de uformelle og mere løst strukturerede indsatser fx i form af individuelle samtaler og aftaler. Figur 8.1. viser en oversigt over de indsatser, som lærerne angiver at tilbyde de ikke-parate elever i skoleregi:

FIGUR 8.1

Hvilke tiltag iværksættes af skolen til de elever, som vurderes ikke-uddannelsesparate (n = 957)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte lærere har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (i alt 382 %).

Figur 8.1 viser, at lærerne angiver individuelle samtaler (84 %) og aftaler med eleven (77 %) eller forældrene (71 %) som de mest hyppige indsatser for ikke-parate elever. Mere formelle indsatser, der ligger ud over den almene undervisning, foregår ifølge lærernes svar mindre hyppigt. Således angiver 23 % af lærerne, at de tilbyder ekstra faglig undervisning til de ikke-parate elever, og 33 % angiver andre, separate forløb.

8.1.2 Skolernes særlige indsatser har især fokus på at understøtte elevens faglige udvikling

Analysen af interview med lærere, vejledere og skoleledere peger på, at de særlige indsatser, som skoler har at tilbyde ikke-parate elever, overvejende tager afsæt i at løfte eleverne fagligt. I denne forbindelse fortæller nogle lærere, at de oplever det som en udfordring at udarbejde og iværksætte indsatser, der fokuserer på en udvikling af elevens personlige og sociale kompetencer. Disse lærere oplever vurderingen af elevens faglige forudsætninger som et mere håndgribeligt parameter at arbejde med sammenlignet med de personlige og sociale. Dette kan være en af årsagerne til, at skolernes indsatser generelt er mere fokuserede på elevens faglige udvikling.

Der findes forskellige eksempler på skolernes faglige indsatser. En skole har i perioder en tre-lærer-ordning til undervisningen af to klasser. Den ekstra, tredje lærer har særligt fokus på de ikke-parate elever med faglige udfordringer i klassen. Andre skoler samarbejder med kommunens ungdomsskole, der udbyder forløb med særligt tilrettelagt undervisning eller turboforløb, som skolerne kan henvise til. Mest almindeligt er det dog, at lærerne arbejder med fx niveauinddelt undervisning og giver differentierede lektier for.

Som nævnt oplever lærere og skoleledere i mindre grad, at de har mulighed for at tilbyde ikke-parate elever særlige indsatser, der har fokus på at løfte eleverne personligt og socialt. I tilfælde, hvor det vurderes relevant, kan de trække på nogle af skolens allerede eksisterende tilbud og ordninger, såsom inklusionspædagog, AKT-lærer[53], sundhedsplejerske eller skolepsykolog. Flere påpeger dog, at manglende ressourcer kan stå i vejen for at tage disse ordninger i brug. Nogle af de besøgte skoler har dog haft mulighed for at tilbyde de ikke-parate elever decideret særlige tilrettelagte forløb og indsatser med fokus på social og personlig udvikling. I nedenstående boks gives et eksempel på en formel indsats, der fokuserer på den personlige og sociale, men også den faglige udvikling:

Navigator – en indsats med fokus på personlig udvikling

Skolelederen, lærerne og vejlederen fra en af de besøgte skoler fortæller om et særligt tilrettelagt læringsforløb kaldet Navigator, der har fokus på elevernes personlige og sociale udvikling. Vejledere fra det regionale UU-center planlægger og forestår undervisningen, som tilbydes udvalgte ikke-parate elever fra skoler i kommunen. Undervisningen består af øvelser og aktiviteter, der har til formål at understøtte de unges personlige udvikling, give dem mere selvtillid og tro på egne evner, og den sigter dermed mod at øge deres motivation for at gå i skole. Øvelserne handler bl.a. om elevernes evne til at sætte mål og indeholder udfordrende aktiviteter, som er med til at rykke elevernes grænser og tro på dem selv, hvilket også kan styrke eleverne fagligt. Lærere og skoleledere fortæller, at de er glade for denne ordning, der er tilrettelagt i samarbejde med UU-centeret, men at de har for mange ikke-parate elever i forhold til pladserne, der er til rådighed.

8.1.3 Vejlederne anvender flere forskellige vejledningsindsatser

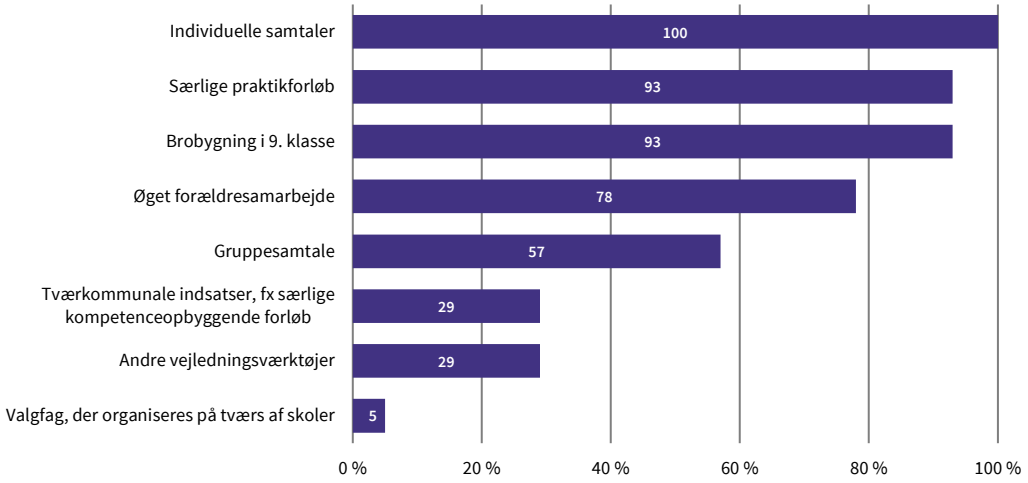
Skolens vejleder har mulighed for at tilbyde de ikke-parate elever en styrket vejledningsindsats. Denne kan, ligesom den styrkede skoleindsats, tage form af enten uformelt og løst strukturerede aktiviteter eller mere formelle og fast strukturerede indsatser, der adskiller sig ved i perioder at være intensive og oftest ligge uden for den almene undervisning. Dette kan fx være særlige praktikforløb, brobygning eller tværkommunale indsatser.

53 En AKT-lærer er en lærer med særligt fokus på Adfærd, Kontakt og Trivsel.

Figur 8.2 herunder viser, hvilke vejledningsindsatser vejlederne tager i brug til de elever, der er vurderet ikke-parate i 8. og/eller 9. klasse.

FIGUR 8.2

Hvilke af følgende vejledningsindsatser bruger du til de elever, der vurderes ikke-uddannelsesparate i 8. og/eller 9. klasse? (n = 304)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (i alt 484 %).

Af figur 8.2 fremgår det, at samtlige vejledere i undersøgelsen (100 %) bruger individuelle samtaler som vejledningsindsats til de elever, der er vurderet ikke-parate. Dette hænger sammen med, at alle ikke-parate elever skal tilbydes individuelle samtaler med vejlederen, hvor eleven kan blive vejledt i valg af ungdomsuddannelse. Over halvdelen af vejlederne (57 %) angiver endvidere, at de også anvender gruppesamtaler. Figuren viser, at en stor del af vejlederne (78 %) øger samarbejdet med forældrene til elever, der er vurderet ikke-parate. Derudover svarer en stor del af vejlederne, at de bruger nogle af de mere formaliserede vejledningsaktiviteter, der er adskilt fra den almindelige undervisning, såsom særlige praktikforløb (93 %) og brobygning i 9. klasse (93 %). 29 % angiver at anvende tværkommunale indsatser som fx særlige kompetenceopbyggende forløb, og 5 % svarer, at de bruger valgfag som særlig indsats. Endelig svarer 29 %, at de anvender andre former for vejledningsværktøjer end dem, som indgår i figuren. I denne svarkategori har vejlederne bl.a. angivet nogle af de indsatser, som i denne rapport er kategoriseret som styrkede skoleindsatser, fx aftaler med eleverne om ekstra lektielæsning eller turboforløb. Andre har angivet, at de bruger diverse internetplatforme som *ug.dk* og *minfremtid.dk* til at understøtte deres arbejde med uddannelsesvejledning. Slutteligt angiver nogle, at de bruger kommunale tilbud, som fx udbydes af ungdomsskolen, henviser til skolepsykologen ved behov, planlægger besøg af rollemodeller, eller at eleverne skal ud på erhvervsbesøg.

Den høje, samlede svarrate (484 %) indikerer, at vejlederne anvender forskellige vejledningsindsatser i arbejdet med de ikke-parate elever. Dette er til gavn for skolerne, idet en del lærere oplever, at deres muligheder for at iværksætte særlige, styrkede skoleindsatser er begrænsede. At vejlederne trækker på en række forskellige vejledningsindsatser kan være en af årsagerne til, at skolerne oplever samarbejdet med vejlederen meget positivt. Som det påpeges i næste afsnit, er en

styrket vejledningsindsats dog ikke altid nok til at hjælpe særligt udfordrede ikke-parate elever til at blive parate.

8.1.4 UPV understøtter ikke tilstrækkelige indsatser til særligt udfordrede elever

Nogle lærere og vejledere giver udtryk for, at UPV'en ikke understøtter indsatser til de særligt udfordrede elever, som eksempelvis har alvorlige sociale, personlige og nogle gange psykiske udfordringer. Det kan være elever med social angst, stress eller problemer i hjemmet. Her oplever nogle lærere, vejledere og skoleledere, at den type indsatser, der oftest er mulige i skole- og vejledningsregi, ikke altid er tilstrækkelige til at støtte denne gruppe af elever i forhold til at udvikle sig mod at blive parat til en ungdomsuddannelse.

Oplevelsen af, at der mangler indsatser til særligt udfordrede, ikke-parate elever, kan hænge sammen med, at en del af denne gruppe af elever ikke nødvendigvis kan blive parate til en ungdomsuddannelse i løbet af den periode, der resterer af deres grundskoleforløb. Disse elever kan efter grundskolen fx fortsætte i forberedende tilbud såsom den Forberedende Grunduddannelse (FGU)[54], eller de kan starte på en Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse (STU). Da denne gruppe elever derfor ikke fortsætter direkte videre til en ungdomsuddannelse på ordinære vilkår efter grundskolen, kan de have brug for andre indsatser end dem, der tilbydes for at understøtte elevernes forudsætninger for at blive afklaret om valg af en ungdomsuddannelse, herunder fx brobygning, praktik og individuel vejledning.

De særligt udfordrede, ikke-parate elever rummer også den gruppe elever, der fagligt set er rustede til en ungdomsuddannelse, men som oplever sociale og personlige udfordringer, fx psykisk sårbarhed. Disse elever kan have svært ved at magte de forventninger, der stilles til dem i skolen og til deres videre uddannelse. Disse elever kan samtidig have meget fravær. Nogle lærere og vejledere oplever, at denne gruppe af elever vokser. En vejleder fortæller:

> Så er der efterhånden flere og flere, som af personlige og sociale årsager ikke er uddannelsesparate. Det er oftest piger, som har nogle rigtig gode karakterer, men som føler sig pressede, fordi de er underlagt det dér forventningspres, både fra forældre og fra det omgivende samfund og sig selv især. Der kommer en større og større gruppe, som er rigtig dygtige og fagligt velfungerende, men som simpelthen ikke magter det [at leve op til forventningerne], og vi aner ikke, hvad vi skal gøre ved det.
>
> Vejleder

Det fremgår af interviewene, at skolen, i det omfang det er muligt, henviser til eksisterende tilbud på den enkelte skole eller i den enkelte kommune, fx SPS (Socialpædagogisk Støtte), socialrådgiver på skolen, skolepsykolog mv.[55] Men interviewene peger generelt på, at de tilgængelige muligheder ikke opfylder det behov, der er blandt nogle af de særligt udfordrede elever.

54 På undersøgelsestidspunktet er FGU'en endnu ikke implementeret. Dog eksisterede der andre tilbud, som fx den kombinerede ungdomsuddannelse (KUU), erhvervsgrunduddannelsen (EGU) og produktionsskolerne, som alle nu er samlet under FGU'en.

55 Efter implementeringen af KUI kan skoler også henvise til en kontaktperson i kommunen. Dette var dog ikke en mulighed på undersøgelsestidspunktet, da KUI først blev implementeret fra skoleåret 2019/20.

8.2 Elevers udbytte af de særlige indsatser

8.2.1 Ikke-parate elever er ikke altid klar over, hvad de skal arbejde med for at blive parate

Analysen af både kvantitative og kvalitative data viser, at det ikke altid står klart for de ikke-parate elever, hvad årsagen til udfaldet af deres vurdering er, samt hvad de helt konkret skal arbejde med for at blive parate. Dette forhold har en tidligere EVA-undersøgelse allerede påpeget[56].

Tabel 8.1 nedenfor viser, hvad de ikke-parate elever i spørgeskemaundersøgelsen har angivet, at de skulle arbejde med for at blive parate:

TABEL 8.1

Skulle du arbejde med noget af det følgende for at blive uddannelsesparat i løbet af 8. eller 9. klasse? (n = 400)

	Antal	Procent
Personlige ting (fx at være mere aktiv i timerne, møde til tiden, holde aftaler eller andre ting)	157	39 %
Sociale ting (fx at blive bedre til at samarbejde, vise hensyn over for andre eller acceptere andres meninger)	70	18 %
Faglige ting (fx at blive bedre til matematik eller dansk)	193	48 %
Nej, jeg skulle ikke arbejde med noget af det ovenstående	56	14 %
Jeg ved det ikke/kan ikke huske det	55	14 %
Total	531	133 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (i alt 133 %).
Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever, der har svaret, at de i 8. klasse ikke blev erklæret uddannelsesparate til mindst én af de tre uddannelser: 3-årig gymnasial uddannelse, hf eller EUD.

I tabel 8.1 ses det, at samlet set næsten en tredjedel (28 %) af de adspurgte elever angiver, at de ikke skal arbejde med hverken faglige, personlige eller sociale ting i løbet af 8. og 9. klasse for at blive uddannelsesparate (14 %), eller at de ikke ved eller ikke kan huske, om de skal det (14 %). Derudover har næsten halvdelen (48 %) af eleverne angivet, at de skulle arbejde med faglige ting, dvs. højne deres faglige niveau for at blive uddannelsesparate. 39 % har angivet, at de skulle arbejde med personlige ting, såsom at være mere aktive i timen, møde til tiden og overholde aftaler. 18 % har angivet, at de skal arbejde mere med sociale kompetencer, fx at blive bedre til at samarbejde med andre og acceptere andres meninger.

56 EVA, 2017a; EVA 2018c.

I de kvalitative data ses det også, at flere ikke-parate elever ikke er helt klar over, hvad de skal arbejde med for at blive vurderet parate ved næste vurdering. Nogle ikke-parate elever udtrykker således tvivl og usikkerhed, når de bliver adspurgt om deres UPV, herunder hvorfor de blev vurderet ikke-parate, samt hvad de skulle arbejde med for at blive vurderet parate.

8.2.2 Halvdelen af de ikke-parate elever oplever, at der ikke er sket noget særligt, efter de fik deres vurdering

Analysen af såvel kvantitative som kvalitative data peger på, at der er flere ikke-parate elever, som oplever, at der ikke bliver iværksat noget særligt fra skolens side for at hjælpe dem til at blive parate. Det viser tabel 8.2 nedenfor:

TABEL 8.2

Har du oplevet, at der er sket noget særligt, som skulle hjælpe dig til at blive uddannelsesparat, efter du fik din uddannelsesparathedsvurdering? (n = 463)

	Antal	Procent
Nej, der er ikke sket noget særligt	239	52 %
Lærerne har givet mig mere støtte i dagligdagen	52	11 %
Lærerne har været mere opmærksomme på mig i timerne	58	13 %
Jeg har løbende snakket med min lærer om uddannelsesparathed og uddannelsesvalg	49	11 %
Jeg har løbende snakket med min UU-vejleder	82	18 %
Jeg har fået ekstraundervisning i fx dansk eller matematik	42	9 %
Jeg har fået støtte fra andre på skolen, fx skolepsykolog eller sundhedsplejerske	12	3 %
Jeg har haft et eller flere særlige praktikforløb	28	6 %
Jeg har deltaget i et forløb uden for den normale undervisning, hvor jeg skulle blive bedre til personlige eller sociale ting	18	4 %
Jeg har haft en mentor	5	1 %
Jeg har fået mere hjælp hjemmefra	43	9 %
Andet	30	6 %
Total	658	142 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Da de adspurgte har haft mulighed for at vælge mere end ét svar, overstiger summen af besvarelserne 100 % (i alt 142 %).
Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever, der har svaret, at de ved uddannelsesparathedsvurderingen i enten 8. eller 9. klasse ikke blev erklæret uddannelsesparate til mindst én af de tre uddannelser: 3-årig gymnasial uddannelse, hf eller EUD.

Tabel 8.2 viser, at den største andel (52 %) af de ikke-parate elever ikke oplever, at der er sket noget særligt for at hjælpe dem til at blive uddannelsesparate. Dernæst angiver 18 % af eleverne at have snakket løbende med skolens vejleder, og 13 % angiver, at lærerne har været mere opmærksomme på eleven i timerne. 11 % af eleverne angiver, at lærerne har givet dem mere støtte, og at de har haft samtaler med deres lærer om UPV'en og uddannelsesvalg. 9 % af eleverne angiver, at de har fået mere hjælp hjemmefra, eller at de har fået ekstra undervisning i dansk eller matematik. Kun ganske få nævner, at de har været i særlig praktik (6 %) eller har fået støtte fra fx en skolepsykolog eller sygeplejerske (3 %) eller en mentor (1 %).

Når 52 % af de adspurgte elever ikke oplever, at der er sket noget særligt, som skulle hjælpe dem til at blive uddannelsesparate, kan det skyldes, at den styrkede skoleindsats oftest er karakteriseret ved at bestå af uformelle aftaler mellem lærer og elev, som indgår som en del af den almindelige undervisning, jf. afsnit 8.1.1. Under interview svarer nogle ikke-parate elever således først lidt tvivlende og usikkert, når de bliver spurgt, om der skete noget særligt, efter de blev vurderet ikke-parate. Da intervieweren derefter uddyber og spørger ind til, om de har lavet aftaler med lærerne eller vejlederen, eller de har oplevet, at lærerne på anden måde har været ekstra opmærksomme på dem i timerne, kan nogle godt nikke genkendende til dette. Ikke-parate elever kan altså have svært ved at identificere og adskille de mest typiske skoleindsatser fra den daglige undervisning og derfor ikke have oplevelsen af, at der er iværksat en særlig indsats for dem.

Analysen af både de kvantitative og kvalitative data viser, at mange lærere oplever, at de ofte kun kan tilbyde uformelle indsatser og aktiviteter, der indgår i den almindelige undervisning til de ikke-parate elever. Dette stemmer overnes med de ikke-parate elevers oplevelse af, at der ikke er sket noget særligt efter deres UPV, eller at hvis der er, har det mest været i form af løbende samtaler med deres vejledere og lærere eller mere støtte i den daglige undervisning.

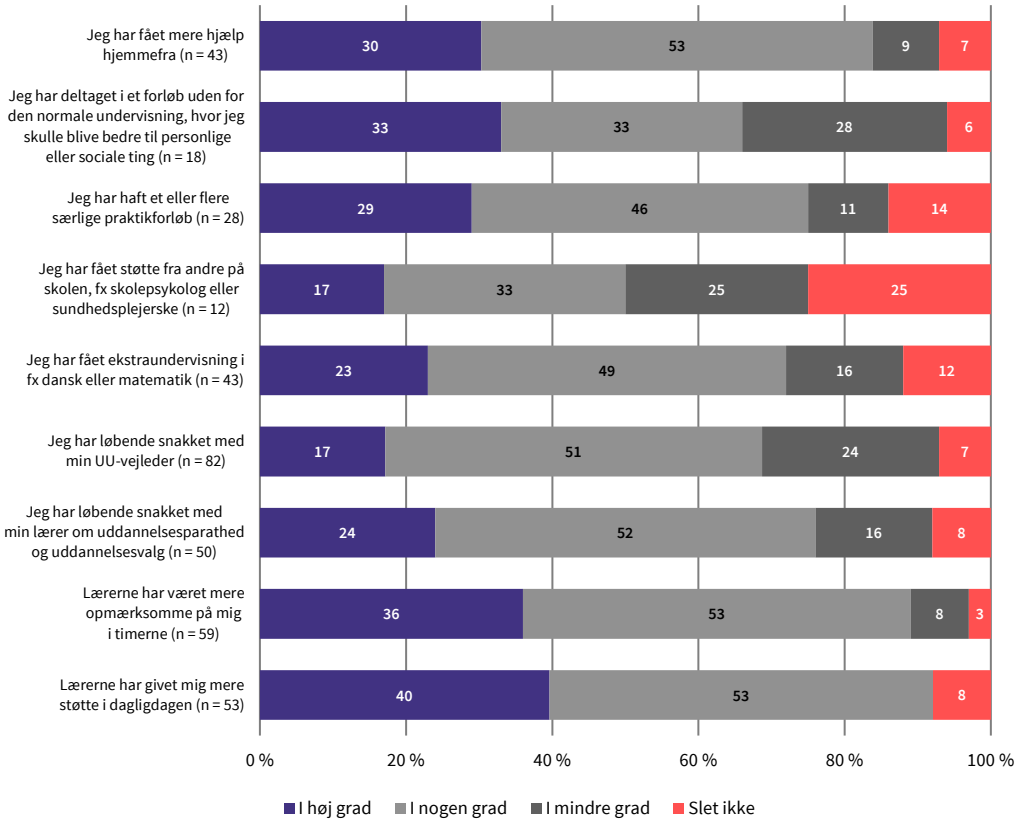
EVA's dataindsamling foregik i foråret 2019, dvs. inden de adspurgte elever modtog deres sidste og endelige vurdering. Ikke-parate elever vidste på det tidspunkt derfor ikke, om den særlige indsats, der var iværksat for dem, havde hjulpet dem til at blive parate. Dette kan have indvirkning på deres oplevelse af, hvorvidt de har fået hjælp og i hvor høj grad hjælpen virkede.

8.2.3 Øget opmærksomhed fra lærere og vejledere opleves som en hjælp

De ikke-parate elever, der har angivet, at der er sket noget særligt for at hjælpe dem til at blive parate, er i spørgeskemaet blevet spurgt til deres oplevelse af udbyttet af de indsatser, de har fået. Figur 8.3 herunder viser fordelingen af elevernes besvarelser på dette spørgsmål:

FIGUR 8.3

I hvilken grad oplever du, at følgende har hjulpet dig til at blive mere parat til en ungdomsuddannelse?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: Spørgsmålet er kun stillet til elever, som har svaret, at de ved uddannelsesparathedsvurderingen i enten 8. eller 9. klasse ikke blev erklæret uddannelsesparate til mindst én af de tre uddannelser: 3-årig gymnasial uddannelse, hf eller EUD, samt til spørgsmålet: "Har du oplevet, at der, efter du fik din uddannelsesparathedsvurdering, er sket noget særligt, som skulle hjælpe dig til at blive uddannelsesparat?" ikke har svaret: "Nej, der er ikke sket noget særligt".
Note: Svarkategorien "Jeg har haft en mentor" er frasorteret, da der var for få observationer (n = 5).

Figur 8.3 viser, i hvilken grad de adspurgte elever oplever, at de særlige indsatser har hjulpet dem til at blive parate. Af de elever, der har oplevet, at lærerne har givet dem mere støtte i dagligdagen, angiver i alt 93 %, at det "I høj grad" eller "I nogen grad" har hjulpet dem til at blive mere parate. Af de elever, der har oplevet, at lærerne var mere opmærksomme på dem i timerne, angiver i alt 89 %, at det "I høj grad" eller "I nogen grad" har hjulpet dem til at blive parate. I alt 68 % angiver, at de "I høj grad" eller "I nogen grad" er blevet hjulpet af at snakke med deres lærer om uddannelsesparathed og uddannelsesvalg. 68 % har oplevet, at det hjælper at snakke løbende med deres vejleder.

Af elevbesvarelserne fra spørgeskemaundersøgelsen tegner der sig således et billede af, at de ikke-parate elever, der har fået indsatser, i overvejende grad oplever, at indsatserne hjælper dem til at blive mere parate til en ungdomsuddannelse. Dette er på trods af, at indsatserne primært har været i form af uformelle aftaler og aktiviteter, der indgår i den almindelige undervisning.

Analysen af interview med ikke-parate elever peger på det samme, og der er flere eksempler på elever, der siger, at lærernes øgede opmærksomhed har fået dem til at "tage sig sammen", blive mere motiverede for at deltage i timerne og afklarede med, hvad de skal arbejde med for at blive parate. En ikke-parat elev fortæller fx, hvordan hun er blevet hjulpet, ved at hendes lærere har været mere opmærksom på hende i timerne i bestemte fag:

> Elev: De [lærerne] sagde, at de fag, jeg ikke var så god til, der skulle jeg måske mere sætte mit fokus, så jeg kunne blive nogenlunde god til alle fag. Så gjorde jeg det så, og så har jeg oppet mig en del […] Jeg har både deltaget mere og fået gode karakterer. Jeg har udviklet mig meget.
>
> *I: Hvordan har lærerne hjulpet dig med det?*
>
> Elev: De har sådan spurgt lidt mere ind, selvom jeg ikke rækker hånden op. Nogle gange siger de bare mit navn, og så kommer jeg bare med et eller andet svar […] De har hjulpet mig en del, fordi i starten var jeg meget sådan, at jeg gerne ville være sammen med en [ved opgaveløsninger], fordi så kan jeg gemme mig lidt, men nu får jeg lov til at være alene nogle gange for at blive mere selvstændig.
>
> Ikke-parat elev

Lærernes øgede opmærksomhed på ikke-parate elever og de aftaler lærerne og eleverne laver om, hvad eleverne skal forbedre, og hvordan de skal gøre det, kan dermed være med til at give eleverne konkrete mål at arbejde med. Disse mål og aftaler kan være udslagsgivende for at få startet en positiv spiral, så eleverne arbejder for at blive parate og modnes undervejs.

Hvis eleven ender med at blive erklæret parat til den ønskede ungdomsuddannelse som følge af de mål og aftaler, eleven har sat og indgået i samarbejde med skolen og vejlederen, kan det være med til at øge elevens selvtillid. En anden elev, der tidligere var vurderet ikke-parat, fortæller således, hvordan det virkede som et "selvtillidsboost" for hende at gå fra at være ikke-parat til parat. Som følge af at blive vurderet ikke-parat oplevede hun at få hjælp af sine lærere og sin vejleder til at sætte nogle personlige, faglige og sociale udviklingsmål for 9. klasse, som hun har arbejdet seriøst med. Hun synes selv, at hun har udviklet sig meget, især på det sociale plan, og at hun har fået god støtte fra lærerne.

Ikke-parate elever, der oplever, at deres lærere er blevet mere opmærksomme på dem i timerne, vurderer altså overordnet set, at dette hjælper dem til at blive motiveret til at yde en ekstra indsats og dermed blive skubbet i den rigtige retning i forhold til at blive parat. Det kan ske, ved at læreren snakker med dem om deres UPV, laver aftaler med eleverne om at lave flere lektier, møde til tiden og i det hele taget ved at hjælpe eleverne med at sætte mål for, hvordan de kan forbedre sig.

8.2.4 De særlige indsatser kan bidrage til et styrket skole-hjem-samarbejde

Nogle skoleledere, lærere og vejledere fremhæver, at samarbejdet med elevens hjem er vigtigt i forhold til de aftaler, der indgås om særlige indsatser. De særlige indsatser giver derfor også anledning til et styrket skole-hjem-samarbejde. En vejleder understreger, hvor vigtigt det er at få forældrenes støtte med i arbejdet med de særlige indsatser:

> […] min vurdering er, at den vigtigste samarbejdspartner for at sætte en målrettet indsats i gang, det er mor og far. Og det er konklusionen. Mor og far har en betydelig rolle i forhold til den unge. Jeg kan sagtens sidde og snakke med den unge. Men det er vigtigt, at vi rammer de unge der, hvor de er parate til at få den [indsatsen].
>
> Vejleder

Vejlederen, der citeres ovenfor, peger dermed på, at der skal være opbakning fra hjemmet, hvis man skal kunne ramme de unge med de rigtige indsatser. De særlige indsatser giver anledning til et styrket skole-hjem-samarbejde, idet indsatserne skal iværksættes i tæt koordination mellem skolen og hjemmet, for at disse har den mest optimale virkning for eleven. Nogle lærere peger i den forbindelse på, at samarbejdet om de indsatser, der igangsættes, kan være et rigtig godt redskab til at gøre forældrene mere opmærksomme på, hvad deres barn skal arbejde med. Igennem den kontinuerlige opfølgning på ikke-parate elevers udvikling skabes der et rum og en lejlighed til at snakke om elevens faglige, personlige og sociale udvikling i relation til dennes uddannelsesmuligheder. Der kan snakkes direkte om elevens muligheder, hvorved forældrene bedre kan støtte deres barn med hensyn til at gøre en ekstra indsats. For eleverne kan samarbejdet betyde, at eleven bedre forstår alvoren i "at det er nu, at uddannelsestoget kører", som en vejleder udtrykker det, sådan at eleven får hanket op i sig selv med god støtte fra skole og forældre.

Det kan dog også være udfordrende at få skole-hjem-samarbejdet til at fungere optimalt, som en lærer herunder påpeger:

> Men dér, hvor jeg synes, det er mest vanskeligt, er, hvis eleverne bliver erklæret ikke-uddannelsesparate, fordi de ikke får lavet deres ting, ikke gider skole, er skoletrætte og har højt fravær. Alle de der ting. Det faglige kan vi ligesom prøve at lave nogle planer for, men det er meget vanskeligt, vil jeg mene, at få banket den motivation ind i dem. Især hvis forældrene også har den holdning, at den klarer I [lærerne] lige.
>
> Lærer

Læreren påpeger her, at det kan være udfordrende at arbejde målrettet med elevens personlige og sociale forudsætninger, hvis ikke forældrene er villige til at understøtte og aktivt deltage i samarbejdet om elevens parathedsvurdering.

8.3 UPV'ens ressourcefordelende funktion

I interview med lærere, vejledere og skoleledere bliver spørgsmålet om ressourcer i forbindelse med UPV'en et tværgående tema. Dette afsnit præsenterer de vigtigste pointer omhandlende dette.

8.3.1 UPV'en udløser ressourcer til vejledning, men ikke til en styrket skoleindsats

Med indførelsen af UPV'en fik skolerne pligt til at iværksætte en styrket skoleindsats til ikke-parate elever. Nogle lærere og skoleledere giver dog i interview udtryk for, at der ikke følger tilstrækkeligt med ressourcer med til dette arbejde. Det skyldes, at de ekstra ressourcer, UPV'en udløser til at hjælpe ikke-parate elever, knytter sig til den styrkede vejledningsindsats, herunder ekstra praktik, brobygning, individuel uddannelsesvejledning med vejlederen på skolen m.m. Disse elementer er også vigtige for elevens afklaring i forhold til valg af ungdomsuddannelse. Men nogle lærere og skoleledere peger på, at det kan være vanskeligt at prioritere ressourcerne, især hvis der på skolen er en stor andel af ikke-parate elever, hvilket kræver ekstra faglig undervisning, ekstraordinære indsatser, et forstærket skole-hjem-samarbejde eller skole-hjem-kommune-samarbejde.

Dette kan være med til at forklare, at størstedelen af lærerne i spørgeskemaundersøgelsen svarer, at individuelle samtaler og aftaler med elever og forældre er de hyppigst iværksatte indsatser. I interview efterlyser nogle lærere og skoleledere at kunne tilbyde de ikke-parate elever flere og mere

målrettede indsatser. Men pga. begrænsede ressourcer tager den styrkede skoleindsats oftest udgangspunkt i mere eller mindre uformelle aftaler og aktiviteter, som ligger inden for den almindelige, daglige undervisning. En lærer forklarer således, at hun er mere opmærksom på de ikke-parate elever i klassen og kan finde på at give dem andre lektier for end resten af klassen. Andre lærere fortæller:

> Lærer 1: Vi har ikke ret meget at byde ind med. Det er det værste ved det. Hvis man bare kunne sige: 'du kan få noget lektiehjælp tre dage om ugen', eller [der kunne] blive sat en ekstra lærer på i en klasse, hvor der er syv ikke-uddannelsesparate elever. Der er ikke ressourcer til nogen af de her ting.
>
> Lærer 2: Det er frustrerende at blive erklæret ikke-uddannelsesparat, og så [når eleven eller forældre spørger] 'hvad kan I så tilbyde?' [kan vi kun] sige: 'jamen ikke en skid. Udover at der er et kursus på ungdomsskolen'.
>
> Lærere

Disse lærere peger på, at de både mangler flere forskellige indsatser, men også ressourcer til disse indsatser til ikke-parate elever. Denne oplevelse går også igen på andre besøgte skoler. Fx fortæller lærere fra en anden skole, at de har et godt forløb til elever, der har brug for at komme væk fra den daglige undervisning og arbejde på deres personlige og faglige selvtillid. Dog oplever disse lærere at have flere elever, der har brug for at komme på dette forløb, end hvad der er plads til på forløbet, hvorfor de må prioritere, hvilke elever der har mest brug for det. I den forbindelse peger både lærere og vejledere på, at de indsatser, der kan igangsættes som led i undervisningen, som fx individuelle aftaler mellem lærer og elev, ikke altid er tilstrækkelige. Nogle elever har i udskolingen behov for andre indsatser, der løfter dem fagligt og samtidig understøtter forskellige sociale og personlige udfordringer, de kan have.

Oplevelsen blandt lærere af, at der mangler ressourcer til indsatser, kan også hænge sammen med, at ressourcerne, der er forbundet til indsatserne til ikke-parate elever, ligger i vejledningsregi og ikke skoleregi. Lærerne har derved ikke nogen mulighed for at tilbyde eleverne indsatser ud over det, de kan gøre i den almindelige undervisning, eller henvise til indsatser uden for skolen, som fx ungdomsskolen. En vejleder fortæller:

> Lærerne er jo egentlig bundet på hænder og fødder, fordi de har ikke nogen ressourcer at byde ind med. Jo, de har deres undervisning og så videre. Derfor er det også vigtigt, at de får en fornemmelse af, at hvis det er en foreløbig ikke-uddannelsesparat elev, så er der altså nogle ressourcer, der kan blive frigjort for at hjælpe eleven videre i systemet.
>
> Vejleder

Dog peger nogle lærere, vejledere og skoleledere på, at ressourcerne til de særlige indsatser ikke altid er tilstrækkelige. En vejleder på en anden skole fortæller fx:

> Som jeg nævnte, er der ikke de helt store ressourcer ude i folkeskolen. Men det, jeg kan tilbyde, er at arrangere nogle praktikker, hvor de kan komme ud og snuse til nogle forskellige fag og blive mere afklarede, i forhold til hvilken retning de skal i på sigt. Jeg kan tilbyde vejledningssamtaler, hvor de kan snakke med mig, og vi kan kigge på forskellige ting. Jeg har undersøgt på forhånd, hvilke muligheder der er nede på den lokale ungdomsskole for at kunne tage ekstra timer, fx hvis matematikken driller, eller hvis der er noget dansk, der driller, så fortæller jeg dem, at man kan tilmelde sig det. Der er også noget i forhold til eksamensangst, som vi også snakkede om, om at blive bedre til at være mundtlig. Det er jo ikke sådan, at skolen har en eller anden pose penge, vi lige kan smide i de ikke-uddannelsesparate. Det har jeg hvert fald ikke oplevet. Jeg har en skole, hvor de har tilbudt de ikke-uddannelsesparate ekstra lektiehjælp, men ellers er der ikke de helt store ting lige at tilbyde. Desværre. Men tit er det jo også noget, den enkelte skal arbejde med, så det er også lige at få fokus på, hvad det er, der driller eller udfordrer.
>
> Vejleder

I citatet ovenfor peger vejlederen dels på, at der mangler indsatser, men også at det er vigtigt at få fokus på, hvori udfordringen hos den enkelte elev består. I den forbindelse peger nogle vejledere på, at der er behov for at iværksætte en forstærket og helhedsorienteret, intensiv indsats til at understøtte elevers faglige, sociale og personlige udvikling mere generelt. En sådan helhedsorienteret indsats kan fx fokusere på at give eleven et fagligt løft, samtidig med at eleven hjælpes med at håndtere udfordringer i hjemmet eller andre omgivelser, eksempelvis mistrivsel og lavt selvværd. En skoleleder fortæller:

> Der kan være nogle faglige udfordringer, der ikke bare kan nås […] Der kan også være nogle ting i hjemmet eller omgivelserne, som kan gøre det svært for elever at arbejde med sig selv. Det personlige og sociale kræver både indre motivation og et overskud for at kunne sætte fokus dér. Så det kræver, at alle rundt om bordet spiller med – fra skolen og vejlederen til forældrene og eleven selv.
>
> Skoleleder

Nogle lærere og vejledere peger på, at sådanne helhedsorienterede indsatser ikke altid er tilgængelige eller ikke er tilstrækkelige for alle typer ikke-parate elever. Derfor oplever nogle lærere og vejledere, at UPV'en ikke er en hjælp for alle elever, når ikke alle elever kan tilbydes passende indsatser som opfølgning på vurderingen. Denne pointe understøttes af tidligere evalueringer af Ungepakke 2[57].

8.3.2 Skoler med en høj andel af ikke-parate elever har vanskeligt ved at målrette indsatserne til de enkelte elevers behov

Det stiller større krav til lærerne i forhold til undervisningsdifferentiering, hvis der er mange ikke-parate elever i en klasse, og de særlige indsatser samtidig foregår som en del af den almindelige undervisning. Det er yderligere en udfordring, når de ikke-parate elever er meget forskellige. "Man står med alt muligt andet mellem himmel og jord," som en lærer siger og henviser til, at de ikke-parate elevers udfordringer kan handle om alt fra, at de er lidt skoletrætte, til, at de er selvmordstruede eller har oplevet seksuelle overgreb. Ikke-parate elever kan altså have meget forskellige udfordringer, og lærerne skal tage hånd om det hele.

57 CeFU, Epinion & Pluss Leadership 2011; CeFU , Epinion & Pluss Leadership 2012.

Nogle lærere og skoleledere på skoler med mange ikke-parate elever peger på, at arbejdet med UPV'en er en stor udfordring, da disse grupper oplever, at de bruger mere tid på udvikling af og opfølgning på individuelle planer for ikke-parate elever end skoler med en lavere andel af ikke-parate elever. Lærerne og lederne understreger, at skoler med en høj andel af ikke-parate elever i forvejen har en stor opgave i at løfte elever med særlige udfordringer, læsevanskeligheder mv. Hvis disse grupper af elever fylder meget i skolens hverdag, kræver det ekstra tid og ressourcer at løfte dem, idet skolerne skal bruge mere tid på at samarbejde med andre parter om eleven, afholde flere møder, flere forældresamtaler og flere elevsamtaler. Det kan have den konsekvens, at der ikke bliver mulighed for at iværksætte de indsatser, der er brug for til de ikke-parate elever.

Denne problematik understøttes også af tal fra UPV-registeret, der viser, at der er stor variation i andelen af ikke-parate elever i 8. og 9. klasse på tværs af skoler (se afsnit 3.1). Der er skoler med alt fra 0-100 % ikke-parate elever i 8. og 9. klasse. Således har fx 9 % af skolerne under 10 % ikke-parate elever i 8. klasse, mens i alt 15 % af skolerne har over 50 % ikke-parate i 8. klasse.

En skoleleder fortæller, at det er et logistisk mareridt at planlægge udvidede skole-hjem-samtaler med skolens ikke-parate elever og deres forældre, idet skolen har en høj andel af ikke-parate elever. Ifølge skolelederen blev 66 % af eleverne i skolens 8. klasser vurderet ikke-parate, og i flere tilfælde har der været behov for, at en tolk deltog i skole-hjem-samtalen. Skolelederen udtrykker frustration over dette forhold:

> Det er dybt uretfærdigt, at der ikke er flere ressourcer hos os, nu hvor vi har en større andel ikke-parate elever end andre skoler […] Vi kan se andre skoler, som har klaret sig godt, hvor de sidder med fire eller seks elever på en årgang, som er ikke-parate, men hvor ressourcen er den samme. Men vi har brug for ressourcer i forhold til vores område med dansk som andetsprog. Vi har lige pludselig fået et elevgrundlag med mange tosprogede.
>
> Skoleleder

På skoler med mange ikke-parate elever oplever såvel skoleledere som lærere og vejledere således, at UPV'en er tidskrævende, og at andelen af ikke-parate elever er en ubekendt udfordring i års- og ressourceplanlægningen af UPV'en. Skolelederen, der citeres ovenfor, forklarer endvidere, at skolen har været nødt til at prioritere kraftigt i fordelingen af ressourcer mellem de ikke-parate elever, i forhold til hvilken indsats de igangsætter. Som udgangspunkt vil skolen gerne tilbyde alle ikke-parate elever kontinuerlige læringsmålssamtaler med deres lærere for at støtte dem i at blive parate og følge op på aftaler samt en udvidet skole-hjem-samtale med elev og forældre med fokus på UPV'en. Pga. den store andel af ikke-parate elever kan skolen dog ikke tilbyde alle ikke-parate elever den ekstra støtte:

> Det er ikke alle ikke-uddannelsesparate elever, som kommer til samtale. Hvis lærerne vurderer, at de godt kan nå at rykke sig af sig selv, så får de ingen samtale. Dette valg om, at ikke alle kommer til samtale, skyldes nok det store antal elever, som skolen har haft, der var ikke-uddannelsesparate. [Så handler det om] hvordan de [lærerne] kan rationalisere, så det giver bedre mening.
>
> Skoleleder

I stedet vurderer skolen nøje hver elev, i forhold til hvad der har været årsagen til, at eleven ikke er blevet vurderet parat. I tilfælde af at en elev kun mangler et par decimaler i sin gennemsnitlige standpunktskarakterer, før eleven kan blive fagligt parat, og lærerne vurderer, at eleven rykker sig selv, får eleven ikke tilbudt læringsmålssamtaler og udvidede skole-hjem-samtaler, som ellers er praksis. I tilfælde af langtidsfravær pga. fx sygdom eller psykisk lidelse er det heller ikke UPV'en, der bliver prioriteret.

Således viser både tal fra UPV-registeret og de kvalitative interviews med lærere, vejledere samt skoleledere, at der er en udfordring i, at tildelingen af ressourcer ikke er afhængig af, hvor mange ikke-parate elever den enkelte skole har, når UPV-bekendtgørelsen kræver, at der iværksættes en særlig skole- og vejledningsindsats til alle ikke-parate elever. På skoler, hvor der er en høj andel af ikke-parate elever, kan det således ende med, at de individuelle handlingsplaner for ikke-parate elever ikke bliver særligt individuelle eller målrettede den enkelte elev, hvorved skolerne ikke får mulighed for at yde tilstrækkelig hjælp til alle ikke-parate elever.

8.3.3 Parate elever kan også have behov for individuel vejledning på skolen

Med indførelsen af UPV har parate elever ikke adgang til individuel uddannelsesvejledning hos en vejleder på skolen, men skal i stedet henvises til *eVejledning*. Dvs. at individuel uddannelsesvejledning på skolerne er forbeholdt ikke-parate elever. Nogle vejledere oplever dog, at parate elever kan være uafklarede og have brug for personlig vejledning på skolen i forbindelse med deres valg af ungdomsuddannelse. Tidligere undersøgelser har påpeget samme udfordring med, at uddannelsesparat ikke nødvendigvis er lig valgparat[58]. En vejleder fortæller herunder, hvordan det kan være problematisk ikke at kunne tilbyde de uafklarede parate elever den vejledning, de har brug for:

> Jeg bryder mig ikke om den dér med, at jeg egentlig skal skubbe nogle [elever] væk, som er i tvivl, i forhold til dem, som skal have hjælp – rigtig hjælp. Jeg tænker egentlig, at alle er jo i tvivl, og det behøver man ikke lave noget udskilningsforløb for. Jeg tænker, at alle må have tilgang til at kunne spørge nogle, der har noget viden på et område, i stedet for at blive henvist til en hjemmeside.
>
> Vejleder

Vejlederen ovenfor peger på, at det er en udfordring at skulle afvise parate elever og lade det være op til dem selv at navigere rundt i et uddannelsessystem med mange muligheder. Han oplever, at det ikke er alle parate elever, der kan overskue dette, eller som har forældre, der kan hjælpe dem tilstrækkeligt. Andre vejledere fortæller ligeledes, at de møder parate elever, der har behov for vejledning, og som henvender sig for at få hjælp. Derfor vælger nogle vejledere at tilbyde mere eller mindre formaliseret, individuel uddannelsesvejledning på skolen til både ikke-parate og parate elever. En anden vejleder uddyber hvorfor dette kan være nødvendigt:

> Det, jeg har mest imod den [UPV'en], er, at man glemmer størsteparten af eleverne; nemlig dem, der er uddannelsesparate. De får ingen vejledning ud over kollektiv vejledning. De har ligeså meget brug for individuel vejledning som de ikke-uddannelsesparate. Der er faktisk en kæmpe gruppe, som bliver ladt fuldstændig i stikken og ikke aner deres levende råd.
>
> Vejleder

Det skal dog understreges, at det ikke alene er den individuelle vejledning, der hjælper eleverne til at kunne træffe et reflekteret og informeret valg med hensyn til deres ungdomsuddannelse. Andre EVA-udgivelser viser, at vejledningsaktiviteter som brobygning, skolebesøg og praktik også kan have en vigtig betydning for unges valgproces, og at individuel vejledning i form af vejledningssamtaler mellem elev og vejleder ligeledes kvalificerer de unges valg[59].

58 EVA, 2018a; EVA, 2019.

59 EVA, 2018a; EVA, 2019, se fx afsnit 5.3 om vejledningssamtaler.

På trods af dette eksisterer der alt i alt en uoverensstemmelse mellem hhv. de udtalte behov, der er for flere målrettede indsatser til særligt udfordrede ikke-parate elever, og de parate elevers behov for individuel vejledning, set i forhold til de ressourcer, UPV'en giver adgang til. Analysen peger derfor også på, at der er visse strukturelle og ressourcemæssige udfordringer ved den måde, hvorpå UPV'en er indrettet i dag.

Appendiks A – Litteraturliste

Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Standpunktskarakterer.* Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-proever/forberedelse/standpunktskarakterer.

CeFU, Epinion & Pluss Leadership. (2011). *Ungepakke 2. Midtvejsevaluering af initiativ 2: Uddannelsesparathedsvurdering (UPV).* Lokaliseret d. 13/12 2019 på https://www.ft.dk/samling/20111/almdel/BUU/bilag/41/1046625.pdf.

CeFU, Epinion & Pluss Leadership. (2012). *Evaluering af Ungepakke 2: De unges vej til ungdomsuddannelserne – uddannelsessystemets vej til de 95 pct.* Lokaliseret d. 13/12 2019 på https://www.ft.dk/samling/20111/almdel/buu/bilag/271/1155365.pdf.

EVA. (2015). *UPV i 8. klasse: Deskriptiv analyse af uddannelsesparathedsvurderinger i 8. klasse.* København: Dansk Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2018-09/Uddannelsesparathedsvurderingen%202018.pdf.

EVA. (2016). *Uddannelsesparat? De første erfaringer fra arbejdet med ikke-uddannelsesparate i folkeskolen.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-06/Rapport_Udannelsesparathed.pdf.

EVA. (2017a) *Uddannelsesparathed i 8. klasse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-12/Uddannelsesparathed_18122017.pdf.

EVA. (2017b). *Fra ikke-parat til parat: Analyse af uddannelsesparathedsvurderinger i 8., 9. og 10. klasse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-06/Fra%20ikke-parat%20til%20parat_www%20%281%29_0.pdf.

EVA. (2018a). *Unges oplevelse af uddannelsesvalg og vejledning i 9. klasse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2018-04/Unges%20oplevelse%20af%20valg%20og%20vejledning.pdf.

EVA. (2018b). *Uddannelsesparathedsvurderingen 2018: Udvikling i uddannelsesparathedsvurderingerne i 8., 9. og 10. klasse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2018-09/Uddannelsesparathedsvurderingen%202018.pdf.

EVA. (2018c). *Mininotat: Elever mangler opfølgning på uddannelsesparathedsvurderingen.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2018-06/Mininotat_UPV_030718.pdf.

EVA. (2018d). *Valget af 10. klasse: Unges veje mod ungdomsuddannelse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2018-09/Valget%20af%2010.%20klasse_final.pdf.

EVA. (2019). *Uddannelsesvalg i 9. klasse.* København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d.12.02 2020 på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-10/Uddannelsesvalg%20i%209.%20klasse_041019_Endelig.pdf.

EVA. (2020). *Undervisningspraksis i udskolingen.*

Regeringen og aftalepartierne. (2006). *Aftale mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti) og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre om Udmøntning af Globaliseringspuljen.* Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.fm.dk/~/media/publikationer/imported/2006/aftale-om-udmoentning-af-globaliseringspuljen-og-opfoelgning-paa-velfaerdsaftalen-og-opfoelgning-paa-aftale-om-fremtidig-indvandring.ashx.

Regeringen og aftalepartierne. (2009). *Aftale mellem regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre om Flere unge i uddannelse og job.* Lokaliseret d. 12/02 2020 på: https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/vejledning/maal-love-og-regler/politiske-oplaeg-og-aftaler.

Regeringen og aftalepartierne. (2014). Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne og Radikale Venstre), Venstre, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Konservative Folkeparti og Liberal Alliance om Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser. Lokaliseret d. 12/02 2020 på: https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/vejledning/maal-love-og-regler/politiske-oplaeg-og-aftaler

Regeringen og aftalepartierne. (2018a). *Aftale mellem regeringen (Venstre, Liberal Alliance og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti om styrket praksisfaglighed i folkeskolen.* Lokaliseret d. 13/12 på: https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf18/juni/180612-aftale-om-styrket-praksisfaglighed-i-folkeskolen-ny.pdf?la=da.

Regeringen og aftalepartierne. (2018b). *Aftale mellem regeringen, Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk folkeparti om Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden.* Lokaliseret d. 13/12-2019 på: https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf18/181122-eudaftale-fra-folkeskole-til-faglaert.pdf?la=da.

Undervisningsministeriet. (2014). *Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedure ved valg af ungdomsuddannelse.* BEK nr. 839 af 30.06.2014. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=164133.

Undervisningsministeriet. (2015). *Bekendtgørelse om lov af erhvervsuddannelser.* LBK nr. 789 af 16.06.2015. Lokaliseret d. 13/12 2019 på https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=170605#id1b74624d-95a8-497e-bf20-ff329bde90a7.

Undervisningsministeriet. (2016). *Lov om de gymnasiale uddannelser.* LOV nr. 1716 af 27.12.2016. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186027.

Undervisningsministeriet. (2017). *Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse*. BEK nr. 775 14.06.2017. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=191981.

Undervisningsministeriet. (2018a). *Uddannelsesparathed: Vejledning om processerne ved vurdering af uddannelsesparathed (UPV) og ansøgning til ungdomsuddannelserne.* Lokaliseret d. 12/02 2020 på: https://www.uvm.dk/-/media/filer/UVM/Udd/Vejl/2018/Uddannelsesparathed-vejledning-2018.

Undervisningsministeriet. (2018b). *Vurdering af elevernes personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger: Værktøj og inspiration.* Lokaliseret d. 12/02 2020 på: https://www.uvm.dk/-/media/filer/UVM/Udd/Vejl/2018/Praksisfaglighed_vurdering%20af%20eleverne.

Undervisningsministeriet. (2018c*). Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse.* BEK nr. 1498 af 12.12.2018. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=205605.

Undervisningsministeriet. (2018d). *Bekendtgørelse af lov om erhvervsuddannelser.* LBK nr. 282 af 18.04.2018. Lokaliseret d. 13/12/2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=200627.

Undervisningsministeriet. (2018e). *Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedure ved valg af ungdomsuddannelse.* BEK nr. 825 af 21.06.2018. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=202054.

Undervisningsministeriet. (2018f). *Bekendtgørelse om uddannelsesparathed, uddannelsesplaner og procedure ved valg af ungdomsuddannelse.* BEK nr. 945 af 28.06.2018. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=202325.

Undervisningsministeriet. (2019a). *Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering og procedure ved valg af ungdomsuddannelse*. BEK nr. 1016 af 04.10.2019. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=210520.

Undervisningsministeriet. (2019b). *Bekendtgørelse og lov om de gymnasiale uddannelser.* LBK nr. 611 af 28.05.2019. Lokaliseret d. 13/12 2019 på: https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=209370#id50dbc3b8-18e4-4c60-bb16-2e9754bda3b9.

Appendiks B – Design og metode

Design og metode

Dette metodeappendiks rummer en beskrivelse af de datakilder og analyser, der indgår i den afsluttende undersøgelse af uddannelsesparathedsvurderingen (UPV) og indsatser for ikke-parate elever i grundskolen. Undersøgelsen er gennemført af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) i perioden marts-december 2019.

Undersøgelsen baserer sig på en række forskellige datakilder, der tilsammen har haft til formål at belyse undersøgelsesspørgsmålene (se afsnit 2.1). Undersøgelsen rummer følgende datakilder:

- Registeranalyser af udviklingen i uddannelsesparatheden blandt elever i 8., 9. og 10. klasse, fra den første UPV blev registreret i skoleåret 2014/15 til skoleåret 2018/19, samt af uddannelses- og beskæftigelsesforløb for de elever, der blev vurderet ikke-parate i 8. klasse 2014/15.
- Spørgeskemaundersøgelse blandt vejledere, lærere og elever i folkeskolens 9. klasser.
- Casebesøg på udvalgte folkeskoler, herunder kvalitative interview med skoleledere, vejledere, lærere, elever og forældre.

Registeranalyser

Undersøgelsens registeranalyser bidrager til at svare på undersøgelsesspørgsmålet om, i hvilken grad UPV'en lever op til sit formål, dels ved at se på, hvor mange elever der vurderes parate og ikke-parate, hvor mange elever der over tid ændrer status fra ikke-parate til parate, samt hvor de ikke-parate elever er i dag – altså om de er kommet i gang med en ungdomsuddannelse siden grundskolen. Registeranalysen er delt i to delanalyser:

1. Kortlægning af udviklingen i andelen af ikke-parate elever i 8., 9. og 10. klasse samt andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parate i 8. klasse til parate i 9. klasse.
2. Kortlægning af ikke-parate elevers uddannelses- og beskæftigelsesforløb, fra de har afsluttet grundskolen og frem til skoleåret 2018/19.

Population og datakilder

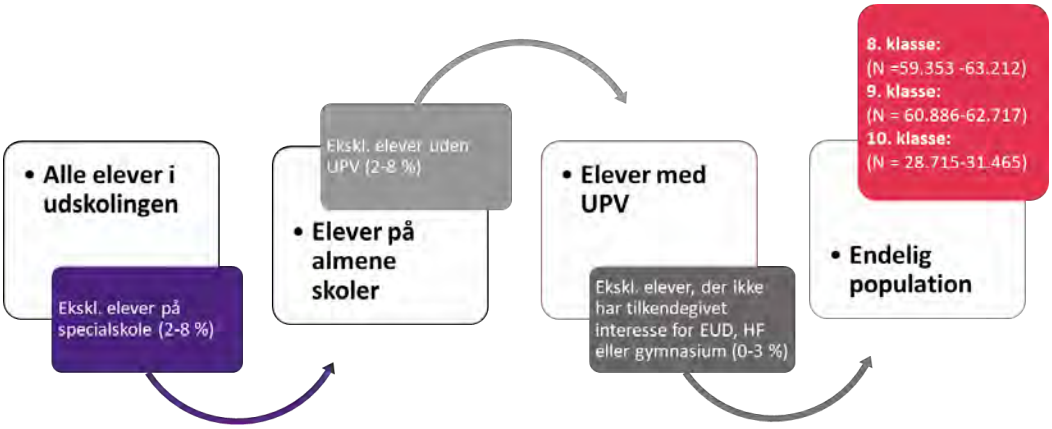
Populationen i første delanalyse af registeranalysen består af samtlige elever i 8., 9. og 10. klasse, som har registreret en UPV i *optagelse.dk*, og som går på en almen skole, dvs. folkeskole, friskole, privatskole, efterskole eller 10. klasse på erhvervsskoler eller ungdomsskoler, i perioden fra skoleåret 2014/15 til 2018/19. Derved er elever på specialskoler, dagbehandlingstilbud, frie fagskoler,

ungdomshøjskoler, efterskoler med samlet særligt tilbud samt særlige skoletilbud til udenlandske børn frasorteret i analysen[60].

Figur B.1 giver overblik over processen ved rens af datasæt, fra rådata til endelig analysepopulation:

FIGUR B.1

Beskrivelse af trin til at nå til den endelige analysepopulation



Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Andelene i figuren afspejler behandlingen af alle datasæt fra 2014-2019 for både 8., 9. og 10. klasse.

Figuren ovenover viser, at vi har haft tre trin i rens af data, hvor vi har frasorteret hhv. specialskoleelever, elever uden en UPV samt elever, der ikke har tilkendegivet interesse for hverken gymnasiet, hf eller EUD. Andelene i figuren afspejler, hvor stor en andel der er frasorteret i forhold til den samlede gruppe ved hvert trin, på tværs af skoleår og klassetrin:

- Trin 1: Frasortering af specialskoleelever, svarende til mellem 2 og 8 % af eleverne i forhold til startpopulationen
- Trin 2: Frasortering af elever uden UPV, svarende til mellem 2 og 8 % af eleverne i forhold til den tilbageværende gruppe (efter trin 1)
- Trin 3: Frasortering af elever, som ikke har tilkendegivet uddannelsesønske, svarende til mellem 0 og 3 % af den tilbageværende gruppe (efter trin 1 og 2).

Den røde boks angiver spændet i de endelige analysepopulationer, det vil sige hhv. mindste og største population for hvert klassetrin i perioden fra skoleåret 2014/15 til 2018/19. De endelige analysepopulationer for hvert år og klassetrin kan ses i tabel B.1 nedenfor:

60 Elever fra ungdomsskoler og kommunale tilbud er også frasorteret i 8. og 9. klassepopulationerne, men er inkluderet i 10. klassepopulationen, da mange almene 10. klassestilbud er placeret på de kommunale ungdomsskoler.

TABEL B.1

Endelige analysepopulationer

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
8. klasse	59.679	60.645	59.353	60.846	63.212
9. klasse	-	62.717	62.006	60.886	61.425
10. klasse	-	-	31.076	31.465	28.715

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk.

Data fra første delanalyse i rapporten kommer fra Styrelsen for IT og Lærings UPV-register, der er trukket fra *optagelse.dk*. Dataudtrækket fra *optagelse.dk* blev foretaget i oktober 2019.

Populationen i anden delanalyse af registeranalysen består af de elever, der blev vurderet overordnet ikke-parate i 8. klasse 2014/15, dvs. ikke-parat til enten en gymnasial uddannelse eller erhvervsuddannelse eller begge. Populationen er endvidere indsnævret til kun at indeholde de elever, der også er registreret i UPV-registeret i 9. klasse 2015/16. I alt drejer det sig om 13.471 elever. Supplerende oplysninger om elever, der gik i 8. klasse 2014/15, er tilkoblet via udtræk fra Danmarks Statistiks elevregister (KOTRE) fra 2016-2018 og beskæftigelsesregister (AMRUN) fra 2016-2017[61].

Operationalisering af variable

At operationalisere en variabel handler om at gøre det, der skal undersøges, til en målbar størrelse. I det følgende beskrives, hvad der i registeranalyserne konkret forstås ved en række analytiske begreber, samt hvordan de er opgjort.

Uddannelsesparathed

Analytisk skelnes der mellem at være vurderet "overordnet uddannelsesparat" og at være vurderet parat til en specifik uddannelse, fx "parat til erhvervsuddannelse". En elev skal være vurderet parat til alle de uddannelser, som eleven har ønsket at blive vurderet i forhold til, for at eleven vurderes som "overordnet uddannelsesparat". I undersøgelsesperioden (skoleårene 2014/15 til 2018/19) har eleven selv haft mulighed for at ønske, hvilke uddannelser eleven ville vurderes i forhold til. På den måde afhang den overordnede UPV også af elevens ønsker til ungdomsuddannelse i undersøgelsesperioden. Fx gjaldt det i perioden, at såfremt en elev ønsker sig vurderet i forhold til både en gymnasial uddannelse og en erhvervsuddannelse, men kun vurderes parat til den ene, vil eleven blive vurderet overordnet ikke-parat, netop fordi eleven vurderes ikke-parat til den anden uddannelse. Og såfremt en anden elev udelukkende ønsker sig vurderet i forhold til en enkelt uddannelse (enten en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse), så afhænger den overordnede parathedsvurderings udfald ene og alene af denne ene vurdering.

I både kortlægningen af udviklingen i andelen af ikke-parate elever og andelen af elever, der ændrer status fra ikke-parat til parat (delanalyse 1), samt i kortlægningen af de ikke-parate elevers uddannelses- og beskæftigelsesforløb efter grundskolen (delanalyse 2) anvendes den overordnede UPV som definition.

61 AMRUN er ved undersøgelsestidspunktet ikke opdateret med beskæftigelsestal fra 2018.

I koblingen mellem spørgeskemaundersøgelsen blandt elever og registerdata vedrørende UPV'en anvendes forskellige definitioner af uddannelsesparathed, afhængig af hvilket spørgsmål i spørgeskemaet der krydses med. I spørgsmålene vedrørende, om eleverne husker, hvad de er blevet vurderet i forhold til de forskellige uddannelser, har vi således krydset med de uddannelsesspecifikke vurderinger, idet det er disse vurderinger, eleverne er blevet adspurgt om i spørgsmålet. I spørgsmål vedrørende elevernes holdning til UPV'en har vi krydset med elevernes overordnede vurdering i 8. klasse, da vi antager, at deres holdning kan afhænge af deres første vurdering.

Uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning efter grundskolen

Både uddannelses- og arbejdsmarkedstilknytning efter grundskolen er opgjort som et nedslag i de unges beskæftigelse pr. 30. september for hvert år. Opgørelsen er således ikke en gennemsnitsbetragtning af, hvad den enkelte unge har foretaget sig det indeværende år, men en øjebliksbetragtning af, hvad den unge er beskæftiget med på det bestemte nedslagstidspunkt, som vi har defineret som 30. september hvert år. En person kan således i vores analyse fremgå som "I gang med en ungdomsuddannelse", selvom personen er ophørt hermed dagen efter. Omvendt kan en person også være påbegyndt en ungdomsuddannelse dagen efter nedslagstidspunktet, og personen vil således fremgå som "Ikke i ungdomsuddannelse". Nedslagstidspunktet er valgt efter overvejelser om, at langt de fleste uddannelser har uddannelsesstarttidspunkt i august og september, og langt de fleste i vores population vil således være startet på en ungdomsuddannelse inden 30. september, hvis de har søgt om optagelse dette skoleår.

Under uddannelse

De unges uddannelsesstatus er i første omgang opgjort med følgende kategorier:

- "I gang med en ungdomsuddannelse"
- "Ikke i gang med en ungdomsuddannelse".

Ungdomsuddannelser defineres som alle typer gymnasiale uddannelser (stx, htx, hhx, ib, hf og hf-enkeltfag) og erhvervsuddannelser (EUD, EUX samt de private erhvervsuddannelser). Analysen siger ikke noget om, hvorvidt eleven har færdiggjort den ungdomsuddannelse, de er startet på, da analysen kun ser to år frem i tiden, og de fleste elever derved ikke kan nå at færdiggøre en ungdomsuddannelse i den periode.

For de elever, der ikke er i gang med en ungdomsuddannelse på nedslagstidspunktet, opgøres arbejdsmarkedstilknytning samt anden uddannelsesbeskæftigelse. Herunder er defineret følgende kategorier:

- 10. klasse
- Forberedende tilbud (produktionsskole, erhvervsgrunduddannelse, individuelt tilrettelagt ungdomsuddannelse, kombineret ungdomsuddannelse samt studieforberedende kurser til nytilkomne elever)
- Videregående uddannelse (kort, mellemlang eller lang, inkl. de kunstneriske uddannelser, herunder konservatorieuddannelserne)
- I arbejde.

Arbejdsmarkedstilknytning

De unges arbejdsmarkedstilknytning opgøres, således at al arbejdsmarkedstilknytning registreret i AMRUN opgøres som "I arbejde", dvs. både deltids- og fuldtidsbeskæftigelse. Er en person både

under uddannelse og i arbejde, har uddannelsesbeskæftigelsen forrang. Således vil personen kun fremgå som "Under uddannelse" og ikke "I arbejde".

Surveys

Som led i undersøgelsen har EVA udsendt tre spørgeskemaer til hhv. elever, lærere og vejledere i folkeskolens 9. klasser.

Spørgeskemaerne blev udarbejdet af EVA og udsendt i maj 2018. EVA stod selv for dataindsamlingen blandt vejlederne, mens indsamlingen blandt elever og lærere blev varetaget af Epinion.

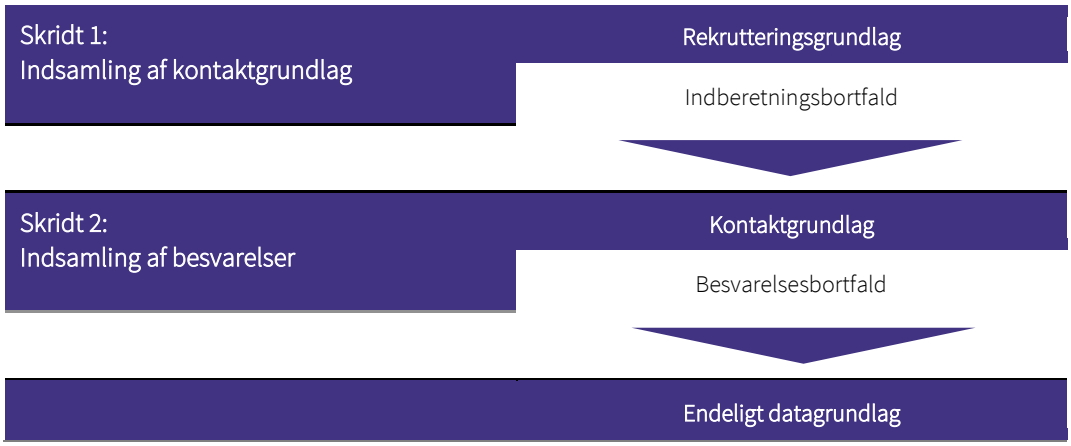
Spørgeskema til lærere og elever

Indsamlingen af undersøgelsens datagrundlag for lærer- og elevspørgeskemaet er foregået som én samlet proces i to skridt. Først bad Epinion en række skoler i en udvalgt stikprøve om at indberette kontaktoplysninger for de lærere, som underviser i udskolingen. De indberettede kontaktoplysninger udgør undersøgelsens *kontaktgrundlag*. Kontaktgrundlaget er etableret ved at bede skoler fra en simpel tilfældigt udtrukket stikprøve på 450 skoler om at indberette kontaktoplysninger for deres udskolingslærere. Stikprøven er udtrukket, så den er repræsentativ, hvad angår geografisk placering af skolen.

Kun de skoler, som indberettede kontaktoplysninger for lærere i udskolingen, blev medtaget i kontaktgrundlaget for elevspørgeskemaundersøgelsen, således at det var de samme skoler, der deltog i lærer- og elevspørgeskemaundersøgelserne. Da ikke alle skoler har indsendt kontaktoplysninger, implicerer denne proces et indberetningsbortfald i overgangen fra stikprøven til kontaktgrundlag. Herefter blev spørgeskemaer til lærerne og eleverne i kontaktgrundlaget udsendt. Da ikke alle lærerne og elever har besvaret undersøgelsens spørgeskema, implicerer denne proces et besvarelsesbortfald i overgangen fra kontaktgrundlag til endeligt *datagrundlag*. Figur B.2 viser processen fra rekrutteringsgrundlag til datagrundlag.

TABEL B.1

Fra rekrutteringsgrundlag til datagrundlag for lærer- og elevspørgeskema



Kilde: Epinion.

I alt indberettede 252 skoler kontaktoplysninger for deres udskolingslærere. Det svarer til en samlet indberetning på 56 % (Tabel B.2). Indberetningsprocenten er på mellem 45 % (Region Sjælland) og 70 % (Region Nordjylland).

TABEL B.2

Stikprøve og indberetningsprocenter for skoler, fordelt på region

Region	Har indberettet kontaktoplysninger	Stikprøve	Indberetningsprocent
Hovedstaden	55	119	46 %
Midtjylland	72	112	64 %
Nordjylland	39	56	70 %
Sjælland	32	71	45 %
Syddanmark	54	92	59 %
Total	252	450	56 %

Kilde: Epinion.

Det endelige kontaktgrundlag for spørgeskemaet blandt udskolingslærere fremgår af nedenstående tabel B.3, opgjort på region.

TABEL B.3

Kontaktgrundlaget for lærerspørgeskema, fordelt på region

Region	Antal personer i kontaktgrundlag	Procent af kontaktgrundlaget
Hovedstaden	916	23 %
Midtjylland	1.011	26 %
Nordjylland	513	13 %
Sjælland	605	15 %
Syddanmark	888	23 %
Total	3.933	100 %

Kilde: Epinion.

Data er blevet indsamlet i perioden fra 15. maj til og med 12. juni 2019. Der blev udsendt e-mailinvitationer med unikke weblinks til i alt 3.933 lærere. I spørgeskemaundersøgelsen blandt elever blev åbne links sendt til de 252 skolers administrationer, der derefter udsendte linket til eleverne på disse skoler via SkoleIntra/Aula. En optælling af elevtal indikerer, at der går omkring 13.500 elever i 9. klasse på de 252 skoler.

Der blev udsendt i alt to påmindelser til lærere, mens det ikke var muligt at påminde eleverne, da spørgeskema til eleverne blev udsendt via åbne link, der derved ikke var personspecifikke.

Svarprocenter

Der er opnået en samlet svarprocent på 24 % for spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere.

Tabel B.3 nedenfor viser det opnåede antal besvarelser og svarprocenter blandt lærerne, fordelt på region:

TABEL B.4

Svarprocenter fordelt på region

Baggrundsvariable

Region	Kontaktgrundlag	Antal besvarelser	Svarprocent
Hovedstaden	916	198	22 %
Midtjylland	1.011	232	23 %
Nordjylland	513	145	28 %
Sjælland	605	152	25 %
Syddanmark	888	230	26 %
Total	3.933	957	24 %

Kilde: Epinion.

I alt 1.800 elever besvarede spørgeskemaet, hvilket giver en svarprocent på omkring 13 %.

Opgørelsen af svarprocenten på spørgeskemaundersøgelsen blandt elever i 9. klasse er kun et estimat, idet et samlet, fyldestgørende overblik over antal elever i 9. klasse på alle de udtrukne folkeskoler ikke var tilgængeligt på analysetidspunktet. Vi har derfor foretaget en elevtælling ved at se på de elevtal, der fremgår af skolernes hjemmesider. Herfra kunne vi hente oplysninger om elevtal i 9. klasse på stort set alle skoler. De resterende skoler, der ikke havde tilgængelige oplysninger via hjemmeside, er forsøgt kontaktet. For de skoler, det ikke er lykkedes at komme i kontakt med, har vi estimeret et antal ud fra gennemsnittet for antal elever i 9. klasse på de øvrige skoler. Derefter er det samlede antal elever udregnet.

Repræsentativitet

Spørgeskemabesvarelserne skal ses som et udsnit af alle de folkeskoler, som undersøgelsen omhandler. Derfor er det nødvendigt at undersøge, hvorvidt den adspurgte gruppe (undersøgelsespopulationen) er repræsentativ for hele populationen af folkeskoler. Dette giver mulighed for at vurdere behovet for at opveje evt. skævheder i data. Derfor er der kontrolleret for en række udvalgte faktorer, som antageligt har betydning i denne kontekst. Således er det via følgende metoder testet, hvorvidt undersøgelsespopulationernes karakteristika for disse parametre er systematisk forskellige fra resten af populationen:

- Frekvenstabeller over betydningsfulde faktorer, hvor fordelingerne sammenlignes for hhv. undersøgelsespopulationen og den samlede population af folkeskoler/elever.
- Analyse af betydningsfulde faktorer: Forskellene testes for statistisk signifikans, dvs. forskel mellem undersøgelsespopulationen og populationen (χ^2-test).
- Estimering og testning af propensity-score-vægte: Estimeringen udregner sandsynligheden for at være i undersøgelsespopulationen på baggrund af udvalgte faktorer. Efterfølgende anvendelse af vægtene tager således højde for evt. skævheder i data.

Herunder fremgår to afsnit med fokus på hhv. elevbesvarelser og lærerbesvarelser. Hvert afsnit vil give oversigt over, hvorledes undersøgelsespopulationen afviger fra den samlede population, samt præsentere en række udvalgte besvarelser fra undersøgelsen, som illustrerer konkrete eksempler

på vægtningens betydning. Det skal indledningsvis bemærkes, at det ønskværdige i disse statistiske test er, at der *ikke* forefindes statistisk signifikans. Det vil nemlig indikere, at der ikke er systematisk forskel på grupperne, hvilket vil betyde, at undersøgelsespopulationen er repræsentativ i forhold til den samlede population. Manglende signifikans er defineret ved en p-værdi, som er større end 0,05 (signifikansniveau på 5 %).

Elevbesvarelser

Elevbesvarelserne er testet for repræsentativitet på køn, elevens overordnede UPV i 9. klasse, region og skolestørrelse (antal elever i 9. klasse). Oplysninger om køn, UPV, region og skolestørrelse er hentet fra UPV-registeret, som elevbesvarelserne er koblet til via Danmarks Statistik.

Tabellerne nedenunder giver oversigt over, hvorledes undersøgelsespopulationen afviger fra den samlede population af elever i 9. klasse på folkeskoler.

TABEL B.5

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på køn

	Elevgruppen		Population	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
Drenge	778	44 %	30.993	50 %
Piger	981	56 %	30.432	50 %
Total	1.759		61.425	

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel på kønsfordelingen blandt elever i undersøgelsespopulation og population ($p < 0{,}001$).

TABEL B.6

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på region

Region	Elevgruppen		Population	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
Hovedstaden	298	17 %	17.197	28 %
Midtjylland	503	29 %	14.330	24 %
Nordjylland	268	15 %	6.113	10 %
Sjælland	217	12 %	9.391	15 %
Syddanmark	473	27 %	13.828	23 %
Total	1.759		60.859	

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel på den geografiske fordeling (region) af elever i undersøgelsespopulation og population ($p < 0{,}001$).

TABEL B.7

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på skolestørrelse

Skolestørrelse	Elevgruppen		Population	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
< 25 elever	90	5 %	8.157	14 %
25-75 elever	1.329	74 %	39.093	63 %
> 75	371	21 %	14.175	23 %
Total	1.790		61.425	

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen af elever på skolestørrelser i undersøgelsespopulation og population ($p < 0{,}001$).

TABEL B.8

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på UPV i 9. klass

	Elevgruppen		Population	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
Andel ikke-parate	261	15 %	11.711	19 %
Andel parate	1.498	85 %	49.714	81 %
Total	1.759		61.425	

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt elever i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel på andelen af ikke-parate i undersøgelsespopulation og population ($p < 0{,}001$).

Tabellerne B.5 - B8 viser, at der er signifikant forskel mellem elevgruppen, som har besvaret spørgeskemaet, og den samlede population af elever i folkeskolens 9. klasser på de fire parametre: køn, region, skolestørrelse og UPV i 9. klasse. Spørgeskemaundersøgelsen blandt elever er således ikke baseret på besvarelser fra et repræsentativt udsnit af elever i 9. klasse på de fire parametre.

Vægtning af elevbesvarelser

Den manglende repræsentativitet kan have betydning for, hvordan resultaterne skal tolkes. Derfor undersøges det, om en vægtning af de hhv. over- eller underrepræsenterede faktorer opvejer denne potentielle skævhed. De beregnede vægte har udgangspunkt i de udvalgte faktorer, der er beskrevet ovenover. Nedenfor præsenteres en række eksempler på betydningen af vægtningen, og efterfølgende kommenteres der i forhold til analysen af disse.

Eksempel på fordelingen med og uden vægtning af udvalgte spørgsmål fra spørgeskemaundersøgelsen blandt elever ses nedenfor i tabellerne B.9.-B11 Tabellerne B.9.-B11 viser frekvenser og procenter af hhv. vægtede og ikke-vægtede elevbesvarelser:

TABEL B.9

Elevbesvarelser med og uden vægtning:

I hvilken grad føler du samlet set, at uddannelsesparathedsvurderingen i 8. og 9. klasse har været en hjælp til at blive mere parat til en ungdomsuddannelse?

	Uden vægtning		Med vægtning	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
I høj grad	196	11 %	182	10 %
I nogen grad	687	38 %	671	38 %
I mindre grad	348	19 %	343	20 %
Slet ikke	569	32 %	563	32 %
I alt	1.800	100 %	1.759	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning (p = 0,891).

TABEL B.10

Elevbesvarelser med og uden vægtning:

Uddannelsesparathedsvurderingen har givet mig mere selvtillid

	Uden vægtning		Med vægtning	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
I høj grad	169	9 %	169	10 %
I nogen grad	519	29 %	506	29 %
I mindre grad	402	22 %	400	23 %
Slet ikke	710	39 %	684	39 %
Total	1.800	100 %	1.759	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning (p = 0,805).

TABEL B.11

Elevbesvarelser med og uden vægtning:

Min motivation i skolen er faldet, efter jeg blev uddannelsesparathedsvurderet

	Uden vægtning		Med vægtning	
	Antal (elever)	Procent	Antal (elever)	Procent
I høj grad	126	7 %	113	6 %
I nogen grad	301	17 %	298	17 %
I mindre grad	431	24 %	424	24 %
Slet ikke	942	52 %	924	53 %
Total	1.800	100 %	1.759	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning (p = 0,947).

Af tabellerne B.9.-B11 ses det, at der ikke er signifikant forskel på fordelingerne mellem de vægtede og ikke-vægtede elevbesvarelser på de udvalgte spørgsmål. Vi konkluderer derfor, at der ikke findes en substantiel forskel mellem de vægtede og ikke-vægtede besvarelser, når vi kigger på den procentmæssige fordeling. Efter at have appliceret vægtene er det således vurderet, at forskellen er så lille, at vægtningen ikke vil have nogen praktisk betydning for analysen.

I analyserne af elevbesvarelser på spørgeskemaundersøgelsen har vi derfor afrapporteret på de ikke-vægtede fordelinger. Dette hænger også sammen med måden, hvorpå data bruges i analysen, hvor vi kigger mere overordnet på fordelingen – fx lægger vi i de fleste tilfælde "I høj grad" og "I nogen grad" sammen i analyserne. I udvalgte spørgsmål opdeler vi i analysen elevbesvarelserne i parat/ikke-parat for at kompensere for skævheden i analyseudvalget på dette parameter.

Lærerbesvarelser

For lærerbesvarelserne er repræsentativiteten testet på baggrund af faktorer på institutionsniveau, herunder andelen af ikke-parate i 9. klasse, region og skolestørrelse. Tabellen nedenfor giver oversigt over, hvorledes undersøgelsespopulationens skoler afviger fra den samlede population af skoler.

TABEL B.12

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på region

	Lærergruppen		Population	
	Antal (lærere)	Procent	Antal (lærere)	Procent
Hovedstaden	24	20 %	355	24 %
Midtjylland	30	25 %	347	23 %
Nordjylland	18	15 %	172	12 %
Sjælland	18	15 %	248	17 %
Syddanmark	29	24 %	370	25 %
Total	119	100 %	1492	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Totaler afspejler antallet af institutioner.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på den geografiske fordeling (region) af lærere i undersøgelsespopulation og population ($p = 0{,}666$).

TABEL B.13

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på skolestørrelse (antal elever i 9. klasse)

	Lærergruppen		Population	
	Antal (lærere)	Procent	Antal (lærere)	Procent
< 25 elever	7	6 %	521	34 %
25-75 elever	95	80 %	736	56 %
> 75	17	14 %	235	10 %
Total	119	100 %	1.492	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Totaler afspejler antallet af institutioner.
Note: En χ^2-test viser, at der er signifikant forskel på fordelingen af lærere på skolestørrelser i undersøgelsespopulation og population ($p < 0{,}001$).

TABEL B.14

Undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen fordelt på andel ikke-parate i 9. klasse pr. institution

	Lærergruppen		Population	
	Antal (lærere)	Procent	Antal (lærere)	Procent
Lav andel (< 15 %)	41	34 %	568	38 %
Mellem andel (15-30 %)	49	41%	505	34 %
Høj andel (> 30 %)	29	24%	419	28 %
Total	119	100 %	1.492	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Totaler afspejler antallet af institutioner.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på andelen af ikke-parate på skolerne i undersøgelsespopulation og population (p = 0,266).

Tabellerne B.12 – B14 viser således, at gruppen af skoler, hvis lærere har indgivet besvarelser, ikke afviger markant fra den samlede population af skoler med hensyn til andel ikke-parate elever og beliggenhed (p-værdi > 0,05). Til gengæld ser det ud til, at skolestørrelsen i stikprøven afviger fra populationen. Når man sammenligner med populationen, kan man se, at de mindre skoler med under 25 elever på en årgang er underrepræsenteret i spørgeskemaundersøgelsen.

Vægtning af lærerbesvarelser

De beregnede vægte til lærerbesvarelserne har udgangspunkt i de udvalgte faktorer, der er beskrevet ovenover. I vægtningen af lærerbesvarelserne har vi yderligere clusterkorrigeret på institutionsniveau. Vægtningen tager således også højde for det forskellige antal besvarelser pr. skole.

Tabellerne B.15 -B17 viser fordelingen af lærerbesvarelser på tre udvalgte spørgsmål med og uden vægtning.

TABEL B.15

Lærerbesvarelser med og uden vægtning, eksempler

Ledelsen på skolen prioriterer, at lærerne har tilstrækkelig tid til arbejdet med UPV'en

	Uden vægte (antal)	Uden vægte %	Med vægte (antal)	Med vægte (%)
I høj grad	87	9 %	91	10 %
I nogen grad	392	41 %	394	41 %
I mindre grad	352	37 %	350	37 %
Slet ikke	126	13 %	122	13 %
Total	957	100 %	957	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Total afspejler antal lærere, som har svaret på spørgeskemaundersøgelsen.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning ($p = 0{,}983$).

TABEL B.16

Lærerbesvarelser med og uden vægtning, eksempler

I hvilken grad vurderer du, at antallet af vurderinger (to) i 8. klasse er hensigtsmæssigt?

	Uden vægte (antal)	Uden vægte %	Med vægte (antal)	Med vægte (%)
I høj grad	193	20 %	196	20 %
I nogen grad	431	45 %	428	45 %
I mindre grad	232	24 %	233	24 %
Slet ikke	101	11 %	100	10 %
Total	957	100 %	957	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Total afspejler antal lærere, som har svaret på spørgeskemaundersøgelsen.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning ($p = 0{,}983$).

TABEL B.17

Lærerbesvarelser med og uden vægtning, eksempler

I hvilken grad vurderer du, at UPV'en i sin nuværende form fungerer som værktøj til at gøre flere elever parate til ungdomsuddannelse

	Uden vægte (antal)	Uden vægte %	Med vægte (antal)	Med vægte (%)
I høj grad	112	12 %	112	12 %
I nogen grad	545	57 %	547	57 %
I mindre grad	249	26 %	246	26 %
Slet ikke	51	5 %	51	5 %
Total	957	100 %	957	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt lærere i folkeskolen, 2019.
Note: Total afspejler antal lærere, som har svaret på spørgeskemaundersøgelsen.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på spørgsmålet med og uden vægtning ($p = 0{,}999$).

Af tabellerne B.15 -B17 - fremgår det, at der for ingen af de udvalgte spørgsmål er signifikant forskel på fordelingerne hhv. med og uden vægtning Efter at have appliceret vægtene er fordelingerne altså stort set ens, både når man ser på de substantielle forskelle (der er meget lille variation i antal og andelene med og uden vægtning inden for det samme spørgsmål), men altså også statistisk set, når man regner på gruppernes sandsynlighed for at være forskellige (p-værdi > 0,05). Det vil sige, at besvarelserne fra spørgeskemaundersøgelsen må være relativ ens sammenlignet med populationen på trods af de konstaterede skævheder i analysepopulationen. Ud fra dette vurderer vi, at forskellen er så lille, at vægtningen ikke har nogen praktisk betydning for analysen.

Spørgeskema til vejledere

Undersøgelsen har også indsamlet besvarelser blandt vejledere i folkeskolens 9. klasser, som i analysen blandt andet fortæller noget om skolernes praksis og organisering af UPV. Tabellen herunder giver et overblik over antallet af vejledere, samt hvor mange der har besvaret spørgeskemaundersøgelsen.

TABEL B.18

Svarprocent for spørgeskemaundersøgelse blandt vejledere

	Antal/procent
Alle vejledere	648
Antal besvarelser	304
Svarprocent	47 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt vejledere er tilrettelagt som en totalundersøgelse blandt alle vejledere i folkeskolens 9. klasser. Da UU-centrene i undersøgelsesperioden var under omstrukturering pga. den nye kommunale ungeindsats (KUI), kan vores udsendelsesliste dog være behæftet med fejl, da flere vejledere allerede var overgået til kommunal forankring i stedet for UU-centerforankring på udsendelsestidspunktet. For at undgå for mange fejl i udsendelseslisten sendte vi en

informationsmail ud til alle UU-centerledere om spørgeskemaundersøgelsen, hvori vi bad lederne dels at opfordre deres vejledere til at svare på spørgeskemaet og dels at undersøge, om alle vejledere i deres center/kommune havde modtaget invitation til spørgeskemaundersøgelsen. Vi endte med en udsendelsespopulation på i alt 648 vejledere i folkeskolens 9. klasser. Af disse har 304 besvaret spørgeskemaet. Dette giver en svarprocent på 47 %.

Repræsentativitet

Ligesom for lærer- og elevbesvarelserne er det nødvendigt at undersøge, hvorledes gruppen af adspurgte vejledere kan anses som repræsentativ. Formålet er endnu en gang at vurdere, om der skal tages højde for evt. skævheder i data og/eller analyse. Vi har derfor foretaget en repræsentativitetstest, med hensyn til hvilke kommuner vejlederne er tilknyttet.

Tabel B.19 viser, hvordan gruppen af adspurgte vejledere fordeler sig geografisk, sammenlignet med hele populationen.

TABEL B.19

Frekvenstabel over regionale forskelle, undersøgelsespopulation sammenlignet med populationen

	UU-vejledergruppe		Population	
	Antal (vejledere)	Procent	Antal (vejledere)	Procent
Hovedstaden	70	23 %	183	28 %
Midtjylland	71	23 %	149	23 %
Nordjylland	39	13 %	80	12 %
Sjælland	57	19 %	112	17 %
Syddanmark	67	22 %	124	19 %
Total	304	100 %	648	100 %

Kilde: Udtræk fra UPV-registeret via www.optagelse.dk samt EVA's spørgeskemaundersøgelse om UPV blandt vejledere i folkeskolen, 2019.
Note: En χ^2-test viser, at der ikke er signifikant forskel på den geografiske fordeling (region) af vejledere i undersøgelsespopulation og population ($p = 0{,}511$)

Tabel B.19 indikerer små procentvise forskelle på, hvor i landet de adspurgte vejlederne er placeret, sammenlignet med hele populationen af vejledere. En enkeltcelletest (z-test) af forskellen mellem grupperne tyder på, at besvarelser fra Region Hovedstaden er underrepræsenteret. En χ^2-test af den samlede fordeling på regioner viser dog, at forskellen i fordelingen mellem analyseudvalget populationen ikke er statistisk signifikant ($p > 0{,}511$). Dette giver belæg for at betragte grupperne som ens, hvad angår geografisk placering.

Dog har geografisk tilknytning været den eneste oplysning om vejlederne, vi har haft mulighed for at kontrollere for. Der eksisterer således en risiko for, at besvarelserne er påvirket af faktorer og fejlkilder, vi ikke har taget højde for. Svarprocenten er dog relativ høj, og analysen tolker ikke på små forskelle, men overordnede fordelinger, og det forventes derfor ikke, at de manglende besvarelser vil have en substantiel betydning for analysen af vejledernes spørgeskemabesvarelser. På baggrund af den overordnede signifikanstest vurderer vi således, at det ikke er nødvendigt at anvende vægtning i analysen. Derfor gengiver rapporten de ikke-vægtede fordelinger af vejlederbesvarelser.

Kobling mellem surveys og registerdata

I analysen, der sammenligner elevspørgeskemaet med samme elevers registreringer i UPV-registeret, anvendes både den overordnede UPV i 8. og 9. klasse samt den uddannelsesspecifikke UPV i 8. og 9. klasse. Dette skyldes, at eleverne i spørgeskemaet er blevet bedt om at tage stilling til, om de er blevet vurderet parat til hhv. en 3-årig gymnasial uddannelse, hf og EUD. For at sammenligne, hvad eleverne har angivet, de er blevet vurderet til, med, hvad de rent faktisk er blevet vurderet til, har vi derfor anvendt den uddannelsesspecifikke vurdering, da det er denne, eleverne er blevet spurgt om. Formålet har således været at give et indtryk af, om eleverne i virkeligheden er klar over, hvorvidt de er vurderet parate til den uddannelse, de har ønsket at fortsætte på.

Casebesøg

Skolebesøgene foregik i perioden maj-juni 2019 og mundede ud i samlet set 54 semistrukturerede kvalitative interviews med hhv. seks skoleledere, seks vejledere, 17 lærere, 18 elever og 18 forældre. For at vurdere, hvorvidt UPV'en lever op til sit formål, var det relevant at inddrage perspektiver fra skoleledere, lærere, vejledere såvel som fra eleverne og deres forældre, idet alle er involverede i processen og kan have forskellige perspektiver at byde ind med.

De kvalitative interviews var af varierende længde, men blev alle optaget på diktafon og senere transskriberet samt analyseret efter temaer i henhold til undersøgelsesspørgsmålene.

Udvælgelse af skoler

EVA gennemførte interviews på i alt seks skoler. Skolerne blev udvalgt efter geografisk placering (Aalborg, Holstebro, Vejle, Brøndbyøster, Næstved, Kalundborg), således at skolerne var spredt rundt om i landet, og at både land- og byområder var repræsenteret. De blev desuden udvalgt efter at være forskellige, hvad angik elevgrundlag, størrelse og andelen af parate/ikke-parate elever.

Skolelederinterviews

Oftest blev én skoleleder for hver skole interviewet, men i et enkelt tilfælde deltog to skoleledere efter eget valg i interviewet.

Formålet med at interviewe skoleledere var særligt at få indsigt i de enkelte skolers praksis og organisering af UPV'en samt undersøge, hvilken betydning disse forhold har for elevernes samlede udbytte. Desuden var formålet at undersøge, hvad ledelsen gør for at understøtte lærernes arbejde med UPV.

Vejlederinterviews

Én vejleder fra hver skole blev interviewet. Vejlederen er en helt central aktør i UPV-processen, hvorfor det var relevant at inddrage vejledernes perspektiv i undersøgelsen.

Formålet med at interviewe vejlederen var således både at få indblik i de enkelte skolers praksis og organisering af UPV'en, og hvad disse forhold kan have af betydning for elevens samlede udbytte. Vejlederne har desuden en særlig viden om de ikke-parate elever, idet vejlederen har individuelle samtaler med dem og følger elevernes udvikling tæt, efter de er vurderet ikke-parate. Vejlederne har desuden viden om, hvilke særlige indsatser der bliver tilbudt ikke-parate unge, og kan vurdere elevernes udbytte af disse. Formålet var endvidere at undersøge vejledernes vurdering af, hvordan UPV som værktøj kan understøtte arbejdet med at gøre flere elever uddannelsesparate.

Lærerinterviews

Tre lærere fra hver skole blev interviewet. Lærerne blev udvalgt af skolens leder, på baggrund af at de alle underviste i 8. eller 9. klasse og havde været involveret i UPV-processen.

Formålet med at interviewe lærerne var at få indsigt i de enkelte skolers organisering og deres konkrete vurderingspraksis, herunder opfølgning på elever, der vurderes ikke-parate, og deres vurdering af egne kompetencer med hensyn til UPV'en. Samtidig var det relevant at undersøge lærernes vurdering af UPV'en, idet de understøtter og følger elevernes udvikling tæt i det daglige.

Lærerinterview blev udført som gruppeinterview med tre deltagende lærere, idet EVA ønskede et dynamisk interview, hvor lærerne kunne lade sig inspirere af hinandens perspektiver og evt. udfordre hinanden i deres oplevelser med og vurdering af UPV'en.

Elev- og forældreinterview

Tre elever i 9. klasse fra hver skole blev interviewet. Eleverne blev udvalgt af skolen ud fra kriterierne, at to skulle være vurderet ikke-parat og én parat. Derudover blev der også blive taget højde for køn og elevens uddannelsesvalg efter 9. klasse i udvælgelsen af elever til interview. Én forælder til hver elev blev interviewet. Elevinterviews afgrænsede sig til elever i folkeskolens 9. klasse, idet eleverne i 9. klasse på tidspunktet for dataindsamlingen var blevet vurderet to gange i 8. klasse og en-to gange i 9. klasse. Dermed baserede elevperspektivet i undersøgelsen sig på informanter, der havde erfaring med størstedelen af den samlede UPV-proces.

Formålet med at interviewe eleverne var at få indsigt i, hvordan de oplever UPV'en, de særlige indsatser og deres overordnede udbytte af hele UPV-processen, herunder vejlednings- og opfølgningsprocessen. Forældreperspektivet er medtaget for at nuancere elevperspektivet, og fordi vi ved, at forældre har stor betydning for deres barns valg af ungdomsuddannelse[62]. Formålet var desuden at få indblik i, i hvilken grad forældrene blev involveret undervejs i UPV-processen, at opnå indsigt i, hvordan forældre overordnet set oplever UPV'en, samt deres vurdering af eget barns udbytte af UPV'en.

Interview med eleverne foregik enkeltvist, dels fordi de primært blev spurgt om oplevelser i forhold til deres eget UPV-forløb, og dels af etiske hensyn. En tidslinje blev brugt som udgangspunkt for samtalen med eleven med henblik på at understøtte elevens hukommelsen angående UPV'en samt de indsatser og aktiviteter, der knyttede sig til forløbet. Forældrene blev interviewet over telefonen, idet erfaringer viser, at forældre er en vanskelig gruppe at rekruttere.

[62] EVA, 2019.

Uddannelsesparathed og indsatser for ikke-parate elever i grundskolen

© 2019 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: Maria Tuxen Hedegaard

ISBN (www) 978-87-7182-380-6

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk