

En ud af fem – kan det være rigtigt?



Niels Egelund
Professor, DPU, Aarhus Universitet

Der er efterhånden talrige undersøgelser, som viser, at omkring 20 % af alle elever møder store udfordringer i folkeskolen. Der iværksættes en række tiltag for at råde bod på udfordringerne, men til trods for dette trives de udfordrede elever dårligere end deres kammerater, og de har væsentlig lavere motivation, ligesom de opnår dårligere skolefaglige resultater. Også når det gælder ungdomsuddannelserne, er der ca. 20 %, som ikke finder vejen gennem systemet. Det må dermed erkendes, at uddannelsessystemet ikke er godt nok til at nå en ud af fem elever, og historien viser, at det i høj grad er arbejdsmarkedets stigende krav, der gør det svært. Det er dog også en manglende erkendelse fra folkeskolens side af, at elever er forskellige, at folkeskolen er blevet meget akademisk, og at de praktiske fag har en meget svag prioritering. Er nogen parat til at tage det op?

Grundskolen

I en helt ny analyse (Egelund, Nordahl, Hansen, Andersen, & Qvortrup, 2017) af data fra knap 70.000 elever fra børnehaveklasse til 10. klasse og deres lærere og forældre i 13 danske kommuner viser det sig, at ca. 15 % af eleverne på dataindsamlingsstidspunktet i efteråret 2015 modtog en eller anden form for støtte. Dertil kommer, at det i en anden ny undersøgelse (Nielsen & Rangvid, 2016) er afdækket, at

der i almenklasserne er 8 % af det samlede elevtal, som har behov for støtte, men ikke får det, og dette bringer os dermed op på omkring 23 %. I førstnævnte undersøgelse har klasselærerne angivet, at 24 % af deres elever har en eller flere typer af vanskeligheder. Man kan dermed konkludere, at en ud af fem (godt og vel) ifølge deres lærere har problemer med at klare de udfordringer, de møder i skolen. Det viser sig også i begge undersøgelser, at eleverne med støttebehov trives dårligere end deres kammerater, og de har meget lavere tilpasning til skolens normer, selvkontrol, motivation og arbejdsindsats samt skolefaglige præstationer end deres klassekammerater uden støtte. Endelig har deres forældre en svagere uddannelsesmæssig baggrund, og de føler sig i mindre grad i stand til at hjælpe deres børn. Alt i alt et trist billede af elever, når det også betænkes, at skolesystemets støtteforanstaltninger koster godt 10 mia. kroner årligt.

Ungdomsuddannelserne

Det er også tankevækkende, at Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (Pihl & Jensen, 2016) på baggrund af data om knap 64.000 unge har beregnet, at 22 % af alle 25-årige ikke har fuldført en uddannelse ud over grundskolen. For børn af ufaglærte er andelen mere end dobbelt så høj. Her er det 45 %, der ikke har fuldført mindst en ungdomsuddannelse. Analysen viser en klar sammenhæng mellem det faglige niveau i grundskolen, og om man fuldfører en ungdomsuddannelse. Hele to tredjedele af dem, der har opnået karakterer under 2 i dansk og matematik, har ikke gennemført nogen uddannelse som 25-årig. For elever med karakterer på 4 eller derover er tallet helt anderledes, her har færre end en tiendedel af de unge ikke gennemført en uddannelse som 25-årig.

Krassel (2014) har undersøgt, hvilken rolle kognitive og ikke-kognitive færdigheder spiller i forhold til gennemførelse af en ungdomsuddannelse. De kognitive og ikke-kognitive mål er konstrueret på baggrund af faktoranalyser af PISA-data, og de sammenholdes med registeroplysninger om de unges videre uddannelsesforløb. Datasættet dækker de elever, der blev PISA-testet i 2000, og der indgår faglige resultater fra testen og informationer om de unges selvtillid, udholdenhed, orientering mod fremtiden og studievaner. Fra de offentlige registre er der udtrukket oplysninger om de unges familiebaggrund, herunder begge forældres uddannelse. De unge er blevet fulgt i registrene fra 1998 frem til 2009, hvor de var 24 år gamle. Der indgår i alt 3.926 unge, hvoraf 3.599, svarende til 92 %, havde påbegyndt en ungdomsuddannelse. Opfølgningen viste, at 61 % valgte en gymnasial uddannelse, mens 31 % valgte en erhvervsuddannelse. Gennemførelsesprocenten på de gymnasiale uddannelser var på 85 %. For erhvervsuddannelserne var den 47 %. Der er i øvrigt betydelige forskelle mellem klientellet på de to typer af ungdomsuddannelse. Eleverne på de gymnasiale uddannelser har højere resultater i de faglige PISA-test og har større selvtillid, større udholdenhed og større orientering mod fremtiden. Eleverne på erhvervsuddannelserne kommer lidt oftere fra brudte hjem og har forældre med et lavere uddannelsesniveau.

Når man ser på fuldendelse af ungdomsuddannelserne, er et relativt højt fagligt niveau og selvtillid forbundet med at starte på en gymnasial uddannelse, og et højt fagligt niveau og udholdenhed er forbundet med gennemførelse. For fuldendelse af erhvervsuddannelse gælder det, at hverken fagligt niveau, selvtillid eller udholdenhed forudsiger færdiggørelse. Den vigtigste forudsigende faktor er fravær og sent fremmøde (i grundskolen). Hvis den unge i 2000 (som 15-årig) eksempelvis har svaret, at han eller hun var blevet væk fra undervisningen inden for de seneste to uger, mindskes sandsynligheden for gennemførelse

fra 58,4 % til 48,9 %. At være kommet for sent i skolen inden for de sidste to uger mindsker sandsynligheden til 52,4 %. Fravær er dermed den største risikofaktor, der kan identificeres. Samme faktorer mindsker gennemførelse af gymnasiet, men i en langt mindre grad, hvad der formentlig hænger sammen med, at et vist fravær anses for at være en naturlig ting i gymnasieskolen, mens erhvervsuddannelserne, der er tættere forbundet til arbejdsmarkedet, er meget lidt tolerante over for fravær.

Det overordnede problem

Overordnet set viser forskningsresultaterne, at det er en ud af fem elever, faktisk næsten en ud af fire elever, der ikke passer ind i grundskolens rammer og følgende heller ikke passer ind i ungdomsuddannelsernes rammer og krav. Spørgsmålet bliver derfor, om rammerne i grundskolen betyder, at en ud af fem elever mister mod og motivation – og derpå faglig kunnen – og om den almindelige, der også indgår i folkeskolens formålsparagraf, udebliver. I hvert fald har ikke-kognitive kompetencer, der i folkeskolelovens formålsparagraf kaldes "elevernes alsidige udvikling", meget stor betydning for, om man kan gennemføre en ungdomsuddannelse og dermed opnå gode muligheder for tilknytning til arbejdsmarkedet samt generelt opnå et godt liv.

Hvad PISA fortæller om alsidig udvikling

PISA-undersøgelsen fra 2015 (OECD, 2016) viser ud over faglige kompetencer noget om resultatet af den alsidige udvikling, nemlig om motivation for at lære matematik og om fravær for elever fra forskellige lande. Disse forhold har som nævnt ovenfor stor betydning for gennemførelse af en ungdomsuddannelse. I nedenstående tabel illustreres det, hvordan situationen ser ud for de danske elever, og der sammenlignes med de øvrige nordiske lande, vores nabolande mod syd og vest og to sydøstasiatiske lande, der også er medlemmer af OECD.

Land	Motivation	Har fraværsdage	Har fraværstimer	Er kommet for sent
Danmark	60 %	17 %	24 %	48 %
Norge	69 %	13 %	16 %	47 %
Sverige	74 %	9 %	16 %	54 %
Finland	65 %	37 %	48 %	36 %
Island	70 %	4 %	18 %	50 %
Storbritannien	80 %	25 %	33 %	33 %
Tyskland	54 %	9 %	16 %	40 %
Japan	61 %	2 %	3 %	12 %
Korea	66 %	2 %	3 %	19 %

Tabel 1: Motivation og fravær i forskellige lande

Kolonnen Motivation angiver, hvor mange procent af eleverne der har svaret enig eller meget enig i følgende udsagn: "At gøre en indsats i matematik er værdifuldt, fordi det vil hjælpe mig i det arbejde, jeg engang gerne vil have". Der er dermed tale om en instrumentel motivation baseret på elevens fremtidsmuligheder (i alle PISA-undersøgelserne fra 2003 og frem har motivation knyttet sig til det fag, der er hovedemne i den givne undersøgelsesrunde). Fraværsdage og fraværstimer er ulovligt fravær og både disse og spørgsmålet om at komme for sent dækker de seneste 14 dage inden undersøgelsesdagen.

Tabellen viser, at Danmark er det af de nordiske lande, hvor motivationen er lavest. Motivationen er også relativt lav i Japan og – især – i Tyskland. Når det gælder ulovligt fravær, både hele dage og enkelte lektioner, ligger Finland og Storbritannien bemærkelsesværdigt højt, men ellers overgår Danmark de øvrige nordiske lande. Tyskland og ikke mindst Japan og Korea ligger meget lavt. De nordiske lande synes at være præget af en "komme-for-sent-kultur". Storbritannien og Tyskland indtager en mellemposition, mens der er meget lidt i de to sydøstasiatiske lande.

Alt i alt viser tallene, at situationen i Danmark ikke er optimal, og der er vel at mærke tale om gennem-

snitstal. PISA-undersøgelsen viser også, at der er en stærk sammenhæng mellem lavt fagligt niveau og lav motivation, højt fravær og for sen ankomst til timerne. For skoler gælder det for eksempel, at hver gang en skoles fraværs en hel dag stiger med et procentpoint, falder skolens samlede resultater med 1 PISA-point (OECD, 2013, 2016). Hvis man tager udgangspunkt i Danmarks gennemsnitlige 17 %, vil en øgning til 25 % betyde, at matematikresultaterne falder med 13 point, hvad der svarer til halvdelen af forskellen mellem Danmark og Finland. I øvrigt har Finland oplevet et fald på 15 point fra 2012 til 2015, og i 2012 var der kun 10 % af de finske elever, der havde fraværsdage! Der er derfor god grund til, at skoler holder øje med fravær, og det er i den forbindelse nyttigt, at enhver kan finde en given skoles fravær på Datavarehusets hjemmeside: <https://uddannelsesstatistik.dk/grundskolen>

Historikken

Den danske folkeskoles historie går tilbage til 1814, men først i 1900 begyndte man at oprette særlige klasser for elever, der havde det vanskeligt. Sådanne klasser blev etableret i København i 1900 med betegnelsen "værneklasser"¹. Forbilledet kom fra Böhmen.

¹ Specialpædagogikken og inklusionens historie i Danmark er gennemgået i Egelund, Haug & Persson (2006).

Officielt startedes værneklasserne af humanistiske grunde, fordi man ville hjælpe de svage i samfundet. Måske skyldtes starten også, at børnetallet i samme periode faldt, således at man nu fik øje på den enkelte elevs situation i skolen. Almueskoleloven af 1814 – den første af sin art i verden – havde en overgrænse for antal elever pr. klasse på 80, men sidst i 1800-tallet kunne man i købstadsskoler godt træffe klasser på hen ved 100 elever. Omkring 1900 var klassestørrelserne i købstadsskolerne faldet til omkring 35 elever, mens de i nogle landsbyordnede skoler stadig kunne være 60-70, endda med flere årgange i samme klasse.

Der er formentlig også en anden grund til værneklassernes start: psykologiens opkomst og vækst. De franske læger (!) Binet og Simon udsendte i 1905 den første "intelligensprøve", hvis formål var at bestemme, hvilke elever der havde så dårlige kundskaber, at de bedst kunne undervises i særlige klasser eller skoler. Dette epokegørende skridt havde og fik også sine paralleller i Danmark. Skoleloven af 1937 omtalte etablering af særklasser for de børn, der ikke kunne følge den almindelige undervisning. Der var imidlertid ikke noget krav om, at kommunerne skulle oprette særklasser. Skoleloven af 1958 gjorde etablering af særundervisning til et krav, og i 1962/63 var procenten af elever i særundervisningen vokset til ca. 8 %. Antallet af elever i særklasser voksede imidlertid ikke fra de omkring 1 % i 1950, idet væksten især fandt sted i nye organisationsformer for særundervisning – først og fremmest på små hold, hvor elever som supplement til den almene undervisning blev undervist i dansk og regning.

Det mest markante vendepunkt, ud over den nye skolelovs krav om særundervisning, kom i 1961 med udsendelsen af "den grønne betænkning" med navnet Folkeskolens Specialundervisning. Her findes for første gang en samlet redegørelse for undervisning af elever med vanskeligheder, og ved samme lejlighed udskiftes betegnelsen "særundervisning" med begre-

bet "specialundervisning". Endvidere nævnes det, at ordet specialundervisning markerer et krav om, at lærerne har erhvervet særlige forudsætninger for denne undervisning.

I 1960'erne begyndte den segregerede specialundervisning at komme i miskredit, ikke blot i Danmark, men også i de øvrige lande, vi sædvanligvis sammenligner os med. Man bekymrede sig for, om segregationen førte til stemping og til starten af en pædagogisk "afvigerkarriere". Også blandt politikere var der bekymring om den stærkt voksende specialundervisning af segregerede art, og segregationen kunne være i form af specialskoler, specialklasser og hold uden for klassens rammer. Dette blev anledning til, at det såkaldte Nipunktsprogram (folketingsbeslutning om en reform af de grundlæggende skoleuddannelser fra 30. maj 1969) i et punkt slog fast, at "undervisningen af handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet, og institutionsophold ikke er et nødvendigt led i behandlingen". Dette program blev for alvor startskuddet for integrationsdebatten og integrationsbestræbelserne, som i 1980 førte til særforsogets udlægning til amterne og til, at alle børn kom ind under folkeskoleloven.

Frem til 1972 var der syv års undervisningspligt, og det betød, at elever der havde indlæringsvanskeligheder eller ikke trivedes i skolen, kunne afslutte deres skolegang efter 7. klasse. Efter 1972 blev det øget til ni års undervisningspligt, og den er i 2009 udvidet med obligatorisk børnehaveklasse, så der nu er 10 års undervisningspligt. Med skoleloven af 1975 ophørte delingen af elever, men der var dog stadig mulighed for deling i spordeling på de to ældste klassetrin.

Andelen, der modtog specialundervisning, var i 1980 steget til 12-14 %, når den opgøres inden for

et skoleår. Den væsentlige baggrund for at få specialundervisning var frem til omkring 1990 generelle indlæringsvanskeligheder eller specifikke indlæringsvanskeligheder, her primært ordblindhed. Allerede fra midten af 1960'erne var en ny behovsgruppe dog begyndt at vise sig, det var elever med sociale og emotionelle udfordringer, som i en ændring af folkeskoleloven kun ind under specialundervisningsbegrebet, og i 1972 kom Vejledning om specialundervisning af elever med adfærdsproblemer og psykiske lidelser (observationsundervisning). Tilkomsten af nye diagnostiske kategorier fra midten af 1990'erne har betydet, at forekomsten af elever med ADHD og autismespektrum-forstyrrelser er øget betydeligt og har lagt ekstra pres på støttesystemet.

Hvis man skal opsummere den historiske udvikling, har folkeskolen fra ca. 1900 og frem gradvist oprettet støtteforanstaltninger til elever, der havde svært ved at følge den almindelige undervisning. Hvor bogligt svage elever frem til 1959 kunne blive i et særligt spor til og med 7. klasse, hvor de sluttede skolegangen, måtte de til udvidelsen af undervisningspligten i 1972 gå sammen med de øvrige elever. Enhedsskolen blev indført i 1975, men der var frem til 1993 stadig mulighed for at oprette to spor, det "almindelige" spor og "udvidet kursus". Til gengæld øgedes andelen som modtog støtte, så den i 1980 var oppe på 12-14 %.

Problemet i dag

Når vi står over for fænomenet med en ud af fem, er det simpelt hen et produkt af, at mennesker er forskellige, men at uddannelsessystemet ikke længere er i stand til at håndtere disse forskelle. Frem til omkring 1900 kunne man nogenlunde ustraffet undlade at komme i skole, eller man kunne "gemme sig" i mængden af børn. Herefter ændrede man strategi og tilbød i stedet ekstra foranstaltninger, oftest i segregerede former. I øvrigt var det helt frem til 1960'erne over halvdelen, der forlod skolen efter 7. klasse og

kom i lære eller fik ufaglært arbejde, som der var masser af.

Samfundets krav om en veluddannet arbejdsstyrke er steget voldsomt efter 1960. Da realeksamen blev udfaset i 1978, fik 40 % af eleverne realeksamen og 25 % fik studentereksamen. I marts 2017 var det 74 %, som søgte gymnasiet efter 9. eller 10. klasse (Undervisningsministeriet, 2017b) – og gymnasierne har siden 2007, hvor de fik selveje, arbejdet med en række støtteforanstaltninger (Egelund, Mehlbye, & Hjelmar, 2011).

Bagsiden af medaljen er, at de elever, der modtager støtteforanstaltninger, trives dårligere og har dårligere motivation – og de ligger stadig skolefagligt lavt. Man må derfor spørge sig selv, om folkeskolen er blevet for akademisk og for lidt orienteret mod de praktiske fag til at kunne skabe gode vilkår for de sidste ca. 20 % af eleverne.

Et ekspertudvalg har udarbejdet og fremsendt anbefalinger til regeringen (Undervisningsministeriet, 2017a). Efter en lang række analyser konstateres det, at vejene ind i en ungdomsuddannelse for de ca. 20 % med størst udfordringer er diffuse og uoverskuelige, og udvalget foreslår derfor en enkelt indgang til mange mulige forløb, men vel at mærke med "håndholdt" vejledning ned i folkeskolen. Et fornuftigt forslag, men tilbage står stadig, hvorledes folkeskolen allerede fra skolestarten kan indrettes, så den passer bedre til eleverne med de svageste forudsætninger og giver de bedste muligheder for, at alle elever kan opnå deres optimale faglige og sociale potentiale. De seneste godt 50 år har ikke løst det, og det kræver nok, at de praktiske fag får en langt stærkere placering end i dag, og at man accepterer, at ikke alle elever synes, at analyse af digte, bestemmelser af genrer, større skriftlige opgaver og – især – projektopgaven er spor interessante.

Referencer

- Egelund, N., Haug, P., & Persson, B. (2006). *Inkluderende pedagogik i et skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
 - Egelund, N., Nordahl, T., Hansen, O., Andersen, P. G., & Qvortrup, L. (2017). *Portræt af elever, der modtog supplerende undervisning, og elever, der modtog specialundervisning, i tretten kommuner i efteråret 2015*. Upubliceret.
 - Egelund, N., Mehlbye, J., & Hjelmar, U. (2011). *Gymnasier der rykker: en kvalitativ undersøgelse af udvalgte gymnasier i Region Hovedstaden*. København: AKF.
 - Krassel, K. F. (2014). *Completion of upper secondary education: The roles of cognitive and non-cognitive skills*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
 - Nielsen, C. P., & Rangvid, B. S. (red.) (2016). *Inklusion i folkeskolen: sammenfatning af resultaterne fra inklusionspanelet*. København: SFI, Det nationale forskningscenter for velfærd.
 - OECD (2013). *PISA 2012. Results. Excellence through Equity*. Paris
 - OECD (2016). *PISA 2015. Results. Policies and Practices for Successful Schools*. Paris.
 - Pihl, M. D., & Jensen, T. L. (2016). Fagligt svage unge har svært ved at få en ungdomsuddannelse efter grundskolen. Lokaliseret på <https://www.ae.dk/analyser/fagligt-svage-unge-har-svaert-ved-at-faa-en-uddannelse-efter-grundskolen> den 31. august 2017.
 - Undervisningsministeriet (2017a). *Bedre veje til en ungdomsuddannelse – anbefalinger til regeringen*. København: Undervisningsministeriet.
 - Undervisningsministeriet (2017b). *Fortsat stor søgning til gymnasiet*. København: Undervisningsministeriet.
-