

# INTERNATIONAL KORTLÆGNING

Uddannelsessystemerne i  
Holland, Schweiz og Sverige

Rådet for Ungdoms-  
uddannelser

June 2016



# INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>1. INDLEDNING</b>	<b>4</b>
1.1 BAGGRUND OG FORMÅL	4
1.2 DESIGN OG METODE	5
1.1.1 FASER I KORTLÆGNINGEN	6
1.1.2 INTERVIEWS	6
1.3 LÆSEVEJLEDNING	7
<b>2. SAMMENFATNING</b>	<b>8</b>
2.1 UDDANNELSESSYSTEMET OG VIRKNINGSFULDE TILTAG	9
2.1.1 HOLLAND	9
2.1.2 SCHWEIZ	12
2.1.3 SVERIGE	14
2.2 DE FEM TEMAER: HVAD VIRKER?	16
2.2.1 TEMA 1. DE UNGES VEJ GENNEM UDDANNELSESSYSTEMET	17
2.2.2 TEMA 2. DE UNGES UDDANNELSESVALG	18
2.2.3 TEMA 3. PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER	18
2.2.4 TEMA 4. FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE	18
2.2.5 TEMA 5. LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET	19
<b>3. HOLLAND</b>	<b>20</b>
3.1 DET HOLLANDSKE UDDANNELSESSYSTEM	23
3.2 DEN HOLLANDSKE UDDANNELSESPOLITIK	29
3.3 TEMA 1: DE UNGES VEJ GENNEM UDDANNELSESSYSTEMET	31
3.4 TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG	35
3.5 TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER	37
3.6 TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE	39
3.7 TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET	44
3.8 OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG	46



3.9	LITTERATUR	47
3.10	INTERVIEWS	48
<b>4.</b>	<b>SCHWEIZ</b>	<b>49</b>
4.1.	DET SCHWEIZISKE UDDANNELSESSYSTEM	52
4.2.	DEN SCHWEIZISKE UDDANNELSESPOLITIK	55
4.3.	TEMA 1: DE UNGES VEJ Gennem UDDANNELSESSYSTEMET	57
4.4	TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG	63
4.5	TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER	67
4.6	TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE	69
4.7	TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET	72
4.8	OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG	74
4.9	LITTERATUR	75
4.10	INTERVIEWS	76
<b>5.</b>	<b>SVERIGE</b>	<b>77</b>
5.1.	DET SVENSKKE UDDANNELSESSYSTEM	80
5.2.	DEN SVENSKKE UDDANNELSESPOLITIK	84
5.3.	TEMA 1: DE UNGES VEJ Gennem UDDANNELSESSYSTEMET	86
5.4.	TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG	92
5.5.	TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER	94
5.6.	TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE	95
5.7.	TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET	98
5.8.	OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG	100
5.9.	LITTERATUR	101
5.10.	INTERVIEW	102





# 1. INDLEDNING

## 1.1 BAGGRUND OG FORMÅL

Epinion udarbejdede i efteråret 2015 en international desk research om restgruppen i udvalgte OECD-lande for Rådet for Ungdomsuddannelser (RUU)<sup>1</sup>. Undersøgelsen omfattede Danmark, Holland, Norge, Sverige, Finland, Schweiz og Canada/Ontario og viste, at Holland, Schweiz og Sverige på forskellige parametre klarer sig bedre end Danmark. Holland er god til at få de unge hurtigt og effektivt igennem uddannelsessystemet. Schweiz har et stærkt erhvervsuddannelsessystem, og i Sverige er det tæt på 100 pct. af en ungdomsårgang, der påbegynder en ungdomsuddannelse.

Nærværende undersøgelse går i dybden med Holland, Schweiz og Sverige med henblik på at kortlægge landenes ordinære uddannelsessystemer samt tilbud, der i øvrigt er til rådighed, herunder forberedende tilbud. Ligeledes kortlægges undersøgelser og analyser af "hvad der virker" og "hvorfor".

Undersøgelsens formål er at give et indblik i, hvordan disse udvalgte lande organiserer deres uddannelsessystem og indsatsen i forhold til restgruppen som inspiration til arbejdet med at forbedre det danske uddannelsessystem og indsatsen overfor restgruppen i Danmark.

Det er vigtigt at pointere, at det forhold, at nogle lande klarer sig godt på visse parametre ikke nødvendigvis betyder, at deres uddannelsessystemer er bedre og skal anbefales adopteret af Danmark.

RUU har opstillet 17 punkter, som Epinion skal afdække i kortlægningen. Disse 17 punkter fordeler sig i fem temaer og er vist i figur 1 på side 5.

<sup>1</sup> Rapporten "[Desk research af danske studier om restgruppen](#)" (pdf) indeholder resultatet af en desk research om 'restgruppen', defineret som de unge, der inden for syv år efter afsluttet 9. klasse ikke har gennemført en ungdomsuddannelse.

"[International desk research om restgruppen](#)" (pdf) er en rapport, der beskriver unges veje gennem uddannelsessystemet med fokus på restgruppen i bred og snæver definition. Rapporten sammenligner tal fra Danmark, Sverige, Norge, Finland, Holland, Schweiz og Canada/Ontario.

## 1.2 DESIGN OG METODE

Undersøgelsen tager form som et **kvalitativt studie** af uddannelsessystemet i de tre lande med særligt fokus på håndteringen af restgruppen.

Kortlægningen består dels af en **desk research** og dels af **ekspertinterviews** med centrale aktører inden for uddannelsesområdet i de tre lande, herunder undervisningsministeriet. Herudover indgår **understøttende nationale data** på uddannelsesområdet.

Figur 1. Oversigt over de fem temaer



## 1.2.1 FASER I KORTLÆGNINGEN

Kortlægningen bestod af fire faser:



### Et indledende kortlægningsarbejde

I denne fase blev der skabt et indgående overblik over landenes uddannelsessystemer og de centrale aktører omkring.



### Udvælgelse af informanter

På baggrund af den indledende kortlægning blev der udvalgt en række relevante informanter, der herefter blev taget kontakt til via mail og telefon.



### Mission til de tre lande

En mission blev foretaget til hver af de tre lande, hvor de udvalgte informanter blev interviewet.



### Afsluttende kortlægningsarbejde

På baggrund af viden og litteratur, udpeget af de interviewede informanter som særlig væsentlig for undersøgelsen, blev den endelige kortlægning lavet.

Ikke desto mindre var succesraten ganske høj for interviewaftaler i alle tre lande.

De 17 punkter i de fem temaer blev operationaliseret i en fælles spørgesamme, hvorefter en individuel **interviewguide** blev udarbejdet for hvert interview, således at interviewene netop omhandlede den enkelte informants særlige viden om uddannelsesområdet.

### Antal interviews i de tre lande



**Holland**

**7** interviews



**Schweiz**

**10** interviews



**Sverige**

**7** interviews

## 1.2.2 INTERVIEWS

Interviewene med informanterne har form af **ekspertinterviews**. Interviewpersonerne optræder som eksperter i den forstand, at de givet deres professionelle position besidder viden og informationer, som er vigtige for besvarelsen af undersøgelsens problemstilling. Formålet med interviewene er således at få afdækket denne viden bedst muligt.

En udfordring ved ekspertinterviews kan være, at interviewpersonerne er travle mennesker, som kan være svære at få til at deltage i et interview. For at afhjælpe dette problem udarbejdede RUU en formel skrivelse om undersøgelsens formål, som blev vedlagt de udsendte e-mails.

Interviewguiden var semistruktureret, således at interviewene var styret efter udvalgte punkter fra de fem temaer, men med **åben spørgeform**, så vi ikke afskar os fra vigtig information, som vi på forhånd ikke havde kendskab til. Nogle interviews var med flere deltagende informanter, og andre var enkeltmandsinterviews. Interviewene tog typisk 1-1,5 time. Alle interviews blev optaget, og referater blev lavet umiddelbart efter interviewene.

Interviewene foregik som hovedregel på engelsk. Dog foregik et par interviews i Sverige og Schweiz på henholdsvis svensk og tysk/fransk.

## 1.3 LÆSEVEJLEDNING

Rapporten er inddelt i fem kapitler. I **kapitel 2** sammenfattes resultaterne fra de tre landeanalyser. Indledningsvist præsenteres undersøgelsens fund i form af henholdsvis styrker og svagheder i hvert enkelt lands uddannelsessystem. Dernæst præsenteres rapportens hovedkonklusioner med afsæt i besvarelsen af undersøgelsens omdrejningspunkt: "hvad virker?" I kapitlets sidste afsnit følger en kvantitativ sammenligning af de tre landes performance ud fra relevante OECD-nøgletal. I **kapitel 3** kortlægges indledningsvist det hollandske uddannelsessystem samt uddannelsespolitik, hvorefter undersøgelsens resultater for hvert af

de fem nævnte temaer præsenteres. I **kapitel 4** kortlægges det schweiziske uddannelsessystem samt uddannelsespolitik, og dernæst præsenteres undersøgelsens resultater for de fem temaer. I **kapitel 5** kortlægges det svenske uddannelsessystem samt uddannelsespolitik, hvorefter undersøgelsens resultater for de fem temaer præsenteres .



## 2. SAMMENFATNING

De udvalgte lande har stærke uddannelsespolitiske traditioner. **Schweiz** har en mere end 100 år lang tradition for en decentral struktur med stærke erhvervsuddannelser og tæt samarbejde mellem skoler, virksomheder og de enkelte kantoner. **Holland** har indført obligatorisk skolegang for alle unge under 18 år. Alle har således pligt til at gå i skole, til de er 18 år, eller til de har opnået en kompetencegivende ungdomsuddannelse. **Sverige** valgte i 1970'erne at etablere en enhedsuddannelse på ungdomsuddannelsesniveau både for de klassiske gymnasieuddannelser og erhvervsuddannelser. Danmark valgte en anden vej – den traditionelle lærlingeuddannelse blev afskaffet i 1970'erne, men vekseluddannelsessystemet blev bevaret.



Resultatet af de forskellige overordnede strategier er klart. Schweiz og Holland har bevaret høje andele på erhvervsuddannelserne. Danmark og Sverige har begge oplevet en betydelig reduktion af volumen på erhvervsuddannelserne. På visse OECD-indikatorer er andelen af en ungdomsårgang, som går på erhvervsuddannelser, 25 % højere i Schweiz og Holland i forhold til Danmark og Sverige. Det er bemærkelsesværdigt, at Danmark og Sverige trods meget forskellige uddannelsespolitiske valg i 1970'erne har samme problem med hensyn til en stærkt reduceret erhvervsuddannelsesandel.

Selvom Danmark og Sverige ligger med relativt lave andele uden uddannelse og arbejde i den internationale NEET-statistik, har de dog højere restgrupper end Schweiz og Holland. Der er mange årsager til forskellene, men en fundamental årsag er erhvervsuddannelsernes forskellige udviklinger. Det er således denne gruppe, som i højere grad end de gymnasiale uddannelser historisk set har bidraget til at reducere restgrupperne.

I det følgende afsnit opsummeres hvert enkelt lands inspirationspunkter samt udfordringer. Dernæst følger i afsnit 2.2 en sammenlignende analyse af organiseringsformer og tiltag i de tre lande, der på baggrund af ekspertinterviews og desk researchen vurderes at være særligt virkningsfulde i forhold til at reducere restgruppen.



## 2.1 UDDANNELSESYSTEMET OG VIRKNINGSFULDE TILTAG



### 2.1.1 HOLLAND

Hollands tilgang til Early School Leaving (restgruppen) er meget interessant at studere og lade sig inspirere af for Danmark, idet dette emne har været genstand for stor politisk opmærksomhed i Holland gennem de seneste ti år. Man har fra politisk side sat væsentlige ressourcer ind på at reducere antallet af early school leavers. Den politiske prioritering har i den grad båret frugt. Det er således lykkedes at reducere antallet af early school leavers fra 5,5

% af en skoleårgang i 2001-2002 til **1,8 % i 2014-2015** (se nedenstående tabel). Early school leavers er defineret som en elev mellem 12 og 23 år, der forlader skolen uden at have erhvervet sig en kompetencegivende ungdomsuddannelse – definitionen behandles yderligere i afsnit 1.2.1.

Tabel 1. Udviklingen i Early School Leavers i Holland

	2001-2002	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
<b>Target</b>	71,000	54,667	57,733	46,800	42,866	38,933	35,000	32,000	29,500	27,200	25,000
<b>Actual performance</b>	71,000	52,400	50,900	46,800	41,875	39,950	39,115	36,560	27,950	25,622	24,451
<b>% of ESL's</b>	5.5%	4.0%	3.9%	3.6%	3.2%	3.0%	3.0%	2.8%	2.1%	1.9%	1.8%

Kilde: Ministry of Education, Culture and Science, 2016a.

På baggrund af de gennemførte interviews og desk researchen fremhæves syv tiltag, der fremstår som særligt afgørende for den hollandske succes:

1. **Høje politiske ambitioner:** Der sættes hele tiden nye mål for reducere af early school leavers. Efter at have nået målet om at maksimalt 25.000 elever af en årgang må forlade skolen uden at have gennemført en kompetencegivende ungdomsuddannelse, sættes nu et nyt mål om maksimalt **20.000 early school leavers** i 2021. Man planlægger tillige at udvide definitionen af ESL til også at indeholde elever i specialskoler, som tidligere har været undtaget fra definitionen.
2. **Høj skolepligtig alder:** Alle børn/unge under **18 år skal** gå i skole, til de opnår en såkaldt 'basal kvalifikation' (kompetencegivende ungdomsuddannelse)
3. **Registrering af alle elever:** Alle elever på en offentlig ungdomsuddannelse tildes et **uddannelsesnummer**, der gør det muligt at følge dem gennem uddannelsessystemet. De registreres i en national database med uddannelsesnummeret, navn, adresse, fødselsdag, skole og skoletyper. Statistik føres på baggrund heraf på nationalt, regionalt, kommune- og skoleniveau og anvendes aktivt til **frafaldsrapporter, ranking/benchmarking, performancebonus-tildeling og ansvarsplacering** samt giver mulighed for at følge effekten af indsatser. Det planlægges også at indføre registreringen i grundskolen.
4. **Digital fraværportal:** Alle ungdomsuddannelser er ved lov forpligtet at **registrere fravær** via en digital fraværportal. Der udarbejdes **månedlige rapporter** til skolerne, så de kan se, hvilke elever de skal være ekstra opmærksomme på og eventuelt yde ekstra støtte til. Fremadrettet vil systemet også omfatte grundskolerne.
5. **Regionale frafaldsstyrelser:** Oprettelsen af **39 regionale frafaldsstyrelser** i 2002. Styrelserne har ansvaret for at **følge frafaldsudviklingen** i deres regioner, **udarbejde performancemål** med skolerne og Undervisningsministeriet **samt facilitere vidensdeling** mellem skolerne.
6. **Performancebonus-system:** Årlig performance-relateret økonomisk støtte til skolerne. Den enkelte skole tildes en bonus, **hvis den formår at reducere sit frafald i forhold til bestemte mål** (no cure no pay). Skolerne bestemmer selv, hvordan målet nås. Der er samtidig mulighed for ekstra økonomisk støtte til initiativer rettet mod svage unge, der er i risikogruppen for at falde fra.
7. **Stort fokus på individrettede tiltag samt flere tiltag rettet mod overgange:** Øget fokus på **uddannelses- og karrierevejledning** i ungdomsuddannelserne, indførelsen af **omsorgspersonale** på skolerne, **hjælp til overgange** samt **øget regionalt samarbejde** mellem skolen, ungdomsrelaterede frontmedarbejdere uden for skolen (læge, socialpædagoger, politiet m.m.) og det lokale arbejdsmarked i regionen.

Tallene på området viser, at kombinationen af disse tiltag virker. Et næste fokusområde for Undervisningsministeriet i Holland er at undersøge effekten af de enkelte tiltag. Undervisningsministeriet har således bedt det nationale statistikbureau om at iværksætte forskning på området.

Ligesom i Danmark ligger størstedelen af frafaldsproblemet på erhvervsskolerne, fx faldt 5 % af eleverne på anden del af ungdomserhvervsuddannelsen fra i skoleåret 2014-2015. Flertallet af de individrettede tiltag er derfor rettet mod erhvervsskolerne, ligesom det politiske arbejde med early school leaving i Undervisningsministeriet i dag hører ind under afdelingen for erhvervsskoleuddannelserne.

Den hollandske tilgang har dog også sine udfordringer og svagheder:

1. **Selektionsproblemer** (at skumme fløden): Performancebonussystemet giver skolerne incitament til at **afvise elever**, med stor risiko for at droppe ud. Dette må skolerne naturligvis ikke, men flere interviewpersoner har peget på, at man fra skolernes side placerer elever i risikozonen i lavere uddannelsesspor, selvom deres kompetencer rækker til mere (fx MBO 1 eller 2 frem for MBO 3 eller 4). Dette kan resultere i **forlænget skoletid**, hvis eleven ønsker et højere uddannelsesniveau efter at have afsluttet de lavere spor.

2. **For lidt fokus på afbalanceret vejledning og karriere-guidance i grundskolen:** Indtil videre har den primære indsats i Holland været rettet mod særligt eleverne i de erhvervsfaglige ungdomsuddannelser. Man har ikke gjort meget ud af vejledning og karriere-guidance i grundskolen. De almene ungdomsuddannelser i Holland nyder fortsat størst status og prestige, hvilket betyder, at der er en **skævhed i lærernes og forældrenes uddannelsesvejledning til eleverne** i grundskolerne til fordel for de almene ungdomsuddannelser. Dette resulterer i, at de "gode" elever i grundskolen fortsætter på de almene skoler, og at de "dårlige" overgår til erhvervsskolerne.



## 2.1.2 SCHWEIZ

Det schweiziske uddannelsessystem er særlig interessant at studere, fordi 90 % af en schweizisk ungdomsårgang har erhvervet sig mindst én ungdomsuddannelseskompetence, når de er 25 år (60 % en erhvervsuddannelse og 30 % en gymnasial uddannelse). Målsætningen er at øge andelen til 95 % – dog uden at ændre på balancen mellem erhvervsuddannelserne og gymnasiet. Trods den høje andel af elever, der tager en erhvervsuddannelse på ungdomsuddannelsesniveau, gennemfører over halvdelen af en ungdomsårgang i Schweiz en videregående uddannelse.

På baggrund af de gennemførte interviews fremhæves otte forhold, som er særligt afgørende for den schweiziske succes:

1. **Den særlige schweiziske model:** Uddannelsessystemet er organiseret decentralt i kantoner (26 regionale regeringer). I hver kanton er det virksomhedernes behov, der definerer udbuddet og indholdet af erhvervsuddannelserne. Denne organisering gør i høj grad uddannelsessystemet tilpasningsdygtigt. Modellen vurderes endvidere at være ideel for en multilingvistisk konføderation som Schweiz.
2. Den **2-årige erhvervsuddannelse**, som blev oprettet i 2004, har givet mulighed for at tilgå erhvervsuddannelsessystemet på et lavere niveau. Uddannelsen er vigtig for de bogligt svageste og bruges også aktivt til at integrere indvandrere.
3. Med **etableringen af de professionelle videregående erhvervsuddannelser (PET)** er der skabt en mulighed for, at alle med en erhvervsuddannelse kan studere på videregående niveau.
4. **Uddannelsessystemets indretning og fleksibilitet** sikrer, at den unge i princippet har mulighed for at tage en hvilken som helst videregående uddannelse, hvis vedkommende har en gymnasial eller en erhvervsfaglig ungdomsuddannelse. Typisk kræver det dog en række ekstra eksaminer mv., men der er skabt en stærk fortælling om, at det ikke er muligt at foretage et forkert uddannelsesvalg.
5. **Vejledningssystemet** er decentralt, konkret og håndfast. Fra 7. klasse er der en grundig uddannelses- og arbejdsmarkedsorientering med virksomhedsbesøg, besøg fra vejledningscentre samt megen selvevaluering hos eleverne. Vejledningsprocessen går fra personlig selverkendelse hos eleven i forhold til styrker og svagheder til at finde sig selv i arbejdslivet.

6. Et **effektivt praktikpladssystem**, som er efterspørgselsdrevet – altså i udgangspunktet defineret af virksomhederne – men med kompenserende tilgang i form af skolepraktik.
7. Der er **store forventninger til alle unge**. Forventningen er, at de afslutter en uddannelse og finder beskæftigelse.
8. Der er **fokus på de svageste**. Blandt andet udarbejdes der særligt vejledningsmateriale til den gruppe af en ungdomsårgang, som ikke kommer videre efter grundskolen. Den svageste gruppe af unge med flere problemstillinger kan endvidere få gavn af det såkaldte "Case Management"-initiativ. Case manageren koordinerer mellem de mange aktører, som en ung er i kontakt med, og hjælper med at finde en praktikplads.

Det schweiziske uddannelsessystem oplever også en række udfordringer, der ligeledes er relevante at beskrive.

1. **Globaliseringen** betyder, at der i Schweiz er langt flere virksomheder – enten multinationale eller virksomheder med udenlandske ejere/udenlandsk ledelse – som ikke har de samme traditioner for at skabe praktikpladser og betale for de unges erhvervsuddannelse. Der er dog en erklæret vilje til at bevare systemet, så alle forventer, at der trods udfordringerne også om 10 år vil være en unik schweizisk model.
2. **Erhvervsuddannelserne har ikke lige stor prestige i alle dele af befolkningen**. Særligt blandt udlændinge er tilbøjeligheden til at anbefale sine børn en erhvervsuddannelse lav, og den samme tendens ses hos forældre med gymnasial baggrund. Fra statslig side gennemføres der kampagner netop rettet mod disse to målgrupper.
3. Hvor erhvervsuddannelserne er efterspørgselsdrevet, er gymnasieuddannelserne udbuds-drevet, omend de er stærkt reguleret i form af høje adgangskrav. Der er et **stærkt pres fra forældre for at øge optaget på de gymnasiale uddannelser**.
4. Inden for de seneste år har flere og flere kantoner **niveauopdelt udskolingen** på baggrund af elevernes faglige præstationer. Tidligere var der en enhedsskole. Resultatet af opdelingen er, at de bedste elever i høj grad automatisk bliver ledt ind på et akademisk orienteret uddannelsesspor, hvilket i sidste ende kan skade den balance, der aktuelt er i uddannelsessystemet, hvor også mange af de dygtigste elever vælger en erhvervsuddannelse. Niveauopdeling kan ske på basis af lokale folkeafstemninger i kantonerne. Eventuelle modsætninger mellem nationale uddannelsespolitiske målsætninger og det lokale kantonale demokrati er ikke nye i den særlige schweiziske model.



### 2.1.3 SVERIGE

Det svenske uddannelsessystem er fra et dansk perspektiv interessant at undersøge, dels fordi 98 % af en ungdomsårgang påbegynder en ungdomsuddannelse, og dels fordi Sveriges restgruppe er på størrelse med den danske (ca. 7 %). Samtidig er Sveriges velfærdsmodel, kultur og uddannelsessystem sammenlignelig med den danske model. Succesfulde tiltag, initiativer og uddannelsespolitiske satsninger er således lettere at oversætte og implementere i en dansk kontekst i forhold til andre europæiske lande.

På baggrund af de gennemførte interviews og litteraturgennemgang fremhæves **fire forhold**, som er særlig afgørende for den svenske succes:

1. Sverige har et særdeles **veludviklet voksenuddannelsessystem** med i alt fem forskellige typer af voksenuddannelser. De elever, der tidligere er faldet ud af uddannelsessystemet, gives derfor gode muligheder for en ekstra chance.
2. Sverige har et **kvalitetssikrings- og kontrolsystem med undervisning** på både grundskolerne og ungdomsuddannelserne. Konkret fører den statslige styrelse, Skolinspektionen, kontrol med alle landets skoler med fokus på kvaliteten af undervisningen. Skolinspektionen har bemyndigelse til at uddele finansielle bøder, såfremt en skole ikke overholder en række kvalitetskrav, og

kan i yderste konsekvens lukke skoler.

3. Der er i Sverige kommet **stor politisk bevågenhed på restgruppen** i de seneste år. Som implikation heraf er der nedsat en række statslige kommissioner, der undersøger, hvad der kendetegner restgruppen. **Begrebet "hemmasittere", som betegner en stor andel af de unge, der er i restgruppen, angives som det første skridt på vejen til at afdække restgruppen.** Derefter har en række undersøgelser kortlagt de centrale årsager til, hvorfor de unge i restgruppen har svært ved at tage en uddannelse eller komme i arbejde. **Næste skridt i Sverige er nu at iværksætte initiativer på et oplyst vidensgrundlag om restgruppen.**
4. **Sverige er dygtig til at få bevilget midler fra den Europæiske Socialfond (ESF).** Størstedelen af de projekter, som har til formål at reducere restgruppen i Sverige, er således finansieret af midler fra denne fond. Konkret kan nævnes projektet Plug-innovation, som af alle interviewede fremhæves som den største succesfulde indsats mod skolefrafald i Sverige.

Det svenske uddannelsessystem har dog også en række udfordringer:

1. **For snæver uddannelsesvej:** I Sverige er der efter grundskolen reelt kun én uddannelsesmulighed: At gå i gymnasieskolen. På den ene side har dette den positive konsekvens, at næsten alle fra en ungdomsårgang overgår til gymnasiet efter grundskolen (ca. 98 %). Dog er der samtidig en meget stor andel, der falder fra og ikke får deres gymnasieeksamen. Nye tal viser, at **blot 70 % færdiggør gymnasiet fire år efter, de har påbegyndt deres uddannelse, hvoraf 7 % af disse ikke har bestået alle fag**. Der er p.t. nedsat en kommission ("et attraktivt gymnasie for alla"), som bl.a. har til formål at undersøge, om gymnasiet med fordel skal gøres obligatorisk som i Holland.
2. I lighed med Danmark har Sverige **store udfordringer med at tiltrække unge til erhvervsuddannelserne**. Dette problem er yderligere forøget af en stor gymnasiereform fra 2011, hvor erhvervsuddannelserne ikke automatisk giver kvalifikation til at læse på universitetet. Adgang til universitetet fra den erhvervsfaglige retning på gymnasiet kræver, at eleverne vælger en specifik fagkombination, hvilket mange elever ikke får gjort.
3. **De erhvervsfaglige uddannelser i Sverige er treårige**, hvilket formodes at være en central årsag til frafald på uddannelserne.
4. Fem introduktionsprogrammer i gymnasieskolen, som skal opkvalificere de svageste elever til at tage en ungdomsuddannelse eller komme i arbejde, fungerer ikke optimalt. **Blot 8 % af de elever, der startede på et introduktionsprogram i 2010/11, har gennemført et gymnasieprogram i 2014, mens 38 % er faldet fra**. Centralt er det endvidere, at der ikke er fastsat regler for, hvor lang tid den enkelte elev må gå på et introduktionsprogram. Dette medfører, at nogle elever går 3-4 år på et introduktionsprogram uden at få en reel uddannelses- eller erhvervskompetence.

## 2.2 DE FEM TEMAER: HVAD VIRKER?

De foregående sider har peget på styrker og svagheder i de tre landes uddannelsessystemer i forhold til at minimere restgruppen. Formålet med dette afsnit er at dykke yderligere ned i de konkrete indsatser og organisationsformer, som på baggrund af de tre landeanalyser vurderes at spille den største rolle i indsatsen for at reducere restgruppen. **Hvad virker, og hvad kan vi lade os inspirere af i Danmark?**

Nedenfor er de virkningsfulde tiltag og organiseringslementer oplistet i et display. Udvælgelsen af hvert enkelt tiltag eller organiseringslement i displayet tager afsæt i en samlet vurdering på baggrund af udsagn fra de interviewede aktører i hvert af de tre lande koblet med den indsamlede empiri i form af rapporter og forskningsstudier.

### Display 1. Oversigt over succesfulde organiseringsformer og tiltag i Holland, Schweiz og Sverige

	1. De unges vej gennem uddannelsessystemet	2. De unges uddannelsesvalg	3. Pædagogik og lærer kvalifikationer	4. Finansiering, styreformer og forsørgelse	5. Lighed i uddannelsessystemet
<b>Holland</b>	Overgange: Fokuserede indsatser i overgange og opstart rettet mod frafaldstruede samt målrettet coaching rettet mod arbejdsmarkedet	Mentor- og coachingordninger Omsorgspersonale på skolerne		39 regionale frafaldsstyrelser Obligatorisk registrering Benchmarking Performancebonus på institutions- og regionsniveau Øremærket økonomisk støtte til frafaldstiltag	Social arv: Ekstra økonomisk støtte til frafaldstiltag rettet mod unge med en økonomisk belastet baggrund
<b>Schweiz</b>	Fokuseret brobygningsår 2-årig erhvervsuddannelse for de svageste Altid mulighed for videreuddannelse	Tidlig, målrettet uddannelses- og erhvervsvejledning Case-management	Høje krav til erhvervsskolelærere: Flerårig praktisk erfaring og faglig uddannelse	Arbejdsgiveransvarlighed for erhvervsuddannelsessystemet, herunder praktikpladser Uddannelsespolitik vedtages af konføderation, kantoner og arbejdsgivere	Social arv: Fokus på de svagestes vej til arbejdsmarkedet, herunder økonomisk støtte
<b>Sverige</b>	Høj overgangsfrekvens: Gymnasiet som det eneste valg Fleksibilitet: Gode muligheder for merit Systemfokus frem for individfokus			Skolinspektion: Kvalitetssikring, benchmarking og sanktioner	Etnicitet: Gymnasielt sprogintroduktionsprogram for indvandrere





## 2.2.1 TEMA 1. DE UNGES VEJ Gennem Uddannelsessystemet

I forhold til **de unges uddannelsesvej** viser displayet, at alle tre lande har stort fokus på **overgange og sammenhæng**. I Holland har man sat mange ressourcer ind på at mindske elevfrafaldet mellem den forberedende og højere erhvervsuddannelse samt under det første år på den højere erhvervsuddannelse, idet analyser af de nationalt registrerede frafaldstal netop viser, at det er hér, de unge falder fra. I Schweiz har man indført et fokuseret brobygningsår, hvor der er forskellige muligheder for at hjælpe de unge videre i uddannelsessystemet alt efter den unges behov. Det kan være opkvalificering af nødvendige faglige eller personlige kompetencer, eller hjælp til søgning af en praktikplads. I Sverige er overgangsfrekvensen fra grundskole til ungdomsuddannelse meget høj pga. enhedsskolen – der er ganske enkelt ikke andre valgmuligheder.

Det ses endvidere, at **fleksibiliteten** i uddannelsessystemet i Schweiz spiller en positiv rolle for landets succes med at minimere restgruppen. Uanset hvilken ungdomsuddannelse der vælges, er det altid muligt at læse videre. Der er med andre ord ingen blindgyder eller stopklodser i de unges uddannelsesvej. Herudover har man indført en 2-årig erhvervsuddannelse for de boglig svageste, hvilket er medvirkende til at skabe stor rummelighed i det schweiziske uddannelsessystem.

I Sverige er uddannelsessystemet meget **fleksibelt**, og der er gode muligheder for at skifte studieretning og få merit. Et andet centralt træk ved det svenske system er, at alle indsatser er rettet mod systemet frem for individet. Tankegangen er, at frafald ikke er den enkelte unges skyld, men skyldes fejl i systemet.



## 2.2.2 TEMA 2. DE UNGES UDDANNELSESVALG

I forhold til de unges uddannelsesvalg viser displayet, at både Holland og Schweiz har et veludviklet **vejlednings- og støttesystem**. I Holland er indsatsen særlig målrettet eleverne på erhvervsskolerne, hvor der tilbydes både mentorordninger og coaching. Herudover har man indført omsorgspersonale på næsten alle skoler til at hjælpe eleverne med at håndtere personlige og sociale problemer. I Schweiz tilbydes målrettet studievejledning tidligt i udskolingsårene.



## 2.2.3 TEMA 3. PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER

Det er kun Schweiz, som i landeanalyserne fremstår som havende særlige virkningsfulde indsatser på det **pædagogiske område**. I Schweiz har man således krav til erhvervsskolelærerne om både faglig uddannelse og praktisk erfaring, hvilket sikrer, at elevernes uddannelse er fagligt og praktisk opdateret samt relevant og virkelighedsnær.



## 2.2.4 TEMA 4. FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE

Displayet viser, at tiltag inden for finansiering og styringsformer står stærkt i alle tre lande, i særdeleshed i Holland. I forhold til **styringsformer** har Holland oprettet 39 frafaldsstyrelser, som har ansvaret for at facilitere frafaldsreducing på skolerne i regionen. Herudover har man indført obligatorisk registrering af fravær og frafald på alle ungdomsuddannelser via en national database. På baggrund af disse tal udarbejdes både månedlige fraværssrapporter til alle skoler samt national benchmarking af skolerne.

I Schweiz er arbejdsgiverne ansvarlige for erhvervsuddannelsessystemet, herunder tilrettelæggelse af uddannelserne og udbuddet af praktikpladser. I Schweiz skal uddannelsespolitikken endvidere vedtages ved konsensus mellem både konføderationen, kantoner og arbejdsgivere, hvilket sikrer høj implementeringskraft af vedtagne tiltag. I Sverige fører skoleinspektionen en stringent kvalitetssikring af de svenske grundskoler og gymnasier, herunder med fokus på skolernes tiltag mod fravær. Skoleinspektionen er bemyndiget til at iværksætte sanktioner, hvis kvaliteten ikke er god nok. Inspektionens undersøgelser af kvaliteten på skolerne udmunder i benchmarking af skolernes performance, som hvert år offentliggøres.

I forhold til **fiansiering** har Holland et stærkt performance bonussystem, hvor både de enkelte skoler og de regionale frafaldsstyrelser modtager en betydelig økonomisk bonus, hvis det lykkedes dem at nedbringe frafaldstallet. Herudover modtager alle skoler et fast øremærket beløb til at videreføre eksisterende tiltag mod frafald. Mantraet i den hollandske frafaldspolitik er, at indsatser skal følge lokale behov, hvorfor regeringen afholder sig fra at udstede fælles nationale indsatser – de belønner i stedet resultater.



## 2.2.5 TEMA 5. LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET

Displayet viser, at alle lande har fokus på lighed i uddannelsessystemet. I Holland giver man ekstra økonomisk støtte til skoler, der iværksætter frafaldstiltag rettet mod unge med en økonomisk belastet baggrund. I Sverige er indsatsen rettet særligt mod indvandrere, hvor man bl.a. har oprettet et sprogprogram for indvandrere som en del af de gymnasiale introduktionsprogrammer. Dette medvirker til at øge sammenhængen mellem sprogkurser og ungdomsuddannelse for indvandrere.



### 3. HOLLAND

Hollands tilgang til Early School Leaving er meget interessant at studere og lade sig inspirere af for Danmark, idet dette emne har været genstand for stor politisk opmærksomhed de seneste ti år i Holland. Man har således fra politisk side sat væsentlige ressourcer ind på at reducere antallet af early school leavers. Den politiske prioritering har i

den grad båret frugt. Det er således lykkedes at reducere antallet af early school leavers fra 5,5 % af en skoleårgang i 2001-2002 til **1,8 % i 2014-2015** (se tabel 2). Early school leavers er defineret som en elev mellem 12 og 23 år, som forlader skolen uden at have erhvervet sig en kompetencegivende ungdomsuddannelse – definitionen behandles yderligere i afsnit 1.2.1.

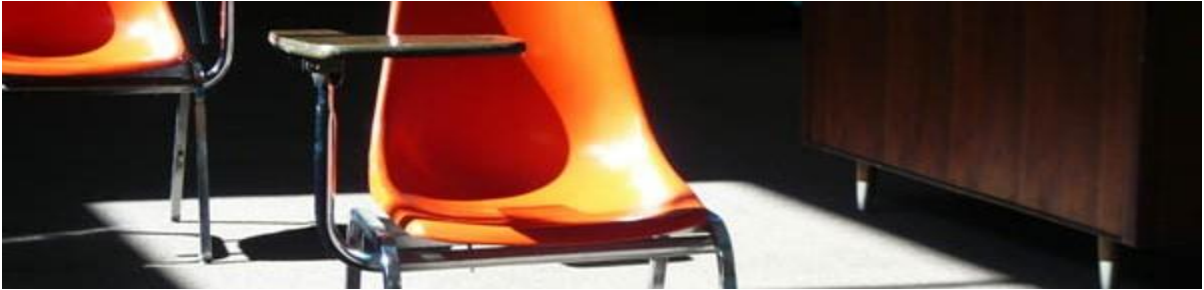
Tabel 2. Udviklingen i Early School Leavers i Holland

	2001-2002	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Target	71,000	54,667	57,733	46,800	42,866	38,933	35,000	32,000	29,500	27,200	25,000
Actual performance	71,000	52,400	50,900	46,800	41,875	39,950	39,115	36,560	27,950	25,622	24,451
% of ESL's	5.5%	4.0%	3.9%	3.6%	3.2%	3.0%	3.0%	2.8%	2.1%	1.9%	1.8%

Kilde: Ministry of Education, Culture and Science, 2016a.

På baggrund af de gennemførte interviews og desk researchen fremhæves syv tiltag, som fremstår som særligt afgørende for den hollandske succes:

1. **Høje politiske ambitioner:** Der sættes hele tiden nye mål for reducere af early school leavers. Efter at have nået målet om at maksimalt 25.000 elever af en årgang må forlade skolen uden at have gennemført en kompetencegivende ungdomsuddannelse, sættes nu et nyt mål om maksimalt **20.000 early school leavers** i 2021. Man planlægger også at udvide definitionen af ESL til at indeholde elever i specialskoler, som tidligere har været undtaget fra definitionen.
2. **Høj skolepligtig alder:** Alle børn/unge under **18 år skal** gå i skole, til de opnår en såkaldt 'basal kvalifikation' (kompetencegivende ungdomsuddannelse).
3. **Registrering af alle elever:** Alle elever på en offentlig ungdomsuddannelse tildeles et **uddannelsesnummer**, der gør det muligt at følge dem gennem uddannelsessystemet. De registreres i en national database med uddannelsesnummeret, navn, adresse, fødselsdag, skole og skoletyper. Statistik føres på baggrund heraf på nationalt, regionalt, kommune- og skoleniveau og anvendes aktivt til **frafaldsrapporter, ranking/benchmarking, performancebonus-tildeling og ansvarsplacering** samt giver mulighed for at følge effekten af indsatser. Det planlægges også at indføre registreringen i grundskolen.
4. **Digital fraværportal:** Alle ungdomsuddannelser er ved lov forpligtet til at **registrere fravær** via en digital fraværportal. Der udarbejdes **månedlige rapporter** til skolerne, så de kan se, hvilke elever de skal være ekstra opmærksomme på og eventuelt give ekstra støtte til. Fremadrettet vil systemet også omfatte grundskolerne.
5. **Regionale frafaldsstyrelser:** Oprettelsen af **39 regionale frafaldsstyrelser** i 2002. Styrelserne har ansvaret for at **følge frafaldsudviklingen** i deres regioner, **udarbejde performancemål** med skolerne og Undervisningsministeriet **samt facilitere vidensdeling** mellem skolerne.
6. **Performancebonus-system:** Årlig performance-relateret økonomisk støtte til skolerne. Den enkelte skole tildeles en bonus, **hvis den formår at reducere sit frafald i forhold til bestemte mål** (no cure no pay). Skolerne bestemmer selv, hvordan målet nås. Der er samtidig mulighed for ekstra økonomisk støtte til initiativer rettet mod svage unge, der er i risikogruppen for at droppe ud.
7. **Stort fokus på individrettede tiltag samt flere tiltag rettet mod overgange:** Øget fokus på **uddannelses- og karrierevejledning** på ungdomsuddannelserne, indførelsen af **omsorgspersonale** på skolerne, **hjælp til overgange** samt **øget regionalt samarbejde** mellem skolen, ungdomsrelaterede frontmedarbejdere uden for skolen (læge, socialpædagoger, politiet m.m.) og det lokale arbejdsmarked i regionen.



Tallene på området viser, at kombinationen af disse tiltag virker. Et næste fokusområde for Undervisningsministeriet i Holland er at undersøge effekten af de enkelte tiltag. Undervisningsministeriet har således bedt det nationale statistikbureau om at iværksætte forskning på området.

Ligesom i Danmark ligger størstedelen af frafaldsproblemet på erhvervsskolerne, fx faldt 5 % af eleverne på anden del af ungdomserhvervsuddannelsen fra i skoleåret 2014-2015. Flertallet af de individrettede tiltag er derfor rettet mod erhvervsskolerne, ligesom det politiske arbejde med early school leaving i Undervisningsministeriet i dag hører ind under afdelingen for erhvervsskoleuddannelserne.

Den hollandske tilgang har dog også sine udfordringer og svagheder:

1. **Selektionsproblemer** (at skumme fløden): Performancebonus-systemet giver skolerne incitament til at **afvise elever** med stor risiko for at falde fra. Dette må skolerne naturligvis ikke, men flere interviewpersoner har peget på, at man fra skolernes side placerer elever i risikozonen i

lavere uddannelsesspor, selvom deres kompetencer rækker til mere (fx MBO 1 eller 2 frem for MBO 3 eller 4). Dette kan resultere i **forlænget skoletid**, hvis eleven ønsker et højere uddannelsesniveau efter at have afsluttet de lavere spor.

2. **For lidt fokus på afbalanceret vejledning og karriere-guidance i grundskolen:** Indtil videre har den primære indsats i Holland været rettet mod særligt eleverne på de erhvervsfaglige ungdomsuddannelser. Man har ikke gjort meget ud af vejledning og karriere-guidance i grundskolen. De almene ungdomsuddannelser i Holland nyder fortsat størst status og prestige, hvilket betyder, at der er en **skævhed i lærernes og forældrenes uddannelsesvejledning til eleverne** i grundskolerne til fordel for de almene ungdomsuddannelser. Dette resulterer i, at de fagligt "bedst" præsterende elever i grundskolen fortsætter på de almene skoler, og at de "dårlige" overgår til erhvervsskolerne.

## 3.1 DET HOLLANDSKE UDDANNELSESSYSTEM

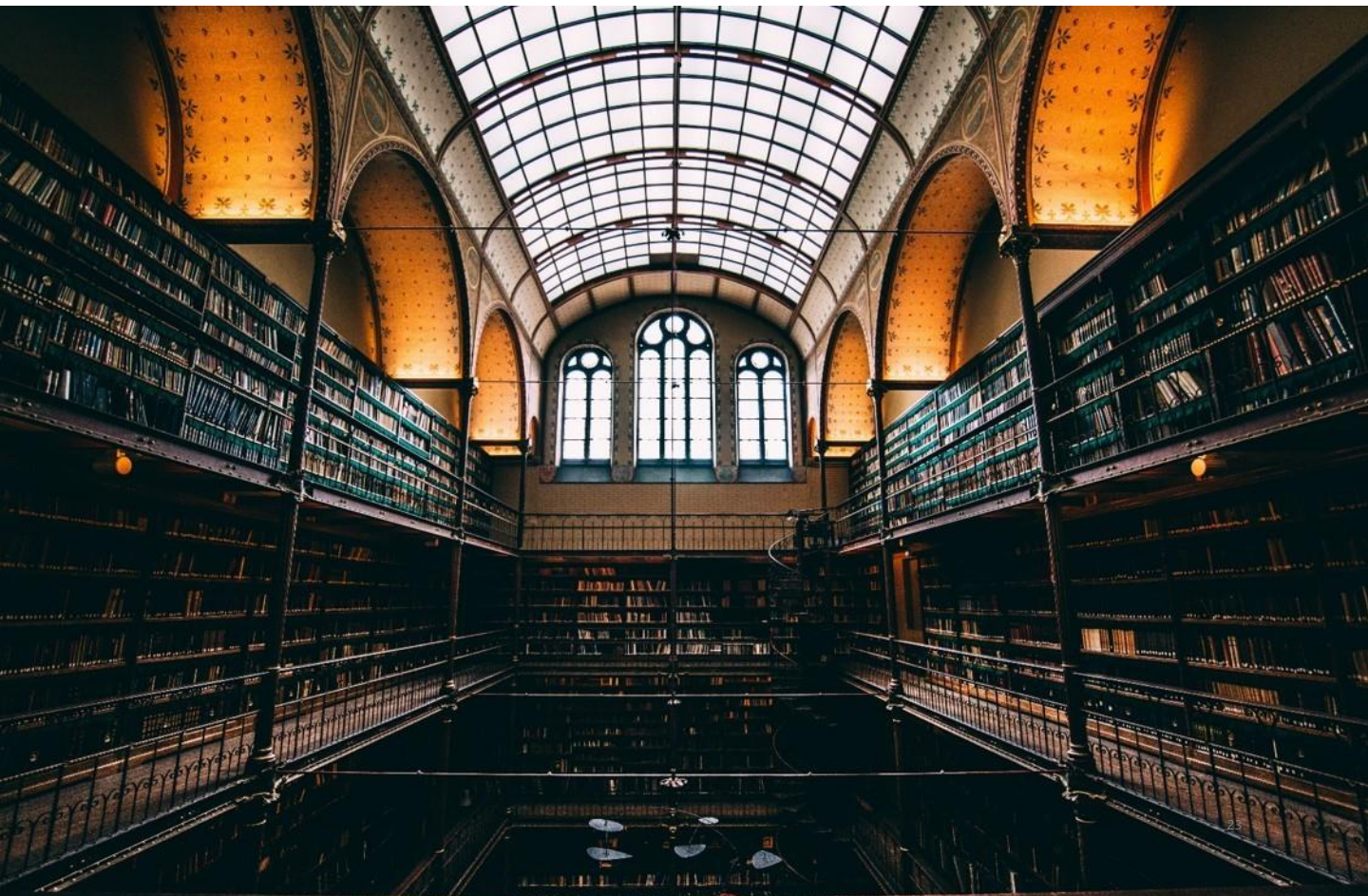
I Holland er der skolepligt, indtil man fylder **18 år** eller har opnået en såkaldt "basal kvalifikation", som er en kompetencegivende ungdomsuddannelse.

En **basal kvalifikation** opnås ved at gennemføre en ungdomsuddannelse (enten universitetsforberedende, almen eller erhvervsskole (eksklusiv MBO 1)). Alt efter uddannelsernes længde kan dette godt ske som 17-årig, hvorefter skolepligten således ikke længere er gældende.

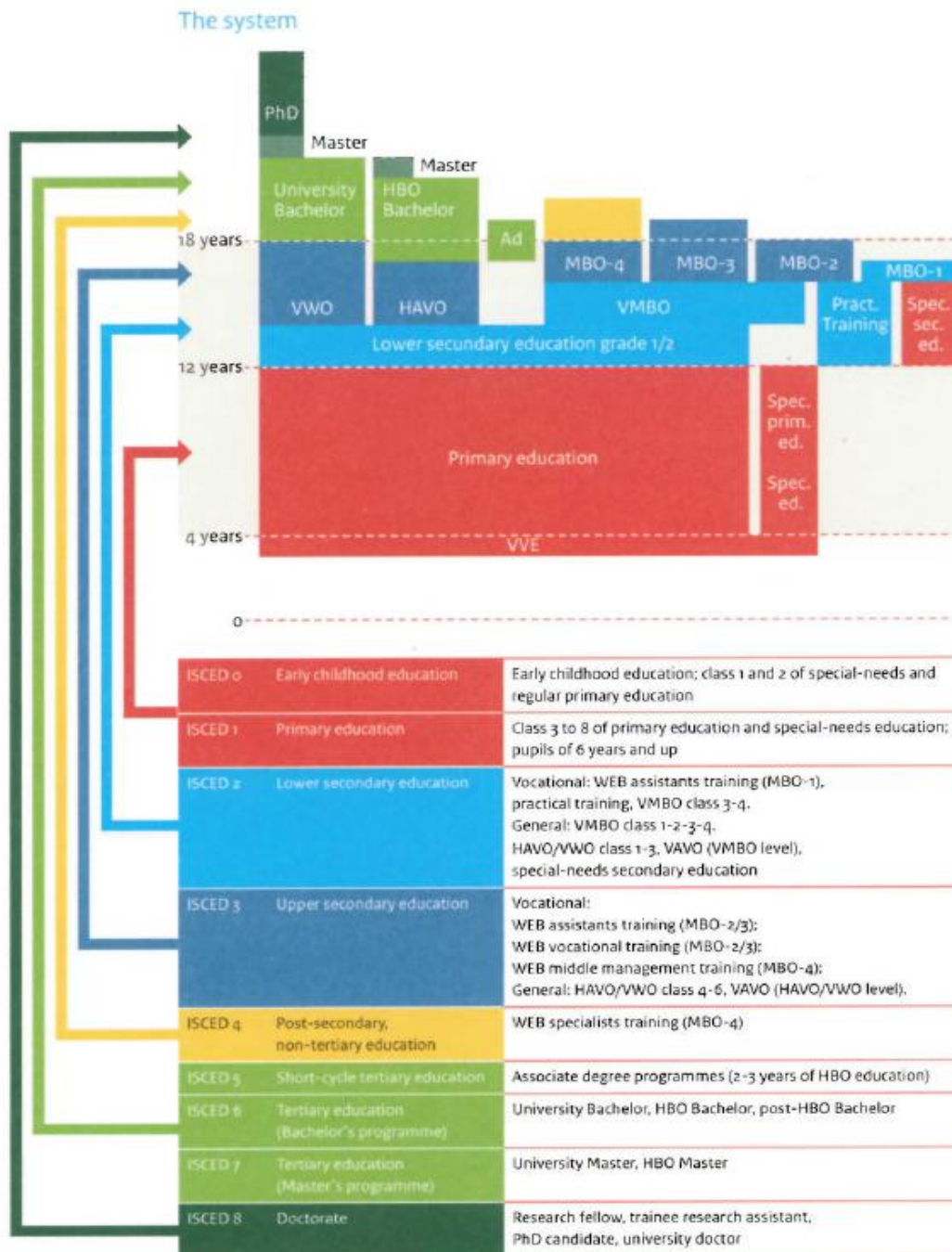
Som led i den politiske indsats mod Early School Leaving blev den skolepligtige alder hævet fra 16 til 18 år i 2007.

Loven om skolepligt implementeres af de lokale myndigheder. Det er således op til kommunen at sikre, at alle børn under 18, der er registreret som bosiddende i kommunen, også går i skole. Loven kræver, at kommunerne har en tilsynsførende embedsmand ansat med særligt ansvar for at sikre, at loven overholdes i både offentlige og private skoler (SLO, 19).

En **grafisk oversigt over uddannelsessystemet** ses på næste side.



Figur 2. Grafisk oversigt over det hollandske uddannelsessystem



**VMBO:** Lavere erhvervsuddannelse **HAVO:** Højere almen ungdomsuddannelse; **VWO:** Universitetsforberedende ungdomsuddannelse; **MBO:** Højere erhvervsuddannelse; **HBO:** Professionsbacheloruddannelser; **WO:** Universitetsuddannelser; **VAVO:** Voksenuddannelser

Kilde: Ministry of Education, Culture and Science, 2016b.



### 3.1.1 GRUNDSKOLEN

Hollandske børn starter i skole det år, de fylder fire. Grundskolen tager otte år, dvs., at børnene er færdige med grundskolen som 12-årige. Det betyder, at de allerede som 12-årige skal vælge retning for deres ungdomsuddannelse.

### 3.1.2 UNGDOMSUDDANNELSER

Langt størstedelen (**94 %**) af alle elever går direkte fra grundskolen til en ungdomsuddannelse. Heraf vælger ca. **50 % en erhvervsuddannelse** og ca. **43 % en gymnasial uddannelse**. Blandt de sidste 6 % er **3 % i specialskole** og **3 % i såkaldt praktisk træning**.

Ungdomsuddannelserne er opdelt i forberedende og højere ungdomsuddannelser. Uanset uddannelsesretning starter alle lavere ungdomsuddannelser i princippet med at studere samme emner, men afhængigt af elevernes faglige niveau kan indholdet af emnerne godt variere mellem skolerne.

#### 3.1.2.1 GYMNASIALE UDDANNELSER

Der er to typer af gymnasiale uddannelser i Holland: Det almene gymnasium (HAVO) og det universitetsforberedende gymnasium (VWO).

Modsat erhvervsskolerne, som fysisk er opdelt i to skoler (højere og lavere erhvervsuddannelser), tages den forberedende og højere del af en gymnasieuddannelse på samme skole. Inklusiv det indledende år tager det almene gymnasium fem år og det universitetsforberedende gymnasium seks år.

Det almene gymnasium giver adgang til højere professionsuddannelser (HBO). Det er dog også muligt at fortsætte uddannelsen på den højere erhvervsuddannelse, hvis det ønskes. Det universitetsforberedende gymnasium giver adgang til højere akademiske uddannelser (WO), men det er også muligt at fortsætte på de højere professionsuddannelser.

#### 3.1.2.2 ERHVERVSUDDANNELSERNE

En erhvervsuddannelse finder sted på to fysisk forskellige skoler, alt efter om det er forberedende eller højere erhvervsuddannelse.

##### Den forberedende erhvervsuddannelse

**(VMBO):** Uddannelsen tilbyder både erhvervsuddannelser og mere almene uddannelser. Uddannelsen tager fire år, og de to første år er en fælles generel introduktion. Herefter vælger eleven ét ud af fire mulige uddannelsesspor for de sidste to år (Cedefop, 2016: 29):

1. **En teoretisk/almene uddannelse**, som kvalificerer til de to højeste niveauer (3 og 4) inden for de højere erhvervsuddannelser – det er også muligt her at skifte over til det fjerde år på det almene gymnasium.
2. **En kombineret uddannelse**, der minder om den teoretiske, bortset fra at 10-15 % af timerne er tilegnet erhvervsfag. Den kombinerede uddannelse giver samme mulighed for videregående uddannelse som den teoretiske uddannelse.

3. **Avanceret erhvervsuddannelse**, hvor fokus er på erhvervsfag samt på at forberede eleverne til længerevarende fag på de højeste niveauer af den højere erhvervsuddannelse. Hvis eleven klarer sig godt, er det muligt at fortsætte på de højeste niveauer (3 og 4) og ellers niveau 2.
4. **Basal erhvervsuddannelse**, hvor eleven forberedes til korte fag på niveau 2 på de højere erhvervsuddannelser. Her kan elever med svagere faglige forudsætninger følge et *dual-track*, hvor undervisning og arbejde kombineres.

Hvis der ses nærmere på fagsammensætningen på de forberedende erhvervsskoler, vælger halvdelen af eleverne en erhvervsretning og den anden halvdel den teoretiske retning. Hvis disse elever tælles sammen med eleverne på gymnasiale uddannelser, tager i alt **72 % af alle 15-årige elever en generel uddannelse og 28 % en erhvervsfaglig uddannelse**. Antallet af elever på erhvervsskolerne er det sidste årti faldet fra 34 % i 2004/5 til 28 % i 2014/15 (Cedefop, 2016: 19).

Eleverne er typisk 16 år gamle, når de afslutter den forberedende erhvervsskole. **Bemærk, at afslutningen af uddannelsen ikke betragtes som en "basal kvalifikation" og derfor ikke kan kendetegnes som en afsluttet ungdomsuddannelse.** Eleverne er forpligtet til at uddanne sig yderligere efter dette trin.

#### **Den højere erhvervsuddannelse (MBO):**

Uddannelsen er opdelt i fire spor baseret på fagligt niveau:

1. MBO 1: "Entréskole", der kvalificerer til MBO 2.
2. MBO 2: Basal erhvervsfaglig træning.

3. MBO 3: Professionel træning. Giver adgang til højere professions-uddannelser.
4. MBO 4: Specialiseret træning/ middel ledelse.

Da MBO 1 ikke betragtes som kompetencegivende, opnås en basal kvalifikation først ved gennemførelse af MBO 2. Alt efter det valgte spor kan uddannelsen således tage mellem 2 og 4 år – hvis eleven først skal gennemføre MBO 1, lægges et ekstra år oveni.

I forhold til early school leaving er MBO 1 den mest interessante. Sporet blev ændret i 2014 fra at være en assistenttræningsuddannelse til at være en såkaldt "entréskole" til MBO 2. Optagelsen er begrænset til elever, som ikke har fuldført eller bestået den forberedende erhvervsuddannelse (VMBO). Flere af eleverne (20-30 %) er immigranter/flygtninge, som har sprogproblemer. Skolens fokus er både på faglig opkvalificering, men i lige så høj grad på social støtte til de elever, hvor dette skaber hindringer for fortsat uddannelse (Cedefop, 2016: 33; interview med H.A.M. van Helvert).

### 3.1.3 SPECIALUDDANNELSE

For svage elever, der kræver særlig støtte, er der specialskoler på både grundskoleniveau og ungdomsuddannelsesniveau. Begge falder under lovgivningen for grundskoler.

**Specialungdomsuddannelserne** er opdelt i fire typer, alt efter elevmålgruppen. Herudover er der et aktivitetstilbud, praktisk træning (PRO), for de elever, der ikke er i stand til at følge specialundervisning (dette er beskrevet under forberedende tilbud).

#### 3.1.3.1 SPECIALSKOLERNE

De fire typer af **specialskoler** er følgende (SLO, 2009 10):

1. Uddannelse for visuelt handicappede (blinde og delvist blinde)
2. Uddannelse for elever med høre- eller alvorlige taleproblemer
3. Uddannelse for fysisk og mentalt handicappede eller multihandicappede børn
4. Uddannelse for elever med (alvorlige) adfærdsproblemer

Specialungdomsuddannelserne er relativt fleksible, idet det er muligt for eleverne at følge læseplanen for de ordinære ungdomsuddannelser (VMBO, HAVO eller VWO) og samtidig kombinere det med praktisk træning.

Ligesom i Danmark er der i Holland de senere år kommet et øget fokus på **inklusion af specialelever** i de ordinære uddannelser. Man har oprettet såkaldte **School alliances**, som er et samarbejde mellem ordinære skoler og specialskoler i regionerne. Der er 150 skolealliancer for både grundskoleniveau og sekundært skoleniveau (75 allianceer per uddannelsesniveau). Det er disse skolealliancer, som visiterer til specialskolerne, og som tildeler økonomisk støtte til elever med særlige behov. Støtte kan tildeles både elever i ordinære skoler og i specialskoler.

**Alliancesystemet afløser et frit-valgs-system**, hvor pengene fulgte barnet (rygsæk-princippet, indført i 2003), og hvor forældrene frit kunne vælge, om barnet skulle gå i en specialskole eller modtage ekstra støtte i en ordinær skole.

Afskaffelsen af frit-valgs-systemet skyldes, at mange flere forældre end forventet valgte, at deres børn skulle gå i specialskole. I 2014 ændrede man derfor politikken på området. Man har således indført **et nyt skolepolitisk program for specialuddannelserne**, som hedder **"Education that fits"**, hvor fokus er på øget samarbejde mellem specialskolerne og de ordinære skoler samt på at få flere elever fra specialuddannelserne over i de ordinære skoler. Pengene følger således stadig børnene, men det er skolealliancerne, som bestemmer, hvor børnene skal gå. Denne nye politik er nu så småt ved at blive implementeret i praksis (Interview med Marjan Zandbergen).



### 3.1.4 VOKSENUDDANNELSE

Voksenuddannelse tilbydes unge og voksne over 18 år. Der eksisterer flere forskellige tilbud alt efter den enkeltes behov (Ministry of Education, Culture and Science, 2016b: 13):

1. Voksen gymnasialuddannelse (VAVO): Dækker over den lavere teoretiske erhvervsuddannelse, det almene gymnasium og det universitetsforberedende gymnasium. Betragtes som "**second chance**"-uddannelsen.
2. Hollandsk som andet sprog I og II. Giver et sprogcertifikat og spiller en væsentlig rolle i integrationen af flygtninge og indvandrere.
3. Sprog- og læsekurser på forskellige niveauer. Anvendes som opkvalificering til at påbegynde en erhvervsuddannelse.

Alle voksenuddannelser varetages og udbydes af regionale erhvervsskole-centre.

### 3.1.5 FORBEREDENDE TILBUD

**Praktisk træning** (PRO) er en erhvervsbaseret uddannelse til de unge, hvor det vurderes, at de selv med støtte ikke kan gennemføre nogen form for ungdomsuddannelse. Eleverne visiteres til skolen gennem en IQ-test, og det er typisk børn, som har store problemer i hollandsk og matematik eller meget vanskelige adfærdsproblemer.

Formålet med denne uddannelse er at forberede de unge til et (støtte)job på arbejdsmarkedet. Outflowet fra denne uddannelse er per definition ukvalificeret, idet der ingen formelle eksaminer er. Eleverne forlader i stedet skolen med en portefølje, som beskriver deres kvalifikationer (Ministry of Education, Culture and Science, 2011: 14). En tredjedel af eleverne går videre til MBO 1 (som er en "entréskole") til erhvervsskolerne for elever, der ikke er klar til at påbegynde MBO 2-4 endnu). To tredjedele af eleverne bliver udsluset på arbejdsmarkedet (interview med Marjan Zandbergen).

Herudover kan MBO 1 (**entréskolen**), som er beskrevet i afsnit 0, ligeledes defineres som et forberedende tilbud, da den ikke i sig selv er kompetencegivende.



## 3.2 DEN HOLLANDSKE UDDANNELSESPOLITIK

For at reducere antallet af Early School leavers besluttede Undervisningsministeriet i Holland i 2002 at nedsætte en task force (Cabus, 2013: 99). Task forcen, som dengang blev ledet af Frank Voncken, fik til opgave at iværksætte forskellige initiativer til at reducere og forebygge Early School Leaving.

Fra politisk side støttede man enheden økonomisk, dels i form af finansiering af initiativerne (bl.a. til performancebonus til skolerne) og dels i form af årsværk. Enheden havde således, da den var på sit højeste i 2009, ni mand til at arbejde på at reducere Early School Leaving i Holland. Herudover gav man enheden ret frie hænder til at udtænke og iværksætte forskellige initiativer.

---

### DEN HOLLANDSKE DEFINITION AF EARLY SCHOOL LEAVERS

Ungdom mellem 12-23 år, som ikke går i skole, og som ikke har opnået en basal kvalifikation\*

\* *Gennemførelse af ungdomsuddannelse*

---

I de senere år er task forcen gledet en smule i baggrunden. De forskellige initiativer er nu implementeret og køres af regionale styrelser, hvorfor der ikke længere er samme behov for enheden på ministerielt niveau. Task forcen er derfor ikke længere en selvstændig enhed, men hører nu ind under afdelingen for erhvervsuddannelserne. I dag er der blot 3-4 ansatte, som arbejder med early school leaving på deltid (dvs. de også har andre arbejdsopgaver end blot early school leaving).

Ambitionen fremadrettet er høj. Efter at have nået målet om at maksimalt 25.000 elever årligt må forlade skolen uden at have gennemført en kompetencegivende ungdomsuddannelse, sættes nu et nyt mål om maksimalt 20.000 early school leavers i 2021. Man planlægger også at udvide definitionen af ESL til at indeholde elever i specialskoler, som tidligere har været undtaget fra definitionen.

Fokus herudover er at få udarbejdet forskningsbaserede analyser af, hvad der virker og hvorfor<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Ovenstående afsnit bygger på interview med enhedens nuværende leder, Dennis Van Gessel.



### 3.2.1 HOLLANDSK DEFINITION AF EARLY SCHOOL LEAVING

Hvor man i internationale sammenhænge typisk benytter sig af NEET-målet (unge, som hverken er i uddannelse, arbejde eller træning), opererer man i Holland med et andet mål for early school leaving.

Dette mål er på en og samme gang både snævrere og bredere end definitionen af Early school leavers end den, som EU arbejder med i forbindelse med Europa 2020-indikatorerne for uddannelse.<sup>3</sup> Her defineres Early school leavers som unge i alderen 18-24 år, der højst har gennemført grundskolen, og som hverken er i uddannelse, træning eller arbejde.

Det hollandske mål er bredere, idet det medtager alle unge i alderen 12-23. Alderen 12 er den nedre grænse, da det er på den alder, at grundskolen afsluttes i Holland. Men da det er få, der dropper ud af uddannelsessystemet allerede som 12-årige, betyder det også, at

procentsatsen for antallet af Early school leavers holdes nede sammenlignet med opgørelser, der kun fokuserer på 16-23 årige.

Omvendt er målet snævrere og også betydeligt mere ambitiøst, idet det udelukkende omhandler, hvorvidt der er opnået en kompetencegivende ungdomsuddannelse (basal kvalifikation). Unge i fast arbejde under 23 år, men uden en basal kvalifikation, tælles altså med i opgørelsen af Early School leavers.

Det er dog muligt at undtage enkelte unge fra kravet om opnåelse af en basal kvalifikation, hvis det vurderes, at den unge ikke kan gennemføre en ungdomsuddannelse af forskellige årsager. Såfremt den unge finder et fast arbejde (og har haft det i mindst tre måneder), undtages denne fra opgørelsen af Early School leavers.

Det er ovenstående definition af Early School leavers, som der henvises til i resten af kapitlet.

<sup>3</sup> [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe\\_2020\\_indicators\\_-\\_education](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_2020_indicators_-_education)

### 3.3 TEMA 1: DE UNGES VEJ GENNEM UDDANNELSESSYSTEMET

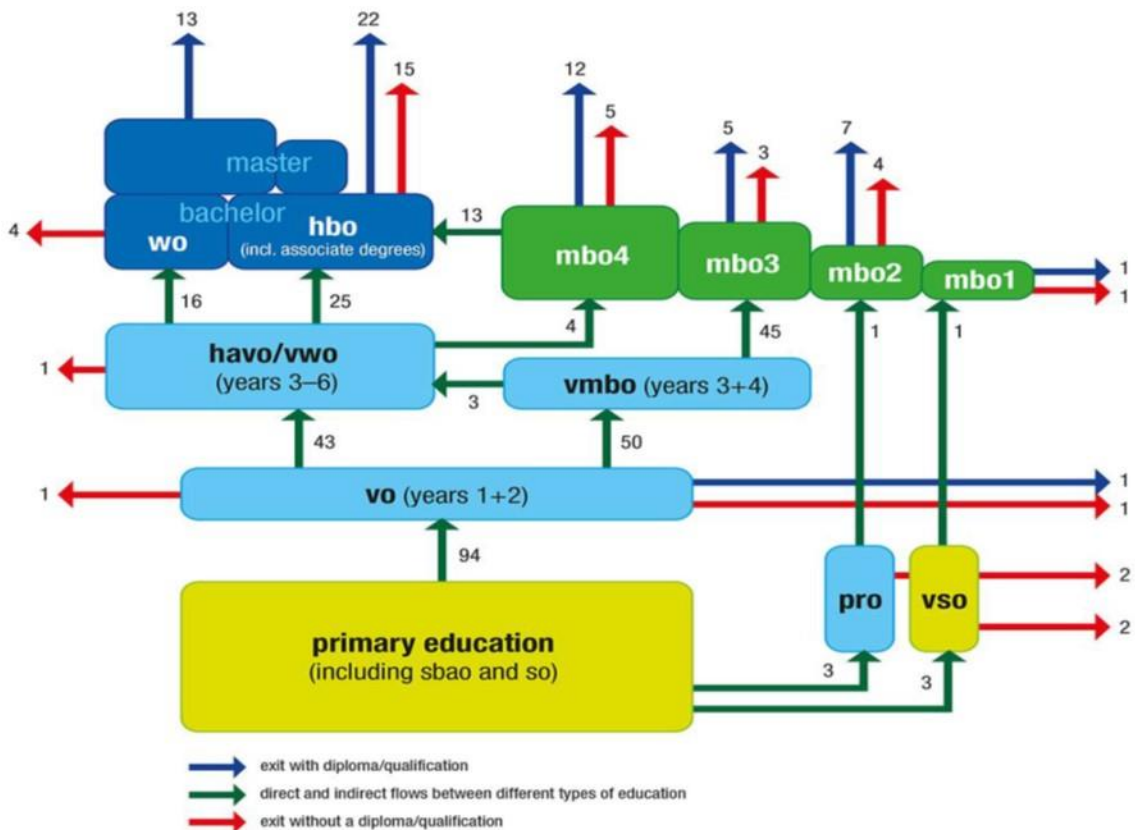
#### 3.3.1 FLEKSIBILITET OG OMVALG

De hollandske unge skal vælge fremtidig uddannelse allerede som 12-årige. Men på trods heraf er det relativt få, som vælger om – også selvom systemet tillader, at man kan skifte fra erhvervsskole til det almene gymnasium og

omvendt. Det er således muligt at få merit for beståede fag, men få benytter sig af det.

Figur 3 viser de forskellige spor og muligheden for skift i det hollandske uddannelsessystem.

Figur 3. Bevægelser i uddannelsessystemet. Tal fra 2015. Procent elever i en årgang (Cedefop, 2016: 20).



Som det ses i figuren, er det blot 3 % af en årgang, som skifter fra den forberedende

erhvervsskole til det almene gymnasium, og 4 % som går fra det almene gymnasium til den højere erhvervsuddannelse.

### 3.3.2 FRAFALD

Grundet hollandske data på individniveau har det været muligt – ligesom i Danmark – at lave analyser baseret på faktisk fravær/frafald frem for selvrapporterede tal i fx spørgeskemaer (Cabus, 2013: 94).

Forskningen viser følgende (Cabus, 2013: 219):

1. Elever med fravær har tre gange større sandsynlighed for frafald, før ungdomsuddannelsen er færdiggjort
2. Elever på VET har større sandsynlighed for at falde fra end elever på mere teoretiske skoler
3. Elever har større sandsynlighed for at falde fra, hvis der ikke er en god overgang mellem forskellige skoler

Frafaldet i uddannelsessystemet ses også på figur 3. Langt det største frafald finder sted på de højere erhvervsuddannelser, hvor der er et frafald på i alt 27 %. Dette er relativt mange i forhold til, at disse unge ikke har opnået en basal kvalifikation.

På de gymnasiale uddannelser og på de forberedende erhvervsskoler er frafaldet blot på 1 %. Dette lave tal skyldes formentlig to faktorer. Den ene er elevernes unge alder, og den anden er den høje skolepligtige alder på 18 år. Det er således først på de højere erhvervsuddannelser, at en elev ikke længere er underlagt skolepligten og derfra "frit" kan stoppe i skolen.

### 3.3.3 OVERGANGE OG FRAFALD

I Holland har alle elever på ungdomsuddannelserne et unikt uddannelsesnummer, som anvendes til at følge eleverne og føre statistik over fravær og frafald (uddybes i afsnit 3.6). Denne registrering af elevernes fremfærd i uddannelsessystemet viser ikke blot hvor, men også *hvornår* de store frafald sker.

Som beskrevet ovenfor, sker det største frafald på de højere erhvervsuddannelser. Nationale undersøgelser har vist, at **frafaldet typisk sker på to tidspunkter. Det første tidspunkt er overgangen fra de forberedende erhvervsskoler til de højere** – også kaldet "**the summer leak**" – hvor eleverne skifter skole og oplever et skifte fra deres trygge omgivelser til fremmede og typisk større skoler.

For at  **mindske sommerfrafaldet** bad man fra politisk side i 2008 skolerne om at iværksætte forskellige initiativer. Dette har resulteret i en ny **overleveringspraksis**, hvor de forberedende erhvervsskoler vurderer de enkelte elever, inden skolen slutter og underretter de højere erhvervsskoler om potentielle drop-outs. De højere erhvervsskoler har herefter ansvaret for at iværksætte nogle **overgangstiltag** rettet mod disse elever. De tager bl.a. kontakt til eleven i sommerferien og holder en opstartssamtale. Ved skolestart får eleven ekstra støtte og opmærksomhed fra både mentorer, coaches, og omsorgspersonale med henblik på at tackle eventuelle problemer i god tid (Cabus, 2013: 163).

Man har også lavet succesfulde forsøg, hvor særligt udsatte elever fik lov til at tage den højere erhvervsuddannelse på de forberedende erhvervsskoler og dermed undgik et skoleskift (Cabus, 2013: 163, fodnote 6).

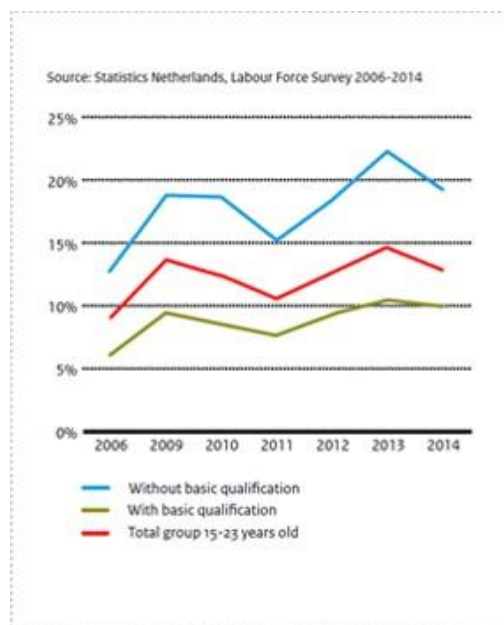


**Det andet tidspunkt er i løbet af det første år på den nye skole**, hvor eleverne enten finder ud af, at de har valgt den forkerte uddannelse, keder sig eller noget helt tredje (Cabus, 2013 og interviews med Marjen Zandbergen). For at afhjælpe frafaldet på dette tidspunkt har **skolerne øget antallet af undervisningstimer og øget tilbuddet om studie- og karrierevejledning samt coaching** (se også afsnit 3.4.2). I 2003 afsatte den hollandske regering **150 millioner EUR**, der er øremærket til implementeringen af disse tiltag (Ministry of Education, Culture and Science, 2016a: 7).

Et andet fokusområde i Holland er indsatsen i overgangen til arbejdsmarkedet for de unge, der ikke opnår en basal uddannelseskvalifikation. Hollandsk forskning viser således, at unge uden en kompetencegivende ungdomsuddannelse har meget større risiko for at ende i arbejdsløshed (se figur 4).

For at hjælpe disse unge ud af arbejdsløshed har man derfor også øget samarbejdet med arbejdsmarkedet. Dels for at øge samarbejdet med det lokale erhvervsliv *under* uddannelse, men også for at lette overgangen fra skole (afsluttet eller ej) til arbejdsmarkedet *efter* uddannelsen.

**Figur 4. Arbejdsløshed for unge 15-23 år**



I erhvervsskolerne har man også øget fokus på at skabe bedre kontakt og samarbejde med det lokale erhvervsliv. Blandt andet hjælper skolerne typisk eleverne med at få skabt kontakt til virksomhederne med henblik på praktik- eller lærlingeplads. Konkret kan det være hjælp til at skrive ansøgninger og lave porteføljer samt at stå for koordineringen af disse forløb (De Witte & Cabus, 2013).



### Inspiration fra Holland

Fokuserede indsatsen i overgange og opstart rettet mod frafaldstruede samt målrettet coaching rettet mod arbejdsmarkedet

### 3.3.4 SAMMENHÆNG

Ift. sammenhængen mellem det ordinære og ikke-ordinære uddannelsessystem forekommer **MBO 1** (som beskrevet i afsnit 0) at være en velfungerende bro til det ordinære uddannelsessystem i Holland. På den interviewede skole overgår ca. 70 % af en årgang til MBO 2<sup>4</sup>

Fra det andet forberedende tilbud, **praktisk træning (PRO)**, overgår ca. 30 % af eleverne til det ordinære uddannelsessystem.

### 3.3.5 GEOGRAFI

Uddannelsessystemet er organiseret på regionalt niveau. I forhold til erhvervsskolerne varetages styringen og skoleudbuddet af **regionale erhvervsskolecentre** kaldet ROC. Det største regionale erhvervsskolecenter ligger i Haag og tæller ca. 18.000 erhvervsskoleelever, 4.000 voksenuddannelseselever samt 1.900 lærere og øvrigt personale<sup>5</sup>.

Hvor de forberedende erhvervsskoler findes i de fleste byer, er de højere erhvervsskoler (MBO) primært i de større byer. Men geografisk afstand mellem eleverne og skolerne samt udbuddet af forskellige erhvervsuddannelsesretninger inden for en bestemt geografisk afgrænsning synes ikke at optage hollænderne. Bortset fra enkelte forsøg med at lade elever læse en højere erhvervsuddannelse hjemme på deres forberedende erhvervsskoler (se punkt 3.3.3), er der ikke meget fokus på geografis betydning for frafald.

<sup>4</sup> Det har ikke været muligt at finde aggregerede tal på nationalt niveau for overgangen mellem MBO1 og MBO 2 i Holland.

<sup>5</sup> Se mere her: <http://www.rocmondriaan.nl/english>

## 3.4 TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG

### 3.4.1 UDDANNELSESVALG

Valg af ungdomsuddannelse sker primært på baggrund af **lærernes anbefalinger** i grundskolen. Man har tidligere i en årrække anvendt test til at placere børnene på ungdomsuddannelser. Men da disse test har været meget udskældte, særligt af forældre, har man fra i år (2016) valgt ikke længere at tillægge dem afgørende betydning.

Testene vil stadig finde sted, men det vil udelukkende være lærerens vurdering, som afgør, hvilket uddannelsesspor et barn skal følge. Kun hvis testen viser, at eleven har klaret sig *bedre* end lærerens indstilling, vil det være muligt at annullere lærerens anbefaling og ændre skolevalg opad (dvs. fra erhvervsskole til gymnasium). Den omvendte situation – at barnet har klaret sig ringere end lærerens vurdering – vil omvendt ikke resultere i en ændring nedad i systemet (fra gymnasium til erhvervsskole).

Der er i dag ikke meget fokus på uddannelses- og karrierevejledning i grundskolen i Holland. Børnene har en alder, hvor det i højere grad er de voksne (forældre og lærere), som træffer valget for dem. Da almene ungdomsuddannelser i Holland fortsat nyder størst status og prestige, er der en **skævhed i lærernes og forældrenes uddannelsesvejledning** til fordel for de almene ungdomsuddannelser. Dette resulterer i, at de "gode" elever i grundskolen fortsætter på de almene skoler, og at de "dårlige" overgår til erhvervsskolerne.

### 3.4.2 STUDIEVEJLEDNING OG STØTTE

I Holland er der en smule studie- og karrierevejledning i grundskolen, men som beskrevet i foregående afsnit er det ikke noget, som fylder meget.

Det er primært på erhvervsskolerne, at man har øget fokus på betydning af vejledning og det rigtige studievalg. Årsagen hertil er, at det har vist sig, at frafaldet er særlig stort blandt elever på de erhvervsfaglige uddannelser (PLA, 2012: 10).

Det er op til skolerne selv at bestemme, hvilke tiltag de vil iværksætte. Men mange erhvervsskoler tilbyder i dag eleverne både **mentor- og coachingordninger** – gerne fra lokale private eller offentlige virksomheder. Hollandsk forskning viser, at netop brug af mentorer og coaches har en signifikant effekt på reducere af frafald (De Witte & Cabus, 2013).

Mange skoler har også øget fokus på **social og psykisk omsorg for eleverne**, bl.a. gennem ansættelse af såkaldt **care-personale** såsom socialarbejdere, sundhedspersonale og skolepsykologer. I 2010 havde 98 % af alle ungdomsuddannelsesinstitutioner mindst en omsorgs koordinator (Ministry of Education, Culture and Science, 2014). Dette peges også på af flere interviewpersoner som at have en afgørende betydning for frafald.



Inspiration fra Holland

Mentor- og coachingordninger  
Omsorgspersonale på skolerne

### 3.4.3 UDDANNELSESHIERARKI

Der er et **klart uddannelseshierarki** i Holland, som også synes at påvirke både lærernes anbefalinger i grundskolen og elevernes valg på forberedende erhvervsskoler.

De **gymnasiale uddannelser har størst prestige**, hvorfor lærere og forældre anbefaler, at de dygtige elever i grundskolen tager en gymnasial uddannelse.

**Erhvervsskolernes lavere prestige** kommer også til udtryk ved elevernes valg af

uddannelsesretning, hvor halvdelen af eleverne i den forberedende erhvervsskole vælger en almen retning frem for en mere erhvervsfaglig retning.

Der er dog ikke meget fokus på denne problemstilling i Holland. I forhold til erhvervsskolerne er det primære fokus på at reducere frafald gennem et væld af lokale initiativer, hvorimod koblingen mellem en skoles prestige, uddannelsesvalg og elevsammensætning på en skole ikke synes at få megen opmærksomhed.



## 3.5 TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFIKATIONER

### 3.5.1 LÆRERKVALIFIKATIONER

Uddannelsen til lærer på en ungdomsuddannelse kan enten ske gennem læreruddannelsen på professionshøjskolen (HBO) eller ved at tage et kandidatfag i uddannelse efter at have opnået en bachelorgrad på universitetet.

I forhold til uddannelsen af lærere til ungdomsuddannelser sondres der i Holland mellem to kvalifikationer<sup>6</sup>:

**Niveau 2-kvalifikation:** Kvalificerer kun til undervisning på de forberedende gymnasiale uddannelser (dvs. de første tre år på de almene og universitetsforberedende gymnasier) samt til alle niveauer af erhvervsuddannelser (VMBO og MBO). Uddannelsen hertil kan tages på professionshøjskolen.

**Niveau 1-kvalifikation:** Kvalificerer til undervisning på alle niveauer af ungdomsuddannelser. Kvalifikationen kan opnås både på professionshøjskolen og på universitetet.

Kommende lærere med en kandidat- eller ph.d.-grad kan tage et post-kandidat fag i undervisning og blive direkte certificeret til niveau 1<sup>7</sup>. Som resultat heraf har ca. **10 % af underviserne på de højere ungdomsuddannelser en ph.d.-grad**, og godt **50 % har en kandidatgrad** (Cedefop, 2016: 27).

**Trænere**, der har ansvaret for den praktiske træning på erhvervsskolerne, skal være kvalificeret på mindst det niveau, som vedkommende underviser i (dette gælder også for trænere i virksomheder ved praktikophold). Ydermere kræves det, at trænere har opnået et **certifikat i pædagogiske færdigheder** (Cedefop, 2016: 28).

**Professionalisering af lærere** står højt på den politiske dagsorden, og i 2011 iværksatte regeringen en ny handleplan for at øge professionaliseringen blandt lærere. Man har bl.a. indført et nationalt **lærerregister**, hvor den enkelte lærers professionelle kompetencer står opført for at tilskynde lærerne til at vedligeholde og forbedre deres professionelle kompetencer. Fra 2018 vil registrering i registret være obligatorisk for alle lærere (Cedefop, 2016: 28).

Det hollandske Undervisningsministerium støtter også professionaliseringen af lærernes kompetencer **økonomisk**. Siden august 2006 har både grundskolerne og ungdomsuddannelserne modtaget ekstra økonomiske ressourcer til at hjælpe professionaliseringen af lærerne på vej, bl.a. i form af økonomiske belønninger for fremragende undervisning. Hvordan pengene skal anvendes, er nærmere aftalt på et decentraliseret niveau i form af decentraliserede kollektive arbejdsaftaler<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> Kilde: <https://www.european-agency.org/country-information/netherlands/national-overview/teacher-training-basic-and-specialist-teacher-training>

<sup>7</sup> Kilde: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-teacher-and-principal-quality/>

<sup>8</sup> Kilde: <https://www.european-agency.org/country-information/netherlands/national-overview/teacher-training-basic-and-specialist-teacher-training>



### 3.5.2 PÆDAGOGIK

Det hollandske skolesystem er meget frit, og **mange forskellige pædagogiske tilgange til undervisning og læring** eksisterer side om side. Dette har også udmøntet sig i mange privatskoler.

Omkring **1/3 af hollandske børn går i offentlige grundskoler**, og **2/3 går i private grundskoler baseret på en bestemt tro eller pædagogisk retning**. De fleste af disse skoler er romersk-katolske eller protestantiske skoler, men der er også jødiske, islamiske, hinduiske samt humanistiske skoler (SLO, 2009: 7).

Den hollandske regering har dog en **lovbaseret pligt til at tilbyde kvalitetsundervisning til alle**. Det hollandske parlament vedtog derfor i 2004 en ny bestemmelse om, at alt undervisningspersonale (lærere, undervisningsassistenter og skoleinspektører) ikke blot skal være **kvalificerede, men også kompetente**<sup>9</sup>.

Man udviklede derfor et sæt af **kompetencekrav** til alt undervisningspersonale, som også anvendes som guidelines på læreruddannelserne. Kompetencekravene udspecificerer **fire professionelle roller**, som en lærer må besidde:

1. Inter-personlig rolle
2. Pædagogisk rolle
3. Organisatorisk rolle
4. Fagspecifik ekspertrolle, inklusivt i undervisningsmetoder

En lærer skal udfylde disse roller i fire forskellige **professionelle situationer**:

Sammen med eleverne

Sammen med kollegerne

I forhold til skolens arbejdsmiljø

Egen personlig udvikling

<sup>9</sup> IBID.

## 3.6 TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE

Det er inden for dette tema, at hovedparten af de hollandske tiltag mod frafald finder sted. Early school leaving-politikken i Holland er således kendetegnet ved **regional styring** og **lokale initiativer mod fravær og frafald**, **national registrering og tilsyn** samt et **økonomisk performancebonus-system**.

### 3.6.1 STYRINGSFORMER

Skoleadministrationen er decentraliseret i Holland, således at det er kommunerne, der driver de offentlige skoler. I hver kommune er der endvidere skolebestyrelser, som styrer små grupper af skoler. De ansætter skolens personale og træffer ledelsesbeslutninger sammen med rektoren.

Undervisningsministeriet tildeler samlet finansiering til skolebestyrelserne, som har friheden til at fordele pengene, som de ønsker.

#### 3.6.1.1 REGIONALE FRAFALDSSTYRELSE

I 2002 besluttede det hollandske Undervisningsministerium at reformere styringen af ungdomsuddannelserne. For at reducere frafald i skolerne oprettede man 39 **regionale frafaldsstyrelser** (RMCs).

Målet med reorganiseringen var at fremme en **decentral tilgang til lokale problemer** frem for at udspænde fælles nationale og ensartede midler. Styrelserne udgør det administrative bindeled mellem skolerne i regionen på den ene side og ministeriet på den anden side.

Styrelsernes opgave er at facilitere samarbejdet mellem skolerne og kommunerne i deres geografiske område med henblik på at reducere frafald. Dette sker gennem **indgåelse af aftaler** (såkaldte covenants) mellem på den ene side styrelsen og alle skolerne i regionen og på den anden side Undervisningsministeriet. Det fungerer sådan, at alle skoler inden for én RCM har de samme aftaler og mål om at reducere frafald, men de må gerne bruge forskellige midler hertil (Cabus and De Witte, 2015: 69).

De regionale frafaldsstyrelser ledes af seks **"account managers"** på ministerieniveau, som hver især har ansvaret for en række regioner. De forhandler aftalerne med de regionale frafaldsstyrelser. Herudover følger de udviklingen i regionerne, assisterer og støtter kommunerne og skolerne i deres arbejde mod frafald samt faciliterer erfaringsudveksling, bl.a. i form af jævnlige møder med de centrale aktører i den enkelte region.

Hvis det viser sig, at resultaterne ikke er som forventet, kan sagen blive bragt til ministeren, som så kan tage direkte kontakt til skoledirektørerne. Systemet med "account managers" har vist sig at være så succesfuldt, at det i dag også anvendes på andre områder (PLA, 2012 14).



#### Inspiration fra Holland

Oprettelse af regionale frafaldsstyrelser

### 3.6.1.2 INSPEKTION



Ligesom Sverige har Holland også et veludviklet **inspektionssystem af uddannelsernes kvalitet**.

Uddannelsesinspektionen foretager inspektioner i grundskolen, ungdomsuddannelserne, voksenuddannelse og specialuddannelse.

Inspektionens arbejdsopgaver er følgende:

- Udarbejdelse af offentlige rapporter af de enkelte skolers uddannelseskvalitet
- Udarbejdelse af rapporter om uddannelsessystemet som en helhed
- Tilvejebringelse af information til policy-udvikling

Inspektionen er således en vigtig kilde til information om skolernes performance, herunder også deres arbejde med frafald, som er en del af kvalitetsmålene (Ministry of Education, Culture and Science, 2011: 33; interview med H.A.M. van Helvert)<sup>10</sup>.

### 3.6.1.3 REGISTRERING AF FRAVÆR OG FRAFALD

Siden 2005 er alle elever på ungdomsuddannelser blevet registreret i et nationalt system, hvor de er blevet tildelt et unikt **uddannelsesnummer**. Systemet kaldes for BRON (the Basic Records Database for Education) og anvendes til at **registrere både fravær og frafald på individniveau**.

Statistikken er tilgængelig på både nationalt, regionalt, kommunalt og skoleniveau og offentliggøres én gang om året. Lignende information er kun til rådighed i tre andre europæiske lande: Storbritannien, Tyskland og Italien (Cabus, 2013: 72).

BRON-systemet indeholder ikke blot oplysninger om den enkelte elevs skolegang, men også mange socio-økonomiske oplysninger så som alder, køn, adresse, familieforhold, etnisk oprindelse og skolehistorie (Ministry of Education, Culture and Science, 2016a: 5).

For at lette adgangen til data har man også lavet et **interaktivt værktøj** kaldet "Drop-out Explorer", som indeholder statistik om frafald. Værktøjet kan sammenligne frafaldsrater mellem regioner og skole, hvorved det er let at sammenligne forskellige regioners, byers og skolers performance<sup>11</sup>.

I forhold til **fravær** er alle ungdomsuddannelser ved lov forpligtet til at registrere fravær via en **fælles digital portal** (Digital Absence Portal). **Månedlige rapporter på skoleniveau** om fravær gør det muligt at tage tidligt affære over for de pjækkende elever. Det er planen, at fraværregistreringen også skal indføres på grundskolen til august (Ministry of Education, Culture and Science, 2016; interview med Dennis Van Gessel).

<sup>10</sup> Læs mere her: <http://www.onderwijsinspectie.nl/algemeen>

<sup>11</sup> Eksempel på værktøjet: <http://www.vsvverkenner.nl/english/>



Registreringen af fravær og frafald har vist sig at have ganske store effekter på skolernes performance. Dette skyldes dels elementet af **naming and shaming**, hvor offentliggørelsen af skolernes fraværs- og frafaldstal sætter fokus på de gode – og ikke mindst på dårlige skoler. Dels er registreringen af fraværs- og frafaldstal på de enkelte skoler også knyttet til en **økonomisk bonusordning** (se næste afsnit).

Endeligt har det fælles nationale registreringssystem også den effekt, at ingen børn kan falde uden for systemet, fx ved at flytte til en anden by eller region.

Alle interviewpersonerne i Holland (både praktikere og forskere) pegede på registreringssystemet som det mest betydningsfulde element ift. Hollands succes med at reducere frafald. Registrering på individniveau giver mulighed for at følge den enkelte elev og sætte ind præventivt inden fravær bliver til frafald. Herudover har det fælles registreringssystem vist sig at være en guldgrube for forskningen på området, idet det nu er muligt at måle, *hvem* der falder fra, *hvornår* de falder fra, samt *hvilke tiltag* der virker mod frafald.



## Inspiration fra Holland

Registrering af fravær og frafald

### 3.6.2 FINANSIERING

Uddannelse er gratis på alle grundskoler og ungdomsuddannelser (dog kan der forekomme en mindre betaling for faglige udgifter).

I 2014 brugte Undervisningsministeriet over 27,5 milliarder EUR på uddannelse, hvoraf godt **11 milliarder EUR** gik til **ungdomsuddannelserne** (Ministry of Education, Culture and Science, 2016b).

De hollandske ungdomsuddannelser finansieres primært gennem **bloktilskud** fra staten baseret på antal elever. Dog tildeles bloktilskuddet lidt anderledes for de højere erhvervsskoler, hvor det dels er baseret på antal elever per spor og dels på antallet af undervisningscertifikater tildelt skolen. Herudover indførte man i 2014 såkaldt "**cascade funding**", dvs. skolerne modtager penge for hver elev i maksimalt seks år med ekstra finansiering det første år. Formålet er at tilskynde skolerne til at placere eleverne i det rigtige spor fra starten og dermed undgå nogle af de negative konsekvenser af resultatløssystemet *creme skimming*, hvor de dårlige elever vælges fra og placeres i lavere uddannelsesspor for at øge sandsynligheden for gennemførelse af uddannelse (se afsnit nedenfor) (Cedefop, 2016: 26).

#### 3.6.2.1 PERFORMANCEBONUS OG ØREMÆRKET STØTTE

I Holland har man indført et **resultatlønssystem** på uddannelsesområdet. Systemet er baseret på "**No cure no pay**"-modellen, og der er performancebonus på både skoleniveau (individuelle mål for hver skole) samt på regionsniveau.

**Skolerne får en årlig performancebonus**, hvis det lykkes at reducere frafaldet blandt deres elever. Beløbet justeres lidt fra år til år, men det ligger omtrent på **2500 EUR per færre frafalden elev** sammenlignet med året inden.

For at gøre systemet mere fair opgøres målene nu i procentsatser frem for i absolutte tal. Endvidere er der opsat **forskellige succesrater for de gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser**.

De konkrete mål for de enkelte skoler bestemmes i aftalerne, der varetages af den regionale frafaldsstyrelse, og i samarbejde med Undervisningsministeriet. Foruden mål for frafaldsreducing indgår der også **mål for gennemførelsesrater, professionaliseringen af lærerne** (se afsnit 3.5.1) samt for erhvervsskolernes vedkommende også **kvaliteten af det praktiske arbejde** samt vejledning heraf (Ministry of Education, Culture and Science, 2016a: 7; Cedefop, 2016: 44).

Herudover modtager alle skoler **et fast beløb til opretholdelse af deres tidligere indsats mod frafald**. For at fremme frafaldsarbejdet med de svage elever, der kan være svære at hjælpe, har Undervisningsministeriet siden 2008 også givet **ekstra økonomisk støtte til tiltag, som er rettet mod "overbebyrdede" unge**, dvs. dem der har svært ved at opnå en kvalifikation pga. sociale, materielle, finansielle og ofte også juridiske problemer.

På **regionsniveau** har man oprettet en **regional frafaldsfond**, hvor skoler og kommuner inden for én skoleregion laver en fælles ansøgning. Formålet med den regionale fond er at fremme et dynamisk samarbejde mellem de forskellige aktører i en region og få iværksat initiativer, der retter sig mod hele uddannelsesforløbet frem for blot på skoleniveau. Forskning har netop vist, at frafaldstruede elever typisk falder fra i overgangene mellem uddannelser. Mange af tiltagene beskrevet i afsnittene om overgange og vejledning udspringer fra dette samarbejde (Ministry of Education, Culture and Science, 2016a: 7).

**Erfaringerne** med performancebonus på uddannelsesområdet er **gode** i Holland, og regeringen har netop besluttet at øge budgettet hertil, således at beløbet i 2018 vil være på **210 millioner EUR** (Cedefop, 2016: 44).

Interviewene i Holland viste også en **udbredt støtte til resultatløssystemet** – ikke blot blandt de nationale embedsmænd, men også fra det interviewede personale på en erhvervsskole og fra erhvervsskolernes interesseorganisation MBO Raad. Resultatlønnen anses som **gulerod** frem for pisk, og man sætter **stor pris på den lokale frihed** til selv at bestemme midlerne til reducere frafald.

Adspurgt til de **negative konsekvenser af resultatløssystemet** nævnte flere dog forekomsten af **selektionsproblemer**. Systemet giver således incitament til *creme skimming*, hvor skolerne i en region placerer frafaldstruede og svage elever i de laveste klasser på erhvervsskolerne, hvor sandsynligheden for gennemførelsen er størst (fx MBO 2 i stedet for MBO 3) – og dette selvom eleven har kompetencer til at gennemføre et højere niveau. Dette kan resultere i **forlænget skoletid**, hvis eleven ønsker et højere uddannelsesniveau efter at have afsluttet de lavere spor.



### Inspiration fra Holland

Performancebonus og øremærket økonomisk støtte til frafaldstiltag



### 3.6.3 FORSØRGELSE

De hollandske skoleelever på ungdomsuddannelserne modtager som udgangspunkt **ikke uddannelsesstøtte**.

**Undtaget er dog elever, som går på de højere erhvervsskoler (MBO)**, der ligesom studerende på de højere uddannelser kan modtage uddannelsesstøtte, såfremt de er fyldt 17 år, og deres forældres indkomst ligger under et bestemt niveau. Berettigede fuldtidsstuderende på de højere erhvervsskoler kan således modtage økonomisk støtte på op til 350 EUR om måneden, svarende til ca. 2.600 DKR.

Herudover er der **særlige regler for uddannelsesstøtte til eleverne på de højere erhvervsuddannelser**. I modsætning til andre ungdomsuddannelser og højere uddannelser modtager alle elever på MBO et stipendium: Hjemmeboende får 82 EUR (ca. 600 DKR) om måneden, og udeboende får 267 EUR (ca. 2.000 DKR) om måneden.

Endeligt er der også mulighed for at optage **studielån** på 1000 EUR (ca. 7.500 DKR) om måneden til alle unge over 17 år, som enten går på de højere erhvervsskoler (MBO) eller andre højere uddannelser. Herudover modtager alle studerende et **transportkort**, som giver dem fri adgang til offentlig transport i Holland (Ministry of Education, Culture and Science, 2011: 24; Ministry of Education, Culture and Science, 2016b: 17).

I forhold til arbejdsløshedsunderstøttelse har man i Holland knyttet kravet om en opnået basal kvalifikation sammen med muligheden for økonomisk støtte ved arbejdsløshed. Således har unge under 27 år, som hverken har en basal uddannelse eller er i arbejde, ikke ret til at modtage arbejdsløshedsbistand. Kommunen er i stedet for forpligtet til at tilbyde dem jobmuligheder eller uddannelse (SLO, 2009: 52).

## 3.7 TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET

Som i mange andre lande er nogle grupper af unge mere frafaldstruede end andre. Hollandsk forskning viser, at følgende grupper er i risikozonen i Holland (De Witte & Van Klaveren, 2010: 6-7):

- Drengene
- Etniske minoriteter, særligt hvis de lever i segregerede miljøer
- Elever fra økonomisk belastede områder.

### 3.7.1 KØN

På trods af at flere drenge er i risikozonen for frafald, er **køn ikke noget, som specifikt tænkes ind i frafaldspolitikken**. Man har fx ikke lavet særlige tiltag kun rettet mod drenge. Men mange af de politiske initiativer mod frafald er rettet mod erhvervsskolerne, hvor disse frafaldstruede drenge typisk befinder sig.

### 3.7.2 ETNICITET

Fase 1-rapporten viste, at 5 % af unge mellem 18-25 år med anden etnisk baggrund end hollandsk er i restgruppen, hvorimod det kun er gældende for 3,5 % af unge etniske hollændere. Komparativt set klarer Holland sig dermed godt på dette område.

Ligesom ved køn spiller etnicitet dog ikke en særlig rolle i den hollandske frafaldspolitik. Der er ikke særlige tiltag kun rettet mod etniske minoriteter.

Uden for frafaldspolitikken har man dog flere sprogindsatser rettet mod etniske minoriteter. (SLO, 33-34; 44-45). I grundskolen forsøger man at sætte tidligt ind ved at tilbyde sprogundervisning allerede i de små klasser. Ligesom i Danmark har man afskaffet modernmålsundervisning og giver i stedet skolerne ekstra ressourcer til at undervise etniske minoritetsbørn intensivt i hollandsk.

Herudover anvendes der såkaldte "brobygningsklasser", hvor særligt nyttilkomne unge flygtninge/immigranter kan lære det hollandske sprog. Man har tre typer af brobygningsklasser:

- Fuldtidsklasser, hvor eleverne modtager et års sprogundervisning på fuld tid.
- Deltidsklasser, ofte på en almindelig skole, hvor eleverne så modtager sprogundervisning et par timer hver dag foruden deres anden undervisning.
- Aftenskole, hvor eleverne modtager sprogundervisning efter endt skoledag.

### 3.7.3 SOCIAL ARV

Den sociale arv spiller også en rolle i Holland, hvor unge fra økonomisk belastede familier har en større risiko for at falde fra deres uddannelse.

Man er opmærksom på denne gruppe i **frafaldspolitikken**, og som beskrevet i afsnittet om finansiering giver Undervisningsministeriet **ekstra økonomisk støtte til frafaldstiltag** rettet mod disse unge på **ungdomsuddannelserne**.

På **grundskolen** anvendes et **vægtningssystem**, hvor eleverne vægtes på baggrund af deres forældres uddannelsesniveau. Man opererer her med to vægte (SLO, 2009: 22):

- 0,3 for elever, hvor forældrene ikke har en højere uddannelse end forberedende erhvervsskole
- 1,2 for elever, hvor den ene forælder kun har gennemført grundskole, og den anden ikke har højere uddannelse end forberedende erhvervsskole.



#### Inspiration fra Holland

Ekstra økonomisk støtte til frafaldstiltag rettet mod unge med en økonomisk belastet baggrund

### 3.7.4 INKLUSION

Inklusion af elever med særlige behov – det kan være fysiske såvel som mentale/adfærdsmæssige – i det ordinære undervisningssystem står højt på den politiske dagsorden i Holland.

Som beskrevet i afsnit 3.1.3 har man ændret visitationen til specialskolerne, således at det ikke længere er forældrene, som bestemmer, om barnet skal have særlig støtte i en ordinær skole eller skal gå på en specialskole. Det er i dag skolealliancer (som er et samarbejde mellem de ordinære skoler og specialskolerne), som bestemmer, hvilket niveau af støtte barnet skal have, og om det skal ske på en ordinær skole eller på en specialskole.

Skolealliancerne kan visitere til tre niveauer af støtte:






- Basal støtte: Mulighed både på specialskoler og ordinære skoler
- Intensiv støtte: Mulighed både på specialskoler og ordinære skoler
- Ekstra støtte: primært i specialskolerne (fx undervisning i små grupper, terapi, individuelt tilrettelagt afhængigt af behov)

Man har også ændret i visitationskravene til specialskolerne, således at autister nu *skal* gå på ordinære skoler. Dog er det fortsat muligt at få ekstra støtte til denne gruppe af elever.

## 3.8 OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG

Nedenstående tabel opsamler kortlægningens fund af de væsentligste virkningsfulde tiltag i Holland.

**Tabel 3. Opsamling af virkningsfulde tiltag i Holland**

TEMA	 De unges vej gennem uddannelsessystemet	 De unges uddannelsesvalg	 Pædagogik og lærer- valifikationer	 Finansiering, styreform og forsørgelse	 Lighed i uddannelses- systemet
<b>TILTAG</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Overgange: Fokuserede indsatser i overgange og opstart rettet mod frafaldstruede samt målrettet coaching rettet mod arbejdsmarkedet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mentor- og coaching-ordninger</li> <li>▪ Omsorgspersonale på skolerne</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 39 regionale frafaldsstyrelser</li> <li>▪ Obligatorisk registrering</li> <li>▪ Benchmarking</li> <li>▪ Performance-bonus på institutions- og regionsniveau</li> <li>▪ Øremærket økonomisk støtte til frafaldstiltag</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Social arv: Ekstra økonomisk støtte til frafaldstiltag rettet mod unge med en økonomisk belastet baggrund</li> </ul>

## 3.9 LITTERATUR

### Forskning

- De Witte, Kristoffer & Sofie Cabus (2013). "Dropout prevention measures in the Netherlands: an Explorative evaluation", *Educational Review*, Vol. 65, No. 2, 155–176,
- De Witte, Kristofer & C. Van Klaveren (2010). "How Uniform Incentives can Provide a Negative Motivation – An Application to Early School Leaving in Two Large Cities", TIER WORKING PAPER SERIES, 10/18
- Cabus, Sofie (2013). *An Economic Perspective on School Dropout Prevention Using Microeconometric Techniques*, Top Institute for Evidence Based Education Research, Maastricht University (Ph.d.-afhandling).
- Cabus, Sofie & Kristoffer De Witte (2015). "The effectiveness of active school attendance interventions to tackle dropout in secondary schools: a Dutch pilot case", *Empirical Economics*, vol. 49, pp. 65-80.

### Rapporter

- Cedefop (2016). "Vocational education and training in the Netherlands. Short description". Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016.
- MBO Raad. "Dutch vocational education and training in a nutshell" (folder).
- Ministry of Education, Culture and Science (2016a). "The approach to Early School Leaving. Policy in the Netherlands and the provisional figures of the 2014-2015 performance agreements".
- Ministry of Education, Culture and Science (2016b). "Key Figures. Culture and Media. Education. Gender equality and sexual diversity. Science".
- Ministry of Education, Culture and Science (2011). "Overcoming School failure, policies that work. Background Report for the Netherlands".
- Platform Onderwijs 2032 (2016). *Ons onderwijs 2032. Advisory Report*. Januar 2016
- SLO (2009). "Inclusive education in the Netherlands" (SLO: National institute for curriculum development).

## 3.10 INTERVIEWS

Der er gennemført 7 interviews med i alt 11 personer. Interviewene er gennemført personligt i perioden fra den 11. til den 12. maj 2016 i Haag, Woerden og Utrecht.

- I. Undervisningsministeriet, afdelingen for erhvervsuddannelser:** Thea van den Boom (senior advisor)
- II. Undervisningsministeriet, afdelingen for erhvervsuddannelser, task force for early school leaving prevention:** Dennis van Gessel (senior advisor)
- III. Undervisningsministeriet, afdelingen for specialuddannelse:** Marjan Zandbergen (senior advisor) og Bastian Ravenshorst (senior fuldmægtig)
- IV. Socialministeriet:** Lodewijk Berkhout (fuldmægtig)
- V. MBO Raad (Rådet for Erhvervsuddannelser):** Manfred Polzin (policy advisor) og Ellen Verheijen (policy advisor)
- VI. National Institute for curriculum development:** Annette Thijs (senior researcher and advisor)
- VII. Maastricht University, Top Institute for Evidence Based Education Research:** Dr. Sofie Cabus
- VIII. Roc Mondriaan (erhvervsskole):** H.A.M. van Helvert (inspektør) og Eugenie Duijndam (teamleder)





## 4. SCHWEIZ

Det schweiziske uddannelsessystem er særligt interessant at studere, fordi 90 % af en schweizisk ungdomsårgang har erhvervet sig mindst én ungdomsuddannelseskompetence, når de er 25 år (60 % en erhvervsuddannelse og 30 % en gymnasial uddannelse). Målsætningen er at øge andelen til 95 % – dog uden at ændre

på balancen mellem erhvervsuddannelserne og gymnasiet. Trods den høje andel, der tager en erhvervsuddannelse på ungdomsuddannelsesniveau, gennemfører over halvdelen af en ungdomsårgang i Schweiz en videregående uddannelse.

På baggrund af de gennemførte interviews fremhæves otte forhold, som er særligt afgørende for den schweiziske succes:

1. **Den særlige schweiziske model:** Uddannelsessystemet er organiseret decentralt i kantoner (26 regionale regeringer). I hver kanton er det virksomhedernes behov, der definerer udbuddet og indholdet af erhvervsuddannelserne. Denne organisering gør i høj grad uddannelsessystemet tilpasningsdygtigt. Modellen vurderes endvidere at være ideel for en multilingvistisk konføderation som Schweiz.
2. Den **2-årige erhvervsuddannelse**, som blev oprettet i 2004, har givet mulighed for at tilgå erhvervsuddannelsessystemet på et lavere niveau. Uddannelsen er vigtig for de bogligt svageste og bruges også aktivt til at integrere indvandrere.
3. Med **etableringen af de professionelle videregående erhvervsuddannelser (PET)** er der skabt en mulighed for, at alle med en erhvervsuddannelse kan studere på videregående niveau.
4. **Uddannelsessystemets indretning og fleksibilitet** sikrer, at den unge i princippet har mulighed for at tage en hvilken som helst videregående uddannelse, hvis vedkommende har en gymnasial eller erhvervsfaglig ungdomsuddannelse. Typisk kræver det dog en række ekstra eksaminer m.v., men der er skabt en stærk fortælling om, at det ikke er muligt at foretage et forkert uddannelsesvalg.
5. **Vejledningssystemet** er decentralt, konkret og håndfast. Fra 7. klasse er der en grundig uddannelses- og arbejdsmarkedsorientering med virksomhedsbesøg, besøg fra vejledningscentre samt megen selvevaluering hos eleverne. Vejledningsprocessen går fra personlig selverkendelse hos eleven i forhold til styrker og svagheder til at finde sig selv i arbejdslivet.
6. Et **effektivt praktikpladssystem**, som er efterspørgselsdrevet – altså i udgangspunktet defineret af virksomhederne – men med kompenserende tilgang i form af skolepraktik.
7. Der er **store forventninger til alle unge**. Forventningen er, at de afslutter en uddannelse og finder beskæftigelse.
8. Der er **fokus på de svageste**. Blandt andet udarbejdes et særligt vejledningsmateriale til den gruppe af en ungdomsårgang, som ikke kommer videre efter grundskolen. Den svageste gruppe af unge med flere problemstillinger kan endvidere få gavn af det såkaldte "Case Management"-initiativ. Case manageren koordinerer mellem de mange aktører, som en ung er i kontakt med, og hjælper med at finde en praktikplads.

Det schweiziske uddannelsessystem oplever også en række udfordringer, som ligeledes er relevante at beskrive.

- 1. Globaliseringen** betyder, at der i Schweiz er langt flere virksomheder – enten multinationale eller virksomheder med udenlandske ejere/udenlandsk ledelse – som ikke har de samme traditioner for at skabe praktikpladser og betale for de unges erhvervsuddannelse. Der er dog en erklæret vilje til at bevare systemet, så alle forventer, at der trods udfordringerne også om 10 år vil være en unik schweizisk model.
- 2. Erhvervsuddannelserne har ikke lige stor prestige i alle dele af befolkningen.** Særligt blandt udlændinge er tilbøjeligheden til at anbefale sine børn en erhvervsuddannelse lav, og den samme tendens ses hos forældre med gymnasial baggrund. Fra statslig side gennemføres der kampagner netop rettet mod disse to målgrupper.
- 3. Hvor erhvervsuddannelserne er efterspørgselsdrevet, er gymnasieuddannelserne udbudsdrevet, omend de er stærkt reguleret i form af høje adgangskrav. Der er et stærkt pres fra forældre for at øge optaget på de gymnasiale uddannelser.**
- 4. Inden for de seneste år har flere og flere kantonen niveauopdelt udskolingen** på baggrund af elevernes faglige præstationer. Tidligere var der en enhedsskole. Resultatet af opdelingen er, at de bedste elever i høj grad automatisk bliver ledt ind på et akademisk orienteret uddannelsesspor, hvilket i sidste ende kan skade den balance, der aktuelt er i uddannelsessystemet, hvor også mange af de dygtigste elever vælger en erhvervsuddannelse. Niveauopdeling kan ske på basis af lokale folkeafstemninger i kantonerne. Eventuelle modsætninger mellem nationale uddannelsespolitiske målsætninger og det lokale kantonale demokrati er ikke nye i den særlige schweiziske model.

## 4.1. DET SCHWEIZISKE UDDANNELSESSYSTEM

En **grafisk præsentation** af det schweiziske uddannelsessystem ses på afsnittets sidste side.

Generelt varierer uddannelsessystemets indhold og udformning mellem de 26 kantoner, men der arbejdes på at harmonisere systemerne.

Der er **11 års obligatorisk skolegang** i grundskolen, som er opdelt i tre moduler. De første to år er børnehave. Schweizisk forskning viser, at den obligatoriske børnehave særligt er effektiv i forhold til elever fra hjem med svag socioøkonomisk baggrund (CSRE, 2014; Bauer & Riphahn, 2009). Herefter følger seks år i mellemskolen. Udskolingen varer i tre år, og her er eleverne typisk opdelt i forhold til deres faglige niveau. Opdelingen sker som hovedregel på baggrund af karakterer, men andre forhold såsom lærerens vurdering kan også indgå. Typisk sker opdeling i A, B og C, hvor A er de bogligt bedste, og C er de dårligste.

I udskolingen forbereder eleverne sig på at skulle på en ungdomsuddannelse. De, som gerne vil på en erhvervsuddannelse, kommer eksempelvis i praktik og skriver ansøgninger til virksomheder i skoletiden. **Vejledningscentrene (BiZ)** spiller en central rolle.

Hovedparten af eleverne, ca. 85 %, overgår direkte **fra grundskolen til ungdomsuddannelsessystemet**. Ca. halvdelen vælger en erhvervsuddannelse, en tredjedel vælger en gymnasial uddannelse og ca. 5 % en specialiseret ungdomsuddannelse. Ca. 15 % overgår altså ikke direkte til en ungdomsuddannelse (CSRE, 2014).



Unge, som ikke overgår direkte til en ungdomsuddannelse, kan tage et såkaldt **brobygningsår** (eller motivationssemester). Dette år kan bruges til at forbedre sine karakterer i sprog eller matematik, frivilligt arbejde, au pair, praktik eller andre forberedende aktiviteter. Private udbydere af forberedende aktiviteter må ikke reklamere, fordi intentionen er, at så mange som muligt skal overgå direkte til en ungdomsuddannelse. Hvor det i 00'erne var op til 20 %, som havde et (eller flere) brobygningsår, har indførelsen af en 2-årige erhvervsuddannelse mindsket andelen til ca. 10 % (beskrives yderligere nedenfor).

For at inkludere de svageste grupper i uddannelsessystemet er der en række forskellige initiativer inden for beskæftigelsesområdet og socialområdet. Et initiativ, som har vundet særligt indpas, er **"Case Management"**. Personer med flere problemstillinger, eksempelvis psykisk sygdom, ledighed, sociale problemer m.v. har mulighed for at få en såkaldt case manager. Case manageren varetager kontakten til de forskellige myndigheder og hjælper personen med at navigere i systemet samt med at finde en praktikplads eller et andet passende tilbud (SERI, 2016).

**Erhvervsuddannelsessystemet** drives i samarbejde mellem staten, kantonerne og virksomhederne. Virksomhedernes behov (efterspørgsel) definerer udbuddet af praktikpladser. Virksomhederne definerer også indholdet af erhvervsuddannelser og krav for gennemførelse – som godkendes af staten. Eleverne er i skole 1-2 dage om ugen og arbejder 3-4 dage, alt efter hvilken uddannelse de er på. Erhvervsuddannelsen er enten 3- eller 4-årig, men der er også oprettet en 2-årig erhvervsuddannelse, som er mindre bogligt orienteret (Hoffman & Schwartz, 2015).

Den 2-årige erhvervsuddannelse giver adgang til at fortsætte på en almindelig erhvervsuddannelse. Den 3- eller 4-årige erhvervsuddannelse giver adgang til professionelle erhvervsuddannelser på tertiært niveau (PET). Erhvervsuddannede har også mulighed for at tage et år på en erhvervsgymnasial uddannelse og dermed få adgang til universitetsuddannelser på tertiært niveau.

De **gymnasiale uddannelser** drives af kantonerne og er stærkt reguleret (tilgangsregulering). Typisk er det elevernes faglige præstationer, der afgør, om de kan tilgå en gymnasial uddannelse, men nogle steder spiller lærernes vurdering af eleven også ind. Særligt i de fransktalende kantoner er andelen på gymnasiale uddannelser høj. Blandt de gymnasiale uddannelser er også **specialiserede gymnasiale uddannelser**, som er udløbere af tidligere kønsopdelte ungdomsuddannelsesinstitutioner med fokus på handel (mænd) og social- og sundhed samt kontorarbejde (kvinder). I dag er skolerne ikke kønsopdelte, men det faglige fokus er bibeholdt. Med en gymnasial uddannelse har man direkte adgang til optag på videregående uddannelser.

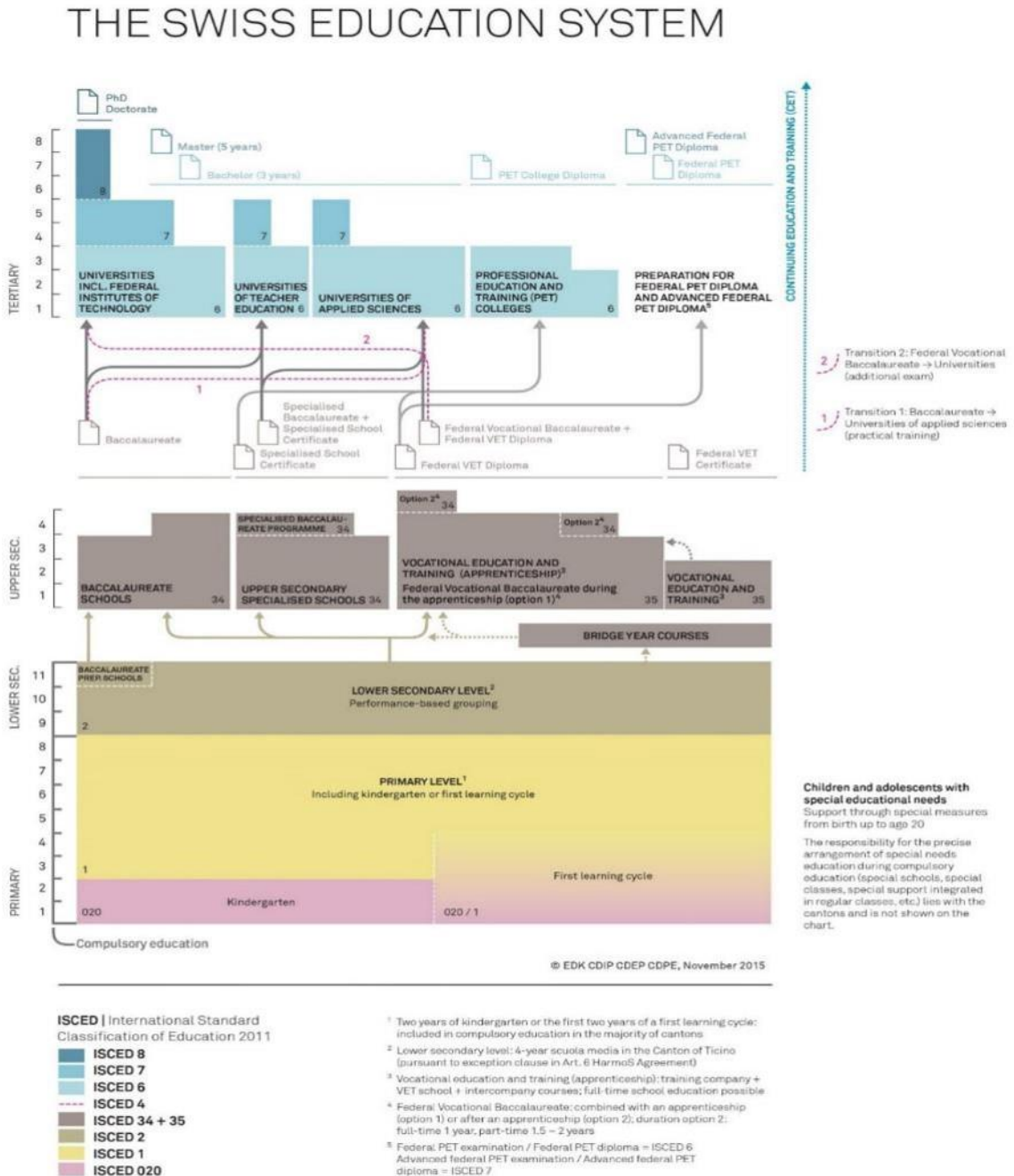
Ca. 55 % af en ungdomsårgang opnår en **videregående uddannelse**. Det videregående uddannelsessystem er opdelt i universiteter, universiteter for anvendt videnskab, lærerhøjskoler og professionelle videregående uddannelser.

Schweiz er blandt de lande i Europa, hvor den største andel af arbejdsstyrken deltager i **efter- og videreuddannelse** (CET). Efter- og videreuddannelse er vigtig dels på grund af de stigende kvalifikationsbehov på arbejdsmarkedet og dels for at øge mobiliteten blandt erhvervsuddannede i form af brancheskift.

Det er muligt på baggrund af **en realkompetencevurdering at tilegne sig en formel uddannelseskompetence** til en erhvervsuddannelse. Aktuelt er det muligt inden for 20 uddannelser. Som i resten af erhvervsuddannelsessystemet er det virksomhedernes efterspørgsel, der er styrende, og det kan konstateres, at der kun har været en mindre efterspørgsel, hvorfor antallet af personer, der opnår en formel uddannelseskompetence på baggrund af en realkompetencevurdering og teoretisk opkvalificering, er lavt.

Uddannelsesstilbud til **handicappede** reguleres i Equal Opportunities for the Disabled Act (BehiG/LHand) og i Intercantonal Agreement on Special Needs Education, som ikke alle kantoner har underskrevet. Kantonerne er forpligtet til at udbyde og finansiere uddannelse til handicappede. Det skal ske ved, at kantonerne definerer nogle bindende standarder, og det skal tilstræbes at inkludere handicappede (CSRE, 2014).

Figur 4. Uddannelsessystemet i Schweiz



## 4.2. DEN SCHWEIZISKE UDDANNELSESPOLITIK

**Uddannelsespolitikken** vedtages af konføderationen, kantonerne og arbejdsgiverne i fællesskab. Uddannelsespolitikken er formuleret for fire år ad gangen. Det tager ofte lang tid og kræver lange forhandlinger at få aftalerne på plads, men metoden vurderes at være hensigtsmæssig. *"Fordelen ved denne model er, at når aftalen er vedtaget, bakker alle aktørerne den op"* (Interview IV).

Aktuelt fungerer aftalen for 2013-2016, og der finder forhandlinger sted om aftalen for 2017-2020.



De fælles **uddannelsespolitiske målsætninger** er:

1. Harmonisering af den obligatoriske grundskole i forhold til alder ved uddannelsesstart, obligatorisk skolegang, tiden på de enkelte grundskoletrin og overgangen mellem disse samt fælles kompetencemål.
2. 95 % af alle 25-årige skal have mindst én ungdomsuddannelseskompetence.
3. Fastholde eksamensfri adgang til schweiziske universiteter for personer med en gymnasial eksamen.
4. Opnå international sammenlignelighed for (og dermed anerkendelse af) de Professionelle Videregående Uddannelser.
5. Kontinuerlig styrkelse af attraktiviteten af karrieremuligheder på schweiziske top-universiteter.
6. Spredde muligheden for realkompetencevurdering ud til hele uddannelsessystemet, så man kan opnå papirer og formel anerkendelse af sine kompetencer.

I relation til de styrker det schweiziske uddannelsessystem har (opsummeret i første afsnit), vedrører de fleste uddannelsespolitiske målsætninger den akademiske vej gennem uddannelsessystemet. Men dette skyldes, at man allerede har et af verdens bedste erhvervsuddannelsessystemer på plads. I flere interview fremhæves det, at "systemet tilsyneladende virker". Derimod viser de uddannelsespolitiske målsætninger, som relaterer sig til videregående uddannelse, at Schweiz her, ligesom andre lande, oplever udfordringer ikke mindst fra globaliseringen. Schweiz er ikke medlem af EU, men er alligevel meget optaget af at følge Bologna-processen.

Det er vigtigt at bemærke, at formålet med disse uddannelsespolitiske målsætninger er, at:

***Efterkomme efterspørgslen på arbejdere med generelle eller erhvervsrettede kvalifikationer.***

Det kan yderligere bemærkes, at den schweiziske model grundlæggende bygger på, at familien er det bærende element.

Forsørgeransvaret for schweiziske elever påhviler forældrene, og der er tradition for, at eleverne bor hjemme under uddannelsen.

En central publikation "Education Report" vurderer uddannelsespolitikken ud fra tre gennemgående elementer, som er vigtige i schweizisk uddannelsespolitik; **effektivitet, efficiens og lighed**. De unge skal hurtigt igennem uddannelsessystemet uden lange overgange, omvalg og frafald. Der arbejdes kontinuerligt på at øge effektiviteten af uddannelsessystemet. Efficiens inkluderer det økonomiske aspekt. Lighed, forstået som lige muligheder for alle, er også et vigtigt og bærende element i schweizisk uddannelsespolitik.

Den væsentligste reform af uddannelsessystemet trådte i kraft i 2004. Med denne erhvervsuddannelsesreform indførte man den 2-årige erhvervsuddannelse (en erhvervsuddannelse tager normalt 3-4 år), som

er målrettet de bogligt svageste elever.

Uddannelsen sænkede barriererne for at komme ind i uddannelsessystemet og har været en succes i forhold til at øge andelen, som får en uddannelse, integration af indvandrere og i forhold til at forbedre overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelse. Med denne reform blev der ligeledes indført en ny videregående uddannelse (PET), som kan tilgås direkte med en erhvervsuddannelse (CSRE, 2014).

Andre væsentlige forandringer er, at kantonerne organiserer 8. og 9. klassetrin, så de i højere grad sigter mod en specifik overgang til en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Formålet med denne reorganisering er at styrke overgangen fra grundskolen til ungdomsuddannelserne yderligere (CSRE, 2014). Derudover har udbredelsen af Case Management (beskrevet i foregående afsnit) bidraget til et endnu stærkere fokus på de svageste.



### 4.3. TEMA 1: DE UNGES VEJ GENNEM UDDANNELSES- SYSTEMET

Da der historisk set ikke har været nogen individbaseret statistik i Schweiz til belysning af uddannelsesadfærd, har man gennemført panelstudier. Et studie af årgangen, som afsluttede grundskolen i 2000, viser, at der er en umiddelbar **overgang fra grundskolen** til fortsat uddannelse på brobygning på 20 %, mens 49 % overgik til en erhvervsuddannelse og 27 % til en gymnasial uddannelse. Efter 3 år var overgangen til erhvervsuddannelserne på hele 65 %.

Efter 10 år var der ude på arbejdsmarkedet 10 % uden nogen afsluttet uddannelse, 50 % havde en erhvervsuddannelse som den højeste, 11 % en almen ungdomsuddannelse, 12 % en kort eller mellemlang videregående uddannelse og 17 % en lang videregående uddannelse.

Data fra ovenfor nævnte 2000-kohorte viser dog efterhånden gammel uddannelsesadfærd.

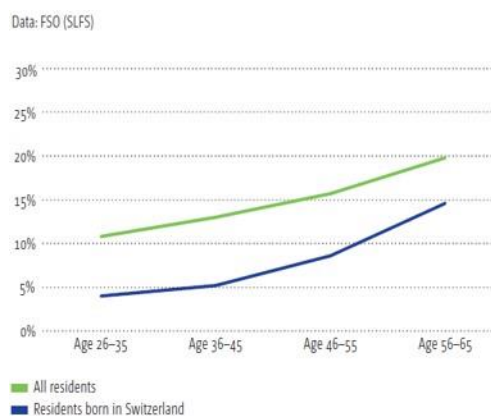
Skøn fra det centrale statistiske kontor viser, at der aktuelt på en ungdomsårgang er 55 % med en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse som højst fuldførte, 13 % med en kort eller mellemlang videregående uddannelse og 24 % med universitetsuddannelse. Restgruppen er på 8 % (interview VIII).

Hvis man sammenholder med den danske modelfremskrivning, der går frem til 25 år efter grundskolen, når Schweiz efterhånden skønsmæssigt op på ca. 55 %, der på længere sigt vil opnå en videregående uddannelse ifølge en vurdering fra det centrale statistiske kontor (interview VIII).

#### Væksten i det videregående

**uddannelsessystem** har således også i Schweiz været kraftigt stigende og ikke meget mindre end den massive danske stigning fra ca. 40 til ca. 60 % af en ungdomsårgang i de sidste 25 år. Den schweiziske model er gået fra ca. 35 til ca. 55 %.

Figuren nedenfor viser andelen af hhv. schweiziskfødte og udenlandsk fødte, som har en grundskoleuddannelse som højst fuldførte.



### 4.3.1 FLEKSIBILITET

Schweizisk uddannelseslovgivning har et eksplicit mål om at sikre stor fleksibilitet i uddannelsessystemet forstået som muligheden for at skifte mellem uddannelses typer og -niveauer.<sup>12</sup>

Fleksibiliteten i det schweiziske uddannelsessystem vurderes af flere interviewpersoner til at være en af **hjørnestenene i den schweiziske succes**.

En interviewperson siger: *"Den seneste reform af erhvervsuddannelserne havde eksplicit som formål at øge mobiliteten i uddannelsessystemet for erhvervsuddannede, hvilket er et meget vigtigt element for erhvervsuddannelsernes attraktivitet. Eleverne ved, at de kan få en god karriere med en erhvervsuddannelse. De ved, at de kan komme videre i uddannelsessystemet og ikke bliver fanget i en blindgyde. Du kan starte hvor som helst [i uddannelsessystemet] og slutte hvor som helst"* (interview III).

Det er en vigtig del af vejledningsindsatsen netop at oplyse om uddannelsessystemets opbygning og de muligheder, der er for at komme videre til den uddannelse, man drømmer om. Der hersker således et mantra i Schweiz om, at man ikke kan vælge den forkerte uddannelse. Der er ingen blindgyder eller stopklodser.

**Fleksibiliteten er primært vertikal.** En elev, som starter på en erhvervsuddannelse, kan komme videre i uddannelsessystemet ved at tage et ekstra år svarende til erhvervsgymnasial

uddannelse eller direkte til en professionel erhvervsuddannelse (PET). Der er ligeledes mulighed for at tilgå universitetet på baggrund af en portfolio eller en optagelsesprøve. Gymnasialt uddannede har adgang til alle videregående uddannelser (SERI, 2016).

Som udgangspunkt er der ikke mulighed for at få **merit**, hvis en elev skifter fra én ungdomsuddannelse til en anden. Man kan altså ikke forkorte sin erhvervsuddannelse, selv om man har taget en gymnasial uddannelse først. Der er således en lav grad af horisontal fleksibilitet.



#### Inspiration fra Schweiz



Altid mulighed for videreuddannelse uanset ungdomsuddannelse – du kan ikke vælge forkert

### 4.3.2 OVERGANGE

Som tidligere nævnt er den **direkte overgang** fra grundskolen til ungdomsuddannelserne på 85 %.

Der er en **række tiltag, som har til formål at hjælpe de resterende 15 %** videre i uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet. Brobygningsåret er et vigtigt tiltag, som også er målrettet mod en arbejdsmarkedsplacering. Case Management er et andet vigtigt tiltag, hvor unge med flere problematikker tilbydes hjælp til at navigere mellem de offentlige myndigheder og hjælp til at finde en praktikplads (se mere under Uddannelsesvalg).

Mellem 2006 og 2010 gennemførte EDK<sup>13</sup> et projekt med titlen "Optimisation of the transition from compulsory education to upper-secondary education", der førte til en række anbefalinger til kantonerne. På baggrund af disse anbefalinger er kantonerne begyndt at omlægge det ottende og niende skoleår og gøre deres indsats mere målrettet mod den enkelte elevs overgang til enten en almen ungdomsuddannelse eller en erhvervsuddannelse. Flere af kantonerne har eksempelvis indført individuel støtte til eleverne i form af ekstra undervisning i bestemte fag, motivationsøgende tiltag og bedre udnyttelse af det sidste år i grundskolen gennem "individuel læring" (CSRE, 2014).

For at optimere den individuelle indsats for den enkelte elev anvender flere af kantonerne værktøjerne "Stellwerk" (i ca. halvdelen af de tysktalende kanton) eller 'EVA' (i Geneve). Disse er specielt udviklede prøver, der har til formål at lokalisere de områder, hvor eleven kan forventes at have brug for støtte ved den kommende overgang.

Ved hjælp af testresultaterne kombineret med forbedret forældresamarbejde kan skolerne tidligt målrette undervisningen i det niende skoleår til den enkelte elevs behov.

Særligt seks faktorer har betydning for en succesrig overgang fra grundskolen, som illustreres i nedenstående figur. Faktorerne er identificeret på baggrund af en metaanalyse af 58 schweiziske studier, i EDK-projektet "Succesfaktorer" (Häfeli & Schellenberg, 2009).



Overgangen fra den gymnasiale ungdomsuddannelse til det videregående uddannelsessystem er ca. 93 %. Hovedparten med en gymnasial uddannelse overgår til universiteter (76 %), mens de øvrige overgår til læreruddannelsen (7 %) eller universiteter for anvendt videnskab (10 %).

Overgangen for unge med en erhvervsuddannelse og erhvervsrettet gymnasial overbygning til det videregående uddannelsessystem er ca. 56 %. Hovedparten overgår til universiteter for anvendt videnskab (42 %), mens de øvrige overgår til læreruddannelsen (1 %) eller traditionelle universiteter (3 %).

<sup>13</sup> Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (EDK)

### 4.3.3 FRAFALD OG OMVALG

Ifølge schweizisk lovgivning skal kantonerne yde en indsats rettet mod frafald på erhvervsuddannelserne. Kantonerne kan gøre dette gennem individuel undervisning af **frafaldstruede elever** eller ved at organisere elevens overgang til en anden erhvervsuddannelse, der passer bedre til vedkommendes behov og kompetencer. I praksis sker disse indsatser ofte inden for rammerne af Case Management-systemet (TSFC, 2016).



Den **schweiziske statistik har ikke været individbaseret** før 2012, hvor et projekt blev søsat med henblik på at modernisere statistikken, herunder gøre den individbaseret. Derfor er der ikke en præcis viden om uddannelsesadfærden. Der er dog en række panelstudier, hvor en gruppe af unge deltager i en spørgeskemaundersøgelse flere gange i løbet af en årrække.

**Frafaldet på gymnasiale uddannelser** er gennemsnitligt ca. 25 %. Mange af dem, der falder fra, overgår til en erhvervsuddannelse.

**Frafaldet på erhvervsuddannelserne** er kun ca. 15 %. Nogle fungerer ikke på arbejdspladsen, mens de fleste overgår til en anden erhvervsuddannelse på en anden praktikvirksomhed. Det relativt beskedne frafald på erhvervsuddannelserne omfatter både

omvælgere, omgængere og personer, som falder helt ud af uddannelsessystemet (BFS, 2015). Interessant nok er dette det modsatte billede af danske forhold, hvor gymnasiefrafaldet er under 20 % (kun 15 % i det almene gymnasium), mens frafaldet på erhvervsuddannelserne, afhængigt af hvordan man måler det, er på op imod 50 %.

En analyse fra BFS ser på overgangsfrekvensen fra 1. til 2. år på ungdomsuddannelserne på tre baggrundsvariable – køn, nationalitet og forældreuddannelse. Der er beskedne **kønsmæssige forskelle**. Kvinder har lidt højere overgang end mænd – og dermed et mindre frafald. 85 % af kvinderne gennemfører 1. år, mens det gælder for 82 % af mændene.

Der er lidt større forskelle mht. **nationalitet**. Hvor 80 % af unge med udenlandsk nationalitet gennemfører, gælder det for 85 % af unge med schweizisk nationalitet.

Mht. overgang betinget af forældrenes uddannelse er der også 5 procentpoint forskel. 87 % af førsteårsstuderende med forældre med tertiær uddannelse overgår til 2. år, 85 % hvor forældrene har sekundær uddannelse som den højeste og 82 %, hvor den obligatoriske grundskoleuddannelse er den højeste.

Der er særligt to tiltag, som fremhæves i forhold til at styrke fastholdelsen for de svageste elever. Supported education består i, at unge, som modtager invalidepension (Rente-VI), kan få støtte i form af en coach, støtte i hjemmet m.v. FiB er et andet tiltag, som sikrer, at unge på den 2-årige erhvervsuddannelse kan få ekstraundervisning i de fag, hvor de er svagest, eller hvor de har størst behov.

#### 4.3.4 SAMMENHÆNG

Der er en forbløffende god sammenhæng i det schweiziske system. Der er på hvert uddannelsesstrin mange aktiviteter, som forbereder på det næste trin og ultimativt også på arbejdsmarkedet. Samtidig er der meget fokus på at integrere og vejlede de svageste.

**Brobygningsåret** efter den obligatoriske uddannelse er som en blanding af dansk 10. klasse og forberedende uddannelse som produktionsskoler m.v. Dette overgangsår er vigtigt i forhold til at skabe sammenhæng mellem grundskolen og ungdomsuddannelsessystemet.

Den **2-årige erhvervsuddannelse** har med sine ca. 10 år på bagen været et godt bindeled mellem obligatorisk grundskoleuddannelse og fortsat uddannelse. Den er blevet en naturlig del af det i forvejen gode schweiziske system og nu også med fokus på de elever, der er i fare for at ende i en restgruppe. Men der er selvfølgelig stadig betydelig forskel på denne uddannelse og den 3- og 4-årige erhvervsuddannelse. En del virksomheder er skeptiske over for at tage praktikelever fra dette niveau, særligt hvis de kan få tilstrækkeligt af elever med højere kvalifikationer.

En vigtig komponent i forhold til at skabe **sammenhæng** er således, at det ordinære system favner meget bredt, fordi også de svageste grupper inkluderes gennem den 2-årige erhvervsuddannelse.

**Sammenhængen mellem det ordinære og det ikke-ordinære** (forberedende) uddannelsessystem sikres ved en gennemgående stærk arbejdsmarkedsorientering. De forberedende tilbud har typisk til formål at forberede den unge på en erhvervsuddannelse eller har et decideret praktikelement indlejret.



#### Inspiration fra Schweiz



Fokuseret brobygningsår

Toårig erhvervsuddannelse for de bogligt svageste

### 4.3.5 GEOGRAFI

Afstand til uddannelse er ikke en problematik, som optager schweizerne i væsentlig grad.

**Uddannelsessystemet er som udgangspunkt decentralt**, hvorfor afstandene til uddannelse generelt er korte. Erhvervsuddannelserne tager udgangspunkt i virksomhederne og virksomhedernes efterspørgsel. De unge i et givent geografisk område søger typisk ind i lokale virksomheder, men de er fri til at søge i andre kantoner, end hvor de bor.

På det gymnasiale område er der **stor forskel på udbuddet mellem kantonerne**. Særligt er der stor forskel mellem tysktalende og

fransktalende kantoner, hvor der i sidstnævnte er meget større fokus på gymnasievejen, samt et større udbud af specialiserede gymnasiale uddannelser. De fransktalende kantoner oplever de samme udfordringer med hensyn til erhvervsuddannelser som i Danmark, men der er et meget effektivt vejledningssystem, som promoverer erhvervsuddannelserne. I de tyske kantoner tager en større andel af eleverne en erhvervsuddannelse, hvilket hænger sammen med den uddannelsesmæssige tradition i disse områder. Vejledningssystemet og praktikpladssystemet er lige så effektivt i de tysk- og fransktalende dele af Schweiz.



## 4.4 TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG

### 4.4.1 UDDANNELSESVALG

Det schweiziske uddannelsessystem er i høj grad **efterspørgselsdrevet**. Formålet med uddannelsespolitikken er således at "imødekomme efterspørgslen på arbejdere med en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse".<sup>14</sup>

Tilgangen til **erhvervsuddannelserne** bestemmes som udgangspunkt af virksomhederne. For at starte på en erhvervsuddannelse skal du finde en læreplads og ansættes i virksomheden. Der er dog også mulighed for skolepraktik.

I nogle kantonen, f.eks. Geneve, er der bekymring for, om **skolepraktikken** får en for dominerende plads, fordi det på trods af den særlige schweiziske tradition er svært at skaffe pladser nok. Der gøres en meget stor indsats for at skabe praktikpladser og for at sikre et match mellem virksomhedernes behov og den enkeltes præferencer

Også i Schweiz kendes fænomenet, at visse uddannelser tiltrækker flere, end der egentligt umiddelbart er efterspørgsel efter, mens andre mangler attraktivitet.

Tilgangen til den **gymnasiale uddannelse** reguleres med adgangskrav. Disse krav varierer mellem kantonerne, men består typisk af et karakterkrav. Karakterkravene til eleverne, når de forlader den obligatoriske uddannelse, er høje. Hvis en person har været uden for uddannelsessystemet eller har været på en erhvervsuddannelse, er der mulighed for at tage en test, som giver adgang til en gymnasial uddannelse (CSRE, 2014).

De unge, som ikke overgår til en ungdomsuddannelse umiddelbart efter

grundskolen, har en række forskellige muligheder i **det såkaldte overgangså**r. Mod en mindre betaling er der mulighed for at opkvalificere sig i fag, hvor ens karakterer har været for dårlige. Der er også mulighed for at arbejde frivilligt, være au pair, tage på et udvekslingsophold eller andre aktiviteter efter eget ønske.

**Case Management** har eksisteret siden 2000. Initiativet er rettet mod unge med flere problemer. Altså unge, som ikke bare står i en situation uden en læreplads, men som også har problemer af personlig eller social karakter. Det er en individuel vurdering af sagsbehandleren (case manager), som bestemmer, hvorvidt en ung kan indgå i programmet. Case Management er således en koordineret individuel vejledning, der har til mål at hjælpe dårligt stillede unge med at komme i gang med og gennemføre en erhvervsuddannelse. Koordineringen foregår ved, at én person eller myndighed får ansvaret for at sikre, at den unge matches med tilbud, der er målrettet til vedkommendes individuelle behov. Princippet bag Case Management er, at **uddannelse har forrang for arbejde**, og målet er at sikre, at den unge opnår en kvalifikation over grundskoleniveau. Kantonerne har ansvaret for implementering af Case Management, mens konføderationen bidrager med finansiering. En evaluering fra 2011 viser, at der er store implementeringsforskelle på tværs af kantonerne, og at funktionen af Case Management ikke i alle tilfælde lever op til formålet (Landert, 2011).



Inspiration fra Schweiz



Case Management

<sup>14</sup> ERI policy guidelines and objectives for 2013-2016 – <http://www.sbf.admin.ch/org/01645/index.html?lang=en>

#### 4.4.2 STUDIEVEJLEDNING

Kantonerne er ansvarlige for vejledning af de unge i forbindelse med deres uddannelsesvalg. Vejledningen foregår både i grundskolerne og i de lokale vejledningscentre (BiZ). Vejledning i grundskolen gennemføres af lærerne og består af en test af elevens foretrukne uddannelse efterfulgt af tilrettelæggelse af opkvalificerende undervisning. De velbesøgte vejlednings- og karrierecentre tilbyder individuel vejledning til de unge og deres familier angående uddannelsesvalg, arbejdsmarkedsforhold, jobmuligheder, udarbejdelse af CV, portfolio-sammensætning, søgning af praktikpladser m.v. (SERI, 2016)

Studievejledningen starter således allerede i [det der svarer til en dansk] 7. klasse. Der er udarbejdet vejledningsmateriale fra statsligt niveau, som kantonerne kan anvende. Typisk anvendes en **vejledningsmodel**, som er bygget op omkring en række trin, som eleverne skal igennem.

Modellen har følgende trin:

1. Jeg lærer mine interesser og stærke sider at kende
2. Jeg lærer mine uddannelsesmuligheder at kende
3. Jeg sammenligner mine interesser og stærke sider med uddannelsesmulighederne
4. Jeg undersøger mine interesser nærmere, evt. gennem et kort praktikforløb
5. Jeg kontrollerer mine muligheder
6. Jeg tager en beslutning og søger en praktikplads eller melder mig ind på en uddannelse
7. Jeg forbereder mig på at starte eller søger noget nyt





Vejledningen understøttes af både fysisk og elektronisk vejledningsmateriale.



I Geneve, som faktisk har en uddannelsesadfærd med stor andel i gymnasiet, gives fra 8.-11. år en time om ugen i uddannelses- og arbejdsmarkedsvejledning. Vejledningen gives i tilknytning til klassens time, som varetages af klasselæreren. 1-2 dage om ugen er også en vejleder fra det centrale vejledningskontor til stede på skolen

Vejledningsmaterialet: Guide du choix professionnel (tilsvarende materiale bruges i de tysktalende kantonen) er unikt i sin karakter. Psykologer har medvirket, og de unges selvevaluering koblet med pædagogiske præsentationer af forskellige professioner tjener til, at mange unge bliver afklaret på et lidt tidligere tidspunkt end i en del andre lande, herunder Danmark

Et forhold overalt i Schweiz, som kan påvirke uddannelsesvalget, er, at kantonerne ofte efter en folkeafstemning kan beslutte, at der skal niveaudeles fra 7. klasse. Det blev f.eks. besluttet for 5 år siden i Geneve-kantonen. Eleverne bliver opdelt i 3 grupper, hvor gruppe 3 er de stærke elever med høje karakter, der vurderes at være sikre på at komme i gymnasiet. Gruppe 2 er en mellemgruppe med mange, som vil finde et

læreplads i erhvervsuddannelsessystemet. Endelig er der gruppe 1, hvor nogen vil være i risiko for at havne i restgruppen.

Denne opdeling er egentlig i strid med **overordnede uddannelsespolitiske strategier om lige muligheder** (Chancen-gleichheit). Ved lokale folkeafstemninger er der også hidsige diskussioner blandt lærere, forældre og skolemyndigheder om et sådant spørgsmål. Når ingen i gruppen med de dygtigste elever overvejer en erhvervsuddannelse, kan det skade det gode ry, som erhvervsuddannelserne ellers har.

Elever i den svageste gruppe kan opleve en **stigmatisering**, som kan øge risikoen for, at de i sidste ende havner i restgruppen.



### Inspiration fra Schweiz



Tidlig, målrettet uddannelses- og erhvervsvejledning

#### 4.4.3 UDDANNELSESHIERARKI

Der er et **uddannelseshierarki** i Schweiz, men det påvirker kun i mindre grad de unges uddannelsesvalg.

De **gymnasiale uddannelser har størst prestige**. Det skyldes bl.a., at der er høje adgangskrav for at komme på ind på en gymnasial uddannelse i de fleste kantonen. Det er derfor typisk de bogligt bedst begavede elever, som kommer i gymnasiet. Efter endt uddannelse opnår personer med en gymnasial uddannelse og efterfølgende en universitetsuddannelse typisk en højere løn end personer med en erhvervsuddannelse.

Der er dog i Schweiz en meget stor respekt for erhvervsuddannelserne. Undersøgelser viser, at **forældre** med schweizisk baggrund anser erhvervsuddannelse og gymnasium som to lige gode uddannelser. Forældre med udenlandsk baggrund foretrækker derimod en gymnasial uddannelse for deres børn – og det gælder både vestlige og ikke-vestlige indvandrere (CSRE, 2014).

Derudover fremhæves det i interviewene, at det faktisk, at en så **stor andel af en ungdomsårgang** vælger en erhvervsuddannelse, vidner om, at det også er velanset at tage en erhvervsuddannelse.

En vejledningsdirektør kan med stolthed fortælle, at hans ældste søn vil være urmager (interview nr. 8)

I **studievejledningen** informeres der om løn og andre arbejdsmarkedsforhold. Det skal bl.a. sikre, at eleverne og deres forældre er klar over, at erhvervsuddannede får en god løn og har lav sandsynlighed for arbejdsløshed.

Staten gennemfører kontinuerligt **kampagner**, som reklamerer for erhvervsuddannelserne. Man prøver særligt at ramme de målgrupper, som ikke har et godt kendskab til erhvervsuddannelser – udlændinge og personer med en gymnasial uddannelse.

## 4.5 TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRERKVALIFI-KATIONER

### 4.5.1 LÆRERKVALIFIKATIONER



For at undervise på en erhvervsskole eller en professionel videregående uddannelse skal man have **en formel uddannelse og flere års arbejds erfaring** inden for det felt, man skal undervise i. Desuden skal lærerne være uddannet fra en særlig uddannelsesinstitution, SFIVET (Swiss Federal Institut for Vocational Education and Training). Formålet med dette er at udbrede anvendelsen af erhvervspædagogik i erhvervsuddannelsessektoren (se mere herom i næste afsnit). Det er dog muligt at undervise nogle få timer om ugen uden yderligere uddannelse fra SFIVET. SFIVET varetager også forskningsopgaver og den løbende udvikling af pædagogiske tilgange i VET/PET-systemet.

Lærerne på erhvervsuddannelserne er derfor typisk over 40 år og i gang med deres "anden" karriere. Ca. 1/3 arbejder fuldtid, og 2/3 arbejder deltid. Mange af dem, der arbejder deltid, har en anden hovedbeskæftigelse og fungerer som "eksterne lektorer" på erhvervsskolen. Attraktiviteten ved lærergerningen i forhold til aflønning varierer meget fra branche til branche (CSRE, 2014).

Lærerne på de gymnasiale uddannelser er universitetsuddannede.

### 4.5.2 PÆDAGOGIK

Erhvervsuddannelseslærernes uddannelse inden for **erhvervspædagogik** omfatter emner som lovgivning, vejledning af elever, arbejdsrelateret socialisering af elever, didaktik, udvikling af lærerrollen og løbende efteruddannelse, samarbejde med andre institutioner og arbejdspladser og diverse generelle emner som sikkerhed, etik, sundhed, bæredygtighed og multikulturalisme (TSFC, 2016).

Det vigtigste træk ved den pædagogiske tilgang til undervisningen på erhvervsuddannelserne er den **direkte forbindelse mellem teoretisk og praktisk læring**, der sikrer, at eleverne hele tiden kan se sammenhængen mellem teori og praksis og lærer at anvende deres viden i løbet af arbejdsdagen.

For at tage hånd om den svageste **målgruppe med fysiske og psykiske handicap**, herunder indlæringsvanskeligheder, er udskoling, brobygningsåret og den 2-årige erhvervsuddannelse præget af en inklusionstankegang (SERI, 2016).

Elever med særlige behov er ikke nødvendigvis integreret i de almindelige klasser, men de går oftest på de samme skoler, der tilbyder de ovenstående uddannelser.

Det vurderes, at denne tilgang har givet gode resultater (interview VI). Det anslås, at ca. 5 % af en ungdomsårgang er i ovennævnte målgruppe (CSRE, 2014).

Også her spiller **erhvervsvejledningen** en særlig rolle. Der laves blandt andet en dagbog for erhvervsvalg, som er relativ tekstfattig, og dagbogen er illustreret på nettet. Der laves endvidere særlige aktiviteter for unge med indlæringsmæssige vanskeligheder. Succeskriterierne for unge med handicap er, som for alle andre unge, at foretage en: a) afklaring af jobpræference/uddannelsesvalg, b) finde en praktikplads, c) gennemføre uddannelsen og d) finde et fast arbejde (interview VI).

**Effektmålinger** af kandidater fra den generelle 2-årige erhvervsuddannelse, hhv. 1 og 3 år efter uddannelsesafslutning, og den tilsvarende for det særlige forløb for unge med særlige vanskeligheder viser, at andelen uden lønnet beskæftigelse for almindelige klasser i den 2-

årig erhvervsuddannelse er hhv. 11 og 14 %, og for de særlige klasser er den 26 og 9 %. Den sidstnævnte lave procent skyldes dog en særlig stor andel under videre uddannelse.

Successen for de særlige klasser er bemærkelsesværdig. Igen er der ingen tvivl om, at fokuseringen på arbejdsmarked og den særlige vejledningsindsats er en grundpille i de pæne beskæftigelsesfrekvenser.



### Inspiration fra Schweiz



Høje krav til erhvervsskolelærere:  
Flerårig praktisk erfaring og faglig uddannelse



## 4.6 TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE

### 4.6.1 FINANSIERING

Erhvervsuddannelsessystemet finansieres af konføderationen, kantonerne og virksomhederne. Konføderationen og kantonerne bruger 3 mia. SWF per år. Konføderationen står for 25 %, hvoraf 90 % gives i bloktilskud til kantonerne, og de resterende 10 % går til specifikke projekter. Der er stor variation mellem kantonerne i forhold til deres forbrug per studerende. Virksomhederne bruger 5,3 mia. SWF, hvoraf 2,5 mia. SWF går til lønninger til erhvervspraktikanterne. Finansieringen af erhvervsuddannelserne bidrager således ikke til at skabe en særlig incitamentsstruktur. Styringen af uddannelsesområdet er i meget høj grad efterspørgselsbaseret – altså afhængig af virksomhedernes behov og betalingsvillighed.



Der udarbejdes kontinuerligt opgørelser og beregninger, som viser, at arbejdsgiverne faktisk tjener på at have lærlinge.

**Erhvervsorganisationerne** betaler for egne uddannelsescentre og branchekurser, der er en del af uddannelsen. Alle virksomheder inden for en bestemt branche er/kan være pålagt at indbetale til en fond ('VPET fund'), som dækker udgifter i forbindelse med sammensætning af særlige programmer og afvikling af kurserne, eksaminationer o.l. Som udgangspunkt kræver erhvervsuddannelserne ikke egenbetaling, men

der kan forekomme egenbetaling i forbindelse med nogle branchespecifikke kurser.

Gymnasierne drives af kantonerne og finansieres aktivitetsbaseret i forhold til antallet af elever på den givne institution. Den gennemsnitlige omkostning pr. optagede/indskrevne elev er 20.000 SWF. Almene ungdomsuddannelser kræver også en vis egenbetaling.

Siden 2008 har ansvaret for uddannelses tilbud til handicappede været et anliggende for kantonerne. De er forpligtede til at tilbyde uddannelse til handicappede, men er selv frie til at definere hvilke tilbud, og de bærer selv de økonomiske omkostninger.

Forberedende tilbud i overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelse (brobygningsår) finansieres af kantonerne. Men der er også en mindre egenbetaling for eleverne.

### 4.6.2 STYRINGSFORMER

Den store **succeshistorie** i schweizisk uddannelsespolitik er styringsformen bag erhvervsuddannelserne (VET) og de professionelle videregående uddannelser (PET).

VET/PET-området er kollektivt styret af tre partnere: Konføderationen, kantonerne og erhvervsorganisationerne. De tre partnere i fællesskab har ansvaret for at sikre, at erhvervsuddannelserne er af højst mulig kvalitet.

**Konføderationens** overordnede rolle er at regulere, subsidiere og styre erhvervsuddannelserne. Denne opgave udføres gennem to centrale statslige myndigheder:

**SERI** (Stats Secretariat for Education, Research and Innovation), som blandt andet har til opgave at sikre gennemsigtighed og ensretning af uddannelserne og eksaminationerne på tværs af kantonerne samt at udbetale bloktilskuddet til kantonerne.

**SFIVET** (Swiss Federal Institute for Vocational Education and Training) har til opgave at uddanne og efteruddanne lærerne i VET/PET-systemet. SFIVET udfører herudover forskning, pilotprojekter og forskellige andre tjenester inden for området og har en afgørende rolle i at sikre erhvervsuddannelsernes høje kvalitet.

**Kantonernes** rolle er at implementere, have overblik over og finansiere erhvervsuddannelsessystemet. I praksis foregår dette igennem SBBK (Swiss Conference of VET Offices), som er en specialiseret samling under EDK og består af de 26 kantoner. Kantonerne etablerer erhvervsskoler og igangsætter erhvervsuddannelsesprogrammer. Herudover rådgiver de elever og virksomheder i forbindelse med indgåelse af praktikkontrakter og er med til at sikre, at der udbydes tilstrækkeligt mange praktikpladser på de relevante erhvervsområder.

**Erhvervsorganisationernes** hovedopgave er at være med til at tilrettelægge udbuddet af uddannelser og undervisningsindholdet. De leverer desuden en del af undervisningen i form af branchekurser. Tilrettelæggelsen af udbud og undervisning foregår i praksis gennem Swiss Committee for VET, der blandt andet består af erhvervsorganisationer, SERI og kantonale repræsentanter.

På baggrund af forventninger om fremtidige kompetencebehov på arbejdsmarkedet tilpasser Swiss Committee for VET ca. hvert femte år uddannelsernes rammer, indhold og prøver. Erhvervsorganisationernes rolle i denne proces

er at definere, hvilke industristandarder der skal opfyldes, og hvilke uddannelser der skal oprettes, udbygges eller lukkes som resultat af forandringer i de respektive erhverv og den overordnede økonomi. Denne tætte sammenhæng mellem arbejdsmarkedsbehov og uddannelse af fagfolk er VET/PET-systemets varemærke, og det skønnes, at den har en afgørende rolle i, at arbejdsløshedsfrekvensen i Schweiz er blandt de laveste i verden.

**Arbejdsgiverne** udbyder praktikpladser og indgår praktikkontrakter med eleverne. De leverer undervisning på arbejdspladsen og aflønner deres elever på egen regning. Da virksomhederne bakker op om VET/PET-sektoren og opfatter denne som en ressourcekilde, der opfylder deres langsigtede behov for arbejdskraft, forventer de ikke et statsligt tilskud for at ansætte praktikanter. Cost-benefit-analyser har herudover vist, at virksomhederne i de fleste tilfælde opnår profit som resultat af praktikforløb, fordi eleverne deltager i produktionsprocessen.



### Inspiration fra Schweiz



Uddannelsespolitik vedtages med konsensus af konføderation, kantoner og arbejdsgivere: Sikrer høj implementering



### Inspiration fra Schweiz



Arbejdsgiveransvarlighed for erhvervsuddannelsessystemet, herunder praktikpladser

### 4.6.3 FORSØRGELSE

Eleverne modtager som udgangspunkt ikke uddannelsesstøtte i ungdomsuddannelsessystemet.

**Forsørgeransvaret** for schweiziske elever **påhviler forældrene**, og der er tradition for, at eleverne bor hjemme under uddannelsen.

Unge på **erhvervsuddannelser** får løn fra den virksomhed, hvor de er ansat. Lønnen er svarende til 5.000-10.000 DKR afhængigt af uddannelse og virksomhed. *"Det er rigtig godt for en ung schweizer at få mellem 900 og 1400 Franc om måneden i praktikantløn, når de, der går i gymnasiet, ikke får SU."*

Unge på **gymnasiale uddannelser** forsørges af forældrene. Hvis forældrene har en lav indkomst, er der mulighed for uddannelsesstøtte, hvilket varierer fra kanton til kanton.

Hver kanton har en lov om stipendier. Samtidig er der en ny føderal lov, som skal koordinere de enkelte kantoners love på dette område for at sikre at chanceulighederne ikke bliver for store

Kun de allerfattigste får stipendier, mens en anden mindre gruppe kan opnå lån. Kun få benytter sig af det.



Unge på **forberedende uddannelser** forsørges ligeledes af forældrene. Hvis forældrene har en lav indkomst, er der mulighed for uddannelsesstøtte, hvilket varierer fra kanton til kanton. I forbindelse med forbedrende tilbud, som er finansieret gennem beskæftigelsessystemet, udbetales arbejdsløshedsunderstøttelse.

Udgifter til uddannelsesstøtte afholdes af kantonerne. Således har alle kantoner **stipendieordninger** for studerende, hvis forældre har en lav indkomst. Ca. 10 % modtager stipendier på landsplan med stor variation mellem kantonerne. En anden lille gruppe, som ikke tilhører de allerfattigste, kan ikke få stipendium, men lån. Denne gruppe er dog meget beskeden.

Hver kanton har således en lov om stipendier. Samtidig er der en ny føderal lov, som skal koordinere de enkelte kantoners love på dette område for at sikre, at chanceulighederne ikke bliver for store.

Kun de allerfattigste får stipendier, mens en anden mindre gruppe kan opnå lån.

Selv om det begunstiger erhvervspraktikanterne, at de får løn, når gymnasieeleverne ikke får SU, så er det alligevel oplevelsen blandt interviewpersonerne, at **forsørgelsen ikke spiller nogen særlig rolle for uddannelsesvalget**.

## 4.7 TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET

### 4.7.1 KØN

I modsætning til mange andre lande er der **flere kvinder end mænd i restgruppen**. Det kan bl.a. forklares med, at flere erhvervsuddannelser i særlig grad henvender sig til mænd.

Kvinder og mænd vælger i høj grad forskellige uddannelser. Hvor 60 % af eleverne på de gymnasiale uddannelser er kvinder, er mange erhvervsuddannelser domineret af mænd. *"Det schweiziske uddannelsessystem er i høj grad kønsopdelt. 80 % af mændene følger mandsdominerede uddannelser, og 50-60 % af kvinderne kvindedominerede uddannelser. Der er en stærk sammenhæng med jobmarkedet, som også er kønsopdelt"* (interview II).

En række private organisationer arbejder for at fremme **kvinders integration på arbejdsmarkedet**, mens andre organisationer arbejder med problemstillinger knyttet til mænd. Disse organisationer støttes økonomisk af det offentlige.

### Boks 1. Impulsis



Impulsis er en privat non-profit organisation, som arbejder for at styrke kvinders integration på arbejdsmarkedet.

Gennemførelse af projekter sker i samarbejde med virksomheder og er finansieret af midler fra kantonerne.

Aktuelt udbyder Impulsis et motivationssemester i samarbejde med hotellet Marta, hvor Impulsis skal levere rengøring og madlavning. 10 unge kvinder med forskellige typer af personlige eller sociale problemstillinger er ansat i praktikantstillinger, hvor de dagligt udfører arbejde med støtte fra Impulsis-personale – såkaldte coaches. Impulsis motiverer kvinder til at søge en "rigtig" praktikplads og hjælper dem med personlige og sociale problemstillinger.

### 4.7.2 ETNICITET

**Unge med schweizisk baggrund klarer sig bedre** i uddannelsessystemet end unge med udenlandsk baggrund. Den tidligere omtalte 95 % målsætning er således nået for unge med schweizisk baggrund, mens det ikke er tilfældet for unge med udenlandsk baggrund. Analyser viser dog, at andengenerationsindvandrere klarer sig væsentligt bedre end førstegeneration.

Forskning viser endvidere, at indvandrere med samme kvalifikation som schweiziskfødte har sværere ved at finde en praktikplads. Der finder altså en form for **diskrimination** sted.



Der er **stort fokus på indvandrere og efterkommere** fra myndighedernes side. Der bliver særligt gjort en stor indsats for at informere om erhvervsuddannelsessystemet, som denne gruppe ikke kender så godt. Grundskolens arbejde med indvandreres og efterkommeres sprog er også en vigtig indsats. Internt i Schweiz er der også forskel mellem unge med tysk, fransk og italiensk baggrund.

### 4.7.3 SOCIAL ARV

Den sociale arv er generelt stærk i Schweiz.

Erfaringer og undersøgelser viser, at uddannelsessystemet ikke er i stand til at reducere de effekter af social arv, der kommer til udtryk ved ulige uddannelsesfrekvenser på tværs af sociale klasser. En vigtig komponent for i højere grad at bryde den sociale arv er indførelsen af obligatorisk førskole for alle børn. Forskning viser således, at tidligere start i børnehaven reducerer effekten af forældrenes uddannelse for barnets sandsynlighed for selv at få en videregående uddannelse (Brauer & Riphahn, 2009).

En del af kantonerne allokerer økonomiske ressourcer til de enkelte skoler på baggrund af et socialt indeks for at forsyne de skoler, der har mest brug for det, med ekstra ressourcer (CSRE, 2014).



#### Inspiration fra Schweiz



Fokus på de svagestes vej til arbejdsmarkedet

### 4.7.4 INKLUSION

Kantonerne har ansvaret for undervisningen af børn og unge op til 20 år, der har specielle behov. Specialundervisningen er omfattet af en interkantonal aftale, "Agreement on Special Needs Education", der blev indgået i 2011, og som afspejler loven "Equal Opportunities for the Disabled Act".

Hovedprincippet er, at alle børn skal have personligt målrettet støtte i enten specialskoler, specialklasser eller som del af undervisningen i almindelige klasser. **Andelen af børn med specielle behov, der inkluderes i almindelige klasser ("integrated education"), er støt stigende.** Det er fortsat muligt at blive undervist på specialskoler og i specialklasser, men denne type uddannelses tilbud er ved at blive udfaset.

Inklusion praktiseres både i forhold til børn med indlæringsvanskeligheder og i forhold til børn med et mentalt eller fysisk handicap. En særlig udfordring er inklusionen af børn med adfærdsforstyrrelser. Inklusionen af børn med specielle behov omfatter terapeutisk undervisning, talepædagogisk undervisning, psykomotorisk terapi og lignende tiltag. Undersøgelser viser, at inklusion i den almindelige undervisning generelt set forbedrer både børnenes sociale evner, trivsel og resultater i uddannelsessystemet.

På **erhvervsuddannelserne** har skolerne ansvaret for at udbyde undervisning, der gør det muligt for elever med specielle uddannelsesbehov at gennemføre uddannelsen. Specielt tilrettelagt undervisning finansieres af invalideforsikringen ("invalidity insurance") (EADSNE, 2011).

## 4.8 OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG

Tabellen giver et overblik over de virkningsfulde tiltag i Schweiz, som vurderes at være de væsentligste for den schweiziske succes, og som kan inspirere Rådet for Ungdomsuddannelser.

**Tablet 4. Opsamling af virkningsfulde tiltag i Schweiz**

TEMA	 De unges vej gennem uddannelsessystemet	 De unges uddannelsesvalg	 Pædagogik og lærer-kvalifikationer	 Finansiering, styreformer og forsørgelse	 Lighed i uddannelsessystemet
<b>TILTAG</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fokuseret brobygningsår</li> <li>▪ 2-årig erhvervsuddannelse for de svageste</li> <li>▪ Altid mulighed for videreuddannelse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tidlig, målrettet uddannelses- og erhvervsvejledning</li> <li>▪ Case Management</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Høje krav til erhvervsskol elærere: Flerårig praktisk erfaring og faglig uddannelse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Arbejdsgiveransvarlighed for erhvervsuddannelsessystemet, herunder praktikpladser</li> <li>▪ Uddannelsespolitik vedtages af konføderation, kantoner og arbejdsgivere</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Social arv: Fokus på de svagestes vej til arbejdsmarkedet, herunder økonomisk støtte</li> </ul>

## 4.9 LITTERATUR

BFS, Bundesamt für Statistik (2015). Längsschnittdatenanalysen im Bildungsbereich. Übergänge und Verläufe auf der Sekundarstufe II. Neuchâtel 2015.

BFS, Bundesamt für Statistik (2015). Szenarien zur Bevölkerungsentwicklung 2015-2045. Neuchâtel 2015

Bauer, P., & Riphahn, R. (2009). Kindergarten enrollment and the intergenerational transmission of education (IZA Discussion Paper Series Nr. 4466). Bonn: IZA.

CSRE (2014) *Swiss Education Report 2014*. Swiss Coordination Centre for Research in Education.

EADSNE – European Agency for Development in Special Needs Education (2011). Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN)

Häfeli, Kurt & Claudia Schellenberg (2009). Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen. Studien + Berichte | 29A.

Hoffman, Nancy and Robert Schwartz, "Gold Standard: The Swiss Vocational Education and Training System" (Washington, DC: National Center on Education and the Economy, 2015).

La Formation professionnelle à Genève (2015) *Constats et données chiffrées*

Landert, C. (2011). *Nationales Projekt Case Management Berufsbildung: Bericht zur Umsetzungsevaluation*. Bern: BBT.

Rasmussen, Inger Veng (2015) *Hvorfor er Schweiz så gode?* Artiklen er personlige indtryk fra en studietur.

Schüpbach, Marianne Extended education and social inequality in Switzerland: Compensatory effects? *Journal for Educational Research Online*. Volume 6 (2014), No. 3, 95–114

Smid, Reinhard (2015) *Guide du choix professionnel*. S & B Institute für Berufs- und Lebensgestaltung. Bulach

Smid, Reinhard (2015) *Le choix professionnel en tant que projet familial*. S & Institute für Berufs- und Lebensgestaltung. Bulach

Schweizerische Erdgenossenschaft and SERI (2016) *Vocational and professional Education and Training in Switzerland), Facts and Figures 2016*

Schweizerische Erdgenossenschaft and SERI (2016) *Entering the Labour Market*

SwissMEM 2016 – *Mehrwert für ihr Unternehmen*

TSFC - *The Swiss Federal Council (2016) Ordinance on Vocational and Professional Education and Training*

## 4.10 INTERVIEWS

Der er gennemført 10 interviews med centrale myndigheder, organisationer og forskere inden for uddannelsesområdet. Interviewene er gennemført personligt i perioden fra den 20. til den 25. april 2016 i Zürich, Bern, Neuchâtel og Geneve.

- I. Dr. Isabelle Zuppiger, tidligere uddannelseschef i Zürich, aktuelt selvstændig erhvervsdrivende.
- II. Dr. Irene Kriesi, Head of Research Field „Institutional Conditions of VET“ ved Swiss Federal Institute for Vocational Education and Training (SFIVET).
- III. Dr. Frédéric Berthoud, Head of Unit International Cooperation in Education and Professional Qualifications & Jérôme Hügli, project manager, unit International cooperation in education and professional qualifications & Christian Eicher, project manager, expert in case management ved The State Secretariat for Education, Research and Innovation (SERI).
- IV. Mark Gasche, chef for SBBK & Karin Rüfenacht, sekretær for udvalget for faglig udvikling ved Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (EDK).
- V. Ivana Juric, coach på projektet GP Hotel Marta (Impulsis).
- VI. Arthur Glättli, managing director for brancheforening (SwissMEM).
- VII. Dr. Claudia Patricia Schellenberg, forsker ved interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH).
- VIII. Dr. Jacques Babel, Head of "Education Prospects and Longitudinal studies" ved Federal Department of Home Affairs (FDHA) Federal Statistical Office (FSO) Section Education system.
- IX. Cattin Jean-Pierre, direktør for det centrale vejledningskontor i Geneve (Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue).
- X. M . Babel, afdelingsleder i enheden vedrørende praktikpladser inden for byggeri under den centrale vejledningstjeneste i Geneve.





## 5. SVERIGE

Det svenske uddannelsessystem er fra dansk perspektiv interessant at undersøge, dels fordi 98 % af en ungdomsårgang påbegynder en ungdomsuddannelse, og dels fordi Sveriges restgruppe er på størrelse med den danske (ca. 7 %). Samtidig er Sveriges velfærdsmodel, kultur og uddannelsessystem sammenlignelig

med den danske model. Succesfulde tiltag, initiativer og uddannelsespolitiske satsninger er således lettere at oversætte og implementere i en dansk kontekst i forhold til andre europæiske lande.

På baggrund af de gennemførte interviews og litteraturgennemgang fremhæves **fire forhold**, som er særligt afgørende for den svenske succes:

1. Sverige har et særdeles **veludviklet voksenuddannelsessystem** med i alt fem forskellige typer af voksenuddannelser. De elever, der tidligere er faldet ud af uddannelsessystemet, gives derfor gode muligheder for en ekstra chance.
2. Sverige har et **kvalitetssikrings- og kontrolsystem med undervisning** i både grundskolerne og på ungdomsuddannelserne. Konkret fører den statslige styrelse, Skolinspektionen, kontrol med alle landets skoler med fokus på kvaliteten af undervisningen. Skolinspektionen har bemyndigelse til at uddele finansielle bøder, såfremt en skole ikke overholder en række kvalitetskrav og kan i yderste konsekvens lukke skoler.
3. Der er i Sverige kommet **stor politisk bevågenhed på restgruppen** i de seneste år. Som implikation heraf er der nedsat en række statslige kommissioner, der undersøger, hvad der kendetegner restgruppen. **Begrebet "hemmasittere", som betegner en stor andel af de unge, der er i restgruppen, angives som det første skridt på vejen til at afdække restgruppen**. Derefter har en række undersøgelser kortlagt de centrale årsager til, hvorfor de unge i restgruppen har svært ved at tage en uddannelse eller komme i arbejde. **Næste skridt i Sverige er nu at iværksætte initiativer på et oplyst vidensgrundlag om restgruppen.**
4. **Sverige er dygtig til at få bevilget midler fra den Europæiske Socialfond (ESF).** Størstedelen af de projekter, som har til formål at reducere restgruppen i Sverige, er således finansieret af midler fra denne fond. Konkret kan nævnes projektet Plug Innovation, der af alle interviewede fremhæves som den største succesfulde indsats mod skolefrafald i Sverige.

Det svenske uddannelsessystem har dog også en række udfordringer:

1. **For snæver uddannelsesvej:** I Sverige er der efter grundskolen reelt kun én uddannelsesmulighed: at gå i gymnasieskolen. På den ene side har dette den positive konsekvens, at næsten alle fra en ungdomsårgang overgår til gymnasiet efter grundskolen (ca. 98 %). Dog er der samtidig en meget stor andel, der falder fra og ikke får deres gymnasieeksamen. Nye tal viser, at **blot 70 % færdiggør gymnasiet fire år efter, de har påbegyndt deres uddannelse, hvoraf 7 % af disse ikke har bestået alle fag**. Der er p.t. nedsat en kommission ("et attraktivt gymnasie for alla"), som bl.a. har til formål at undersøge, om gymnasiet med fordel skal gøres obligatorisk som i Holland.
2. I lighed med Danmark har Sverige **store udfordringer med at tiltrække unge til erhvervsuddannelserne**. Dette problem er yderligere forøget af en stor gymnasiereform fra 2011, hvor erhvervsuddannelserne ikke automatisk giver kvalifikation til at læse på universitetet. Adgang til universitetet fra den erhvervsfaglige retning på gymnasiet kræver, at eleverne vælger en specifik fagkombination, hvilket mange elever ikke får gjort.
3. **De erhvervsfaglige uddannelser i Sverige er treårige og mere teoretisk fokuserede i forhold til de danske erhvervsuddannelser**, hvilket samlet formodes at være en central årsag til frafald på uddannelserne.
4. Fem introduktionsprogrammer i gymnasieskolen, som skal opkvalificere de svageste elever til at tage en ungdomsuddannelse eller komme i arbejde, fungerer ikke optimalt. **Blot 8 % af de elever, der startede på introduktionsprogram i 2010/11, har gennemført et gymnasieprogram i 2014, mens 38 % er droppet ud uden at have påbegyndt et gymnasieprogram**. Centralt er det endvidere, at der ikke er fastsat regler for, hvor lang tid den enkelte elev må gå på et introduktionsprogram. Dette medfører, at nogle elever går 3-4 år på et introduktionsprogram uden at få en reel uddannelses- eller erhvervskompetence.

## 5.1. DET SVENSKES UDDANNELSESSYSTEM

### 5.1.1 GRUNDSKOLEN

Der er – i lighed med Danmark – **skolepligt til og med afslutningen af grundskolen i 9. klasse**. Der blev i 1991/1992 indført **frit skolevalg** i Sverige, hvilket betyder, at forældre frit kan vælge, hvor deres barn skal gå i skole.

#### SPECIALUDDANNELSE PÅ GRUNDSKOLENIVEAU

Der eksisterer i Sverige **et forholdsvist stort specialscolesystem bestående af henholdsvis grundsärskolen, sami-skoler og specialskoler**. **Grundsärskolen** er målrettet de elever, der har kognitive indlæringsproblemer. Grundsärskolen er som oftest placeret i samme fysiske bygning som den almindelige grundskole, og det forsøges i videst muligt omfang at integrere eleverne i grundskolen. Grundsärskolen giver ikke direkte adgang til det ordinære gymnasium, men derimod til gymnasiesärskolan (se afsnit 5.1.2.1)

**Sami-skoler** er målrettet samiske elever. Skolerne udbyder undervisning fra 1. klassetrin til og med 6. klassetrin. Derefter fortsætter eleverne i grundskolen.

Endelig har elever, der har nedsat hørelse eller er døve, mulighed for at gå på **specialscole**. Her undervises eleverne i videst muligt omfang i samme pensum, som i den ordinære grundskole. Omtrent 500 svenske skoleelever går i dag på specialscole (interview, Uddannelsesdepartementet).

### 5.1.2 UNGDOMSUDDANNELSER – GYMNASIET SOM "ENHETSSKOLA"

Ungdomsuddannelsessystemet i Sverige er opbygget som en såkaldt **enhedsscole**. I modsætningen til opdelingen i det danske ungdomsuddannelsessystem mellem erhvervsrettede ungdomsuddannelser og gymnasieskolen hører erhvervsprogram-merne således under gymnasieskolen i Sverige<sup>15</sup>.



**Gymnasieskolen indeholder samlet 18 forskellige nationale programmer/linjer**. Heraf er **12 erhvervsuddannelsesprogrammer**, mens **seks er teoretiske programmer**. Alle programmer har en **varighed på 3 år** og kan i teorien give adgang til universitetet (dette uddybes i afsnit 5.3.3)

På de erhvervsfaglige programmer er der indlagt en praktikperiode på i alt 15 uger. **Siden 2011 er det blevet muligt at læse erhvervsprogrammerne som en lærlingeuddannelse**, hvor halvdelen af uddannelsen består af erhvervspraktik. Lærlingeuddannelsen giver samme kompetenceniveau som de almindelige erhvervsprogrammer i Sverige og minder i sin udformning om den danske erhvervsuddannelse.

<sup>15</sup> Udtrykket "enhedsscole" betyder dog ikke, at erhvervsprogrammer og teoretiske programmer nødvendigvis udbydes på samme skole. Der er således stor organisatorisk forskel på de svenske gymnasier. Nogle skoler udbyder både teoretiske og erhvervsfaglige programmer, mens andre kun har den ene af linjerne. Introduktionsprogrammerne er dog altid fysisk placeret sammen med enten erhvervsfaglige eller teoretiske linjer (interview, Skolinspektionen).



Alle, der har bestået minimum 8 fag i grundskolen, har ret til at søge ind på en erhvervsuddannelse i gymnasiet, mens **optagelseskravet** for de teoretiske linjer er 12 beståede fag. Der er – i modsætning til Danmark – **aldersbegrænsning på adgang til gymnasiet**. Således skal man være under 20 år for at kunne blive optaget på gymnasiet.

De nyeste opgørelser viser, at **14,6 % af en ungdomsårgang ikke er kvalificerede til at vælge et af de 18 programmer**, fordi de ikke har bestået et tilstrækkeligt antal fag i grundskolen, har sociale/personlige/kognitive udfordringer eller ikke bestrider svensk på et

højt nok niveau (interview, Liv Hammergren). For disse elever er der oprettet **fem forskellige introduktionsprogrammer**, som også hører ind under gymnasieskolen. Disse programmer har til **formål at opkvalificere eleverne, så de får kompetencer til at søge ind på et nationalt program eller til at komme i arbejde**.

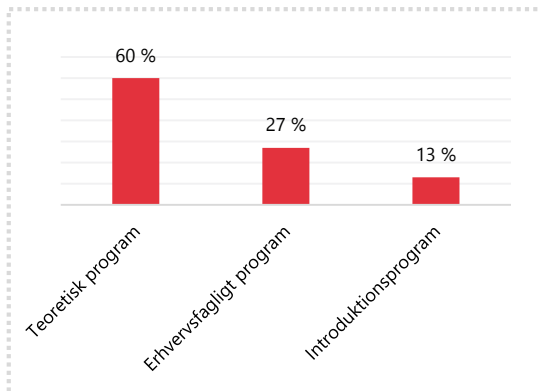
Programmerne har en varighed på 1-4 år og tilpasses den unges behov med afsæt i udarbejdelsen af en studieplan for hver enkelte elev. De fem introduktionsprogrammer beskrives nedenfor.

Introduktionsprogrammerne kan defineres som et forberedende tilbud, da de ikke giver nogen selvstændig uddannelseskompetence.

PROGRAM	FORMÅL
<b>PREPARANDUTBILDING</b> (maks. et 1 år, i specielle tilfælde 2 år)	at gøre eleverne klar til enten et erhvervsrettet eller teoretisk program i gymnasieskolen. Udformningen af undervisningen er tilrettelagt til hver enkelt elev.
<b>PROGRAMINRIKTAT INDIVIDUELT VAL</b> (varighed af uddannelse ikke fastsat)	at gøre eleverne klar til en erhvervsrettet gymnasieuddannelse. Opkvalificering i de fag, som eleven ikke har gode nok kompetencer i, således at eleven kan komme ind på gymnasiet så hurtigt som muligt. Undervisning er tilrettelagt i hold.
<b>YRKESINTRODUKTION</b> (varighed af uddannelse ikke fastsat)	at gøre eleverne klar til at tage et arbejde eller eventuelt gå videre på erhvervsrettet gymnasieuddannelse. Undervisning er tilrettelagt i hold.
<b>INDIVIDUELT ALTERNATIV</b> (varighed af uddannelse ikke fastsat)	at gøre eleverne klar til at gå på et erhvervsprogram eller komme ud på arbejdsmarkedet. Udformningen af uddannelsen er tilrettelagt til hver enkelt elev.
<b>SPRÅKINTRODUKTION</b> (varighed af uddannelse ikke fastsat)	at styrke indvandreres svenskundsskaber, så de kan gå på et erhvervs- eller teoretisk program.

Den samlede fordeling af elever på henholdsvis teoretiske programmer, erhvervsfaglige programmer og introduktionsprogrammer fremgår i figur 5 nedenfor.

**Figur 5. Fordeling af en ungdomsårgang på programmer i gymnasieskolen**



Kilde: Skolverket, 2011b

### SPECIALUDDANNELSE PÅ UNGDOMSUDDANNELSESNIVEAU

Elever med kognitive indlæringsproblemer (mere konkret en IQ på under 70), som har afsluttet grundskolen eller grundsärskolen, tilbydes at gå i **gymnasiesärskolen**.

Gymnasiesärskolan følger Lpf 94, hvilket er den samme læreplan som for gymnasieskolen, **men strækker sig i stedet over fire år**. I lighed med gymnasieskolen er der også i gymnasiesärskolen introduktions- samt teoretiske og erhvervsfaglige linjer. Det er i teorien muligt for elever på gymnasiesärskolen at fortsætte på universitetet, efter de har fået deres afgangsbrev, men det er meget få, der gør det (interview, Skolverket).

### 5.1.3 VOKSENUDDANNELSER I SVERIGE

For unge, der er over 20 år, og som ikke har gennemført gymnasiet, er der i Sverige et særdeles veludviklet og bredt

voksenuddannelsessystem med i alt fem forskellige uddannelser. Nedenfor følger en kort redegørelse af de fem forskellige grene af voksenuddannelsessystemet:

- **Kommunal voksenuddannelse, Komvux:** Voksenuddannelse på **gymnasialt niveau** for unge over 20 år. Denne uddannelse svarer nogenlunde til den danske VUC. Her kan man også tage enkeltfag, hvis man mangler et fag til at komme ind på en videregående uddannelse, herunder hvis man i forvejen har en erhvervsuddannelse, men gerne vil gå på universitetet.
- Det har tidligere været muligt for unge svenskere at læse et enkeltfag for at forbedre deres karakterer, men denne mulighed er nu bortfaldet (RESL, 2013: 25). Dog er det i dag fortsat muligt at gå op til eksamen i et fag (dvs. uden at have fulgt undervisning) for at forbedre en karakter i et enkelt fag (Skolverket).
- **Yrkesvux: Erhvervsuddannelser** for unge over 20 år – fx hvis man tidligere er faldet ud af uddannelsessystemet.
- **Särvux:** Särvux er til unge over 20 år, som har en betydelig funktionsnedsættelse. I Särvux udbydes undervisning på tre niveauer: Grundskoleniveau og gymnasiesärskoleniveau.
- **Lärlingsutbildning för vuxna:** En voksenuddannelse, der i vid udstrækning foregår i samarbejde med arbejdspladser. Uddannelsen tilrettelægges i samarbejde med Arbejdsformidlingen, virksomheder og organisationer inden for de pågældende brancher.
- **SFI:** Uddannelse i svensk for indvandrere.

### 5.1.4 FORBEREDENDE TILBUD: FOLKHÖGSKOLA

Folkhögskolen er ikke en del af det ordinære uddannelsessystem i Sverige. De kan være drevet både af private såvel som offentlige organisationer, men adgangen hertil er ikke gratis for eleverne.

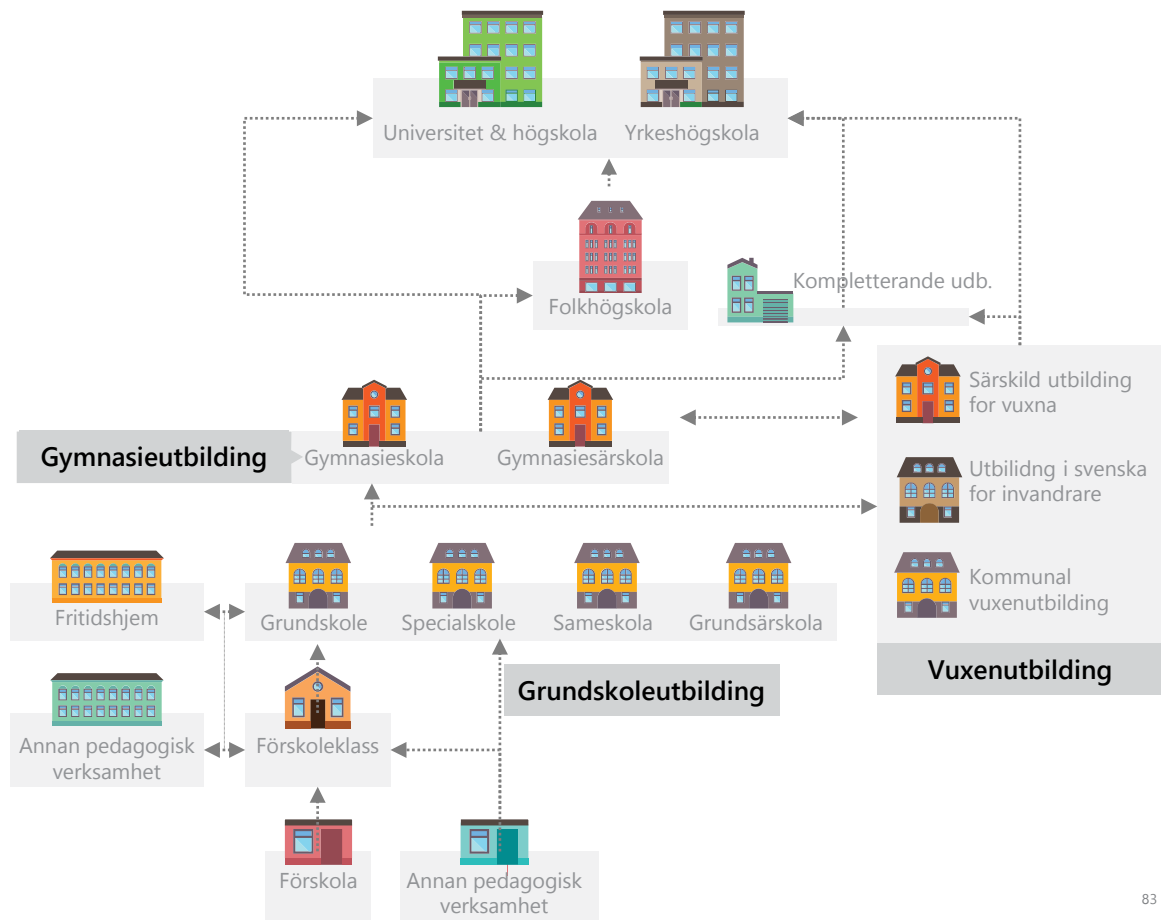
**Folkhögskolen er målrettet elever i aldersgruppen 16-24 år, som mangler at færdigøre enten grundskolen eller gymnasiet** og er indskrevet på arbejdsformidlingen. Formålet er at motivere eleverne til at genoptage deres studier gennem et tre måneders ophold på skolen. Kommunen kan således vælge at tilbyde at betale for et ophold

på en folkhögskole til unge i restgruppen som et led i en handleplan.

Der eksisterer i dag **151 folkhögskoler i Sverige**. Heraf er 108 tilknyttet forskellige organisationer i civilsamfundet, mens 43 administreres af det svenske landsting og regioner.

**Folkhögskolorne udbyder mange forskellige kursustilbud på forskellige niveauer** og har primært til formål at motivere den unge til at komme tilbage i uddannelsessystemet eller få et arbejde. Et skoleophold på en folkhögskole kan også i særlige tilfælde være adgangsgivende til universitetet.

**Figur 6. Oversigt over det svenske uddannelsessystem**  
Det svenska utbildningssystemet



## 5.2. DEN SVENSKKE UDDANNELSESPOLITIK

Der har **i mere end 10 år været politisk fokus på restgruppen** i Sverige. Første rapport om restgruppen, "Unga utenfor", udkom således i 2004. Problemstillingen med at få restgruppen i uddannelse eller arbejde har derved været på den politiske dagsorden i en lang årrække i Sverige. Som implikation heraf er der – i modsætning til dansk kontekst – udviklet et begreb for en delmængde af restgruppen, de såkaldte "**Hemmasittere**". Unge, som blot sidder derhjemme, og som ikke har overskud til at være deltagende i den omkringliggende verden, uanset om det er via uddannelse eller arbejde. Meget af det politiske fokus i Sverige har netop været rettet mod denne gruppe af unge, som også er sværest at integrere.

Endvidere har regeringen igennem flere år nedsat **undersøgelseskommissioner** for restgruppen. I 2015 blev der nedsat to undersøgelseskommissioner, hhv. "**Samordnare för unga som varken arbetar eller studerar**" (Regeringen, 2015) og "**En attraktiv gymnasieutbildning för alla**". Mens førstnævnte har til formål at undersøge hvilke indsatser, der findes på kommunalt niveau i forhold til restgruppen, samt hvorvidt der er behov for en national indsats, har sidstnævnte bl.a. til formål at undersøge, hvordan det store frafald i gymnasieskolen kan nedbringes.

**Mens restgruppen altså er på den politiske dagsorden er der, i modsætning til eksempelvis Holland, imidlertid ikke afsat nævneværdige økonomiske midler til området i det statslige budget** (interview, Åsa Bengtson; Lidija Kolouch). Hovedparten af de svenske restgruppeprojekter er således finansieret af den Europæiske Socialfond.

### 5.2.1 STORE REFORMER PÅ UDDANNELSESOMRÅDET

#### GYMNASIESKOLEN

**I 1994** blev en reform af gymnasieskolen vedtaget. Reformens formål var at ensrette de erhvervsrettede og boglige linjer på gymnasiet. Det blev bl.a. indført, **at alle uddannelser er 3-årige** (de erhvervsrettede programmer havde tidligere været 2-årige). Herudover blev **det faglige og teoretiske niveau på de erhvervsrettede programmer øget**, så eleverne på disse linjer blev bedre rustet til et arbejdsmarked med stigende krav. De erhvervsrettede programmer kvalificerede herpå også til videreuddannelse på universitetet.

**I 2011 blev en ny stor reform af den svenske gymnasieskole vedtaget** (GY2011).

Hvor reformen i 1994 søgte at ensrette de erhvervsrettede og teoretiske linjer, gik 2011-reformen i den modsatte retning. Mens **adgangskravene både for de teoretiske og erhvervsrettede linjer blev øget, differentieres der på samme tid mellem de to linjer**. Hvor adgangskravet til gymnasiet tidligere var, at eleven havde bestået svensk, engelsk og matematik i grundskolen, skal eleven i dag have bestået yderligere fem fag for at komme ind på en erhvervsrettet linje. På den teoretiske linje er kravet, at eleven skal have bestået i alt ni fag udover svensk, engelsk og matematik. **De øgede krav har medført, at andelen af unge, der er kvalificeret til gymnasieskolen, er reduceret fra 87,6 % i 2012 til 85,4 % i 2014** (Kommittédirektiv, 2015: 2; interview, Liv Hammergren).

Som en del af reformen er det endvidere blevet indført, at **en gennemførelse af alle fag på gymnasiet udløser et afgangseksamensbevis**. Som konsekvens heraf er det i dag er blevet sværere for de elever, der ikke består alle fag i gymnasiet og dermed ikke får et afgangsbetegnelse at få et arbejde, fordi arbejdsmarkedet først og fremmest vælger de elever, der har et afgangsbetegnelse (interview, Liv Hammergren).

Samtidig har reformen differentieret mulighederne for videreuddannelse på de to spor. **De erhvervsrettede spor giver således ikke længere direkte adgang til universitetet** – her skal eleverne selv aktivt tilvælge kurser for at kunne læse videre på universitetet bagefter (Ramberg, 2015: 30). Ændringen formodes at være årsag til, at andelen af elever på de erhvervsfaglige programmer er reduceret fra 31 til 27 % fra 2011 til 2014 (Kommittédirektiv, 2015: 10).

Reformen havde også til formål at smidiggøre overgangen fra de erhvervsrettede gymnasieuddannelser til arbejdsmarkedet. Dette er sket dels ved at facilitere kontakten mellem elever og arbejdsgivere i højere grad, og dels ved et større fokus på erhvervspraktik og enden til at indgå på en arbejdsplads. Et centralt tiltag er i denne forbindelse **introduktionen af en treårig gymnasial lærlingeuddannelse**. Således foregår minimum halvdelen af lærlingeuddannelsen nu på en arbejdsplads. En vigtig pointe er her, at Sverige – i modsætning til Danmark – indtil 2011 kun havde skolepraktik og ikke erhvervspraktik som en del af de erhvervsrettede uddannelser. **Denne nye lærlingeuddannelse er i nogen grad sammenlignelig med de erhvervsfaglige uddannelser i Danmark**<sup>16</sup>. Baggrunden for

introduktionen af mere erhvervspraktik er, at en række komparative studier har vist, at vekseluddannelsessystemer – hvor uddannelsen består af dels skoleundervisning og dels erhvervspraktik – er mere effektive i forhold til at smidiggøre overgangen fra skole til arbejde og få eleverne i arbejde efter endt uddannelse (Bäckman et al: 9).

Den stigende andel, der grundet de højere faglige krav ikke er kvalificerede til såvel de teoretiske som erhvervsfaglige programmer i gymnasiet, skal i videst mulig udstrækning **samles op af de fem førnævnte forskellige introduktionsprogrammer**, som blev lanceret med reformen. Disse programmer har til formål at gøre elever med faglige udfordringer parate til at kunne fuldføre en gymnasieuddannelse eller indtræde på arbejdsmarkedet.

Hovedreglen er, **at elever, som er kvalificerede til gymnasiet, ikke kan gå på introduktionsprogrammer**. Kun i de særlige tilfælde, hvor en elev, som går på gymnasiet og dermed er kvalificeret hertil, overvejer kraftigt at afbryde gymnasieuddannelsen, kan eleven få lov til at gå på introduktionsprogrammet "individuel alternativ" eller "yrkesintroduktion" (interview, Liv Hammergren).

## GYMNASIESÄRSKOLEN – REFORM I 2013

**I 2013 blev en reform af gymnasiesærskolen vedtaget. Reformen har kraftigt indskrænket målgruppen, der er berettiget til at gå på gymnasiesærskolen**. Konkret er autister eksempelvis ikke længere i målgruppen for gymnasiesærskolen, men skal indgå på en ordinær gymnasieskole.

<sup>16</sup> Dog er der nogle centrale forskelle. Som eksempel er rammerne for erhvervspraktikken, herunder ansættelsesforhold, anderledes i den svenske uddannelse i forhold til den danske.

## 5.3. TEMA 1: DE UNGES VEJ Gennem UDDANNELSESSYSTEMET

### 5.3.1 FLEKSIBILITET

Elever, der ønsker at skifte program i gymnasiet i Sverige, har **gode meritvilkår for afsluttede fag**. Således kan en elev få merit for allerede gennemførte fag, såfremt fagene også indgår i det nye program. På samme vilkår kan en elev fra et introduktionsprogram få merit for de fag, han/hun har færdiggjort på introduktionsprogrammet ved overgangen til et erhvervsprogram (Skolverket, 2016). Sammenlignet med Holland og Schweiz er mulighederne for merit altså markant bedre i Sverige.

Grundet det svenske systems afsæt i en "enhedsskole" er **mulighederne for overgangen fra et erhvervs- til et teoretisk program dog samtidig begrænset**. Efter gymnasireformen i 2011 er det således blevet sværere at overgå fra et erhvervsrettet program til et teoretisk program, fordi optagelseskravene til de to uddannelser i dag er differentieret.



#### Inspiration fra Sverige



Gode muligheder for merit ved studieskift

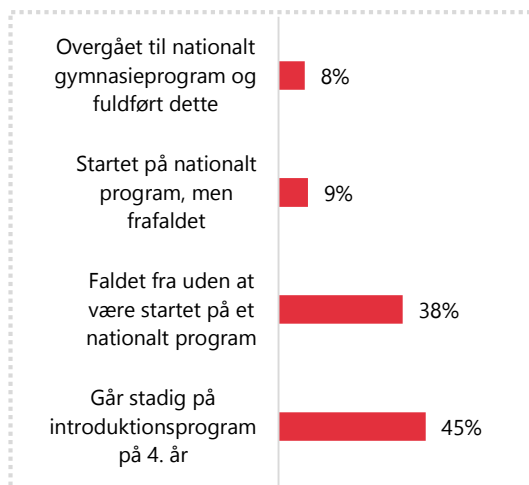
### 5.3.2 OVERGANGE

**98 % af en ungdomsårgang overgår fra grundskolen til gymnasieskolen i Sverige.** Der eksisterer i Sverige ingen 10. klasse.

**Overgangen til ungdoms-uddannelser beror i stedet udelukkende på elevernes faglige slutresultat i grundskolen.** De elever, som ikke har bestået minimum 8 fag i grundskolen (som er adgangskrav til de erhvervsfaglige linjer i gymnasiet), skal i stedet starte på de benævnte introduktionsprogrammer (jf. afsnit 5.1.2 Ungdomsuddannelser – Gymnasiet som "enhedsskola"). Disse programmer har til formål at opkvalificere elevernes faglige kompetencer, så de bliver kvalificerede til at gå på et nationalt program.

**Introduktionsprogrammerne har dog vist sig ikke have den ønskede funktion som brobygning til gymnasiet.** I figuren nedenfor fremgår uddannelsesvejen for de 13.000 elever, der i 2011 startede på et introduktionsprogram (Skolverket, 2015b).

**Figur 7. Uddannelsesvejen for de elever, der startede på introduktionsprogrammer i 2011**



Kilde: Skolverket, 2014

Som det ses af figuren ovenfor, er det **blot 8 % af de elever, der i 2011 startede på et introduktionsprogram, som i 2015 har fuldført et gymnasialt program**. Samtidig er hhv. 9 % startet på et nationalt program, men faldet fra, og hele **38 % er frafaldet introduktionsprogrammerne uden at være startet på et nationalt program**. De resterende 45 % går fortsat på introduktionsprogram efter 4 år.<sup>17</sup>

Ifølge Skolinspektionen udgør frafaldne elever fra introduktionsprogrammerne i dag 25 % af restgruppen i Sverige (interview, Skolinspektionen).

**Introduktionsprogrammerne giver ikke**

**noget egentlig uddannelses- eller erhvervskompetence**, men er udelukkende tænkt som en bro til gymnasiet eller arbejdsmarkedet. De elever, der går fire år på introduktionsprogrammerne, opnår således ikke noget kompetencebevis selv efter fire år.

**Hvad angår overgangen til videregående uddannelse**, har eleverne på et erhvervsprogram i gymnasieskolen efter reformen i 2011 **kun direkte adgang til universitetet, hvis eleven selv aktivt vælger ekstra kurser i svensk og engelsk** (Kommittédirektiv, 2015: 12). **I praksis fungerer dette aktive tilvalg dog ikke særligt godt**, da eleverne som regel er nødt til at følge de ekstra kurser på en anden skole. Dette betyder dels, at kurserne kan ligge på tidspunkter, hvor eleverne i forvejen har undervisning, og dels udgør det en barriere for mange elever, at de skal følge undervisning uden for deres vante rammer på en anden skole med nye elever (interview, Liv Hammergren; interview, Skolverket). Dog har alle elever ret til at læse ekstra fag efter endt gymnasieuddannelse på KOMVUX (Kommunal voksenuddannelse) for at kunne kvalificere sig til universitetet (interview, Skolverket).



Inspiration fra Sverige



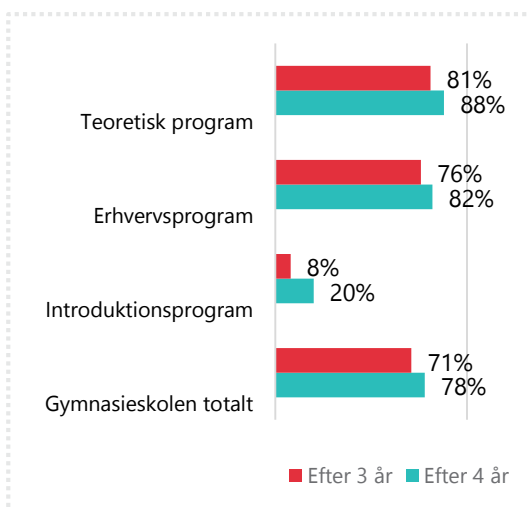
Høj overgangsfrekvens – gymnasiet som det eneste valg

<sup>17</sup> Der foreligger ikke statistik på, hvor mange af de frafaldne elever på introduktionsprogrammerne, der efterfølgende er kommet i arbejde.

### 5.3.3 FRAFALD OG OMVALG

Mens hele 98 % af en ungdomsårgang i Sverige fortsætter på gymnasiet efter grundskolen, er der **store udfordringer med frafald**. En ny opgørelse viser, at **blot 63,4 % af den årgang, der startede i svenske gymnasier i 2011, har fået en gymnasieeksamen efter 3 år, mens 7 % har fået et studiebevis**<sup>18</sup> (Utbildningsdepartementet, 2015). Efter 4 år er andelen, der har fået en gymnasieeksamen, steget til 69,3 %, mens 8,7 % har fået et studiebevis<sup>19</sup> (Skolwerkets statistik). Nedenfor i figur 8 ses gennemførelsesprocenter i gymnasieskolen efter henholdsvis 3 og 4 år opdelt på studieprogram. Det ses af figuren, at særligt introduktionsprogrammerne har en lav gennemførelsesprocent.

**Figur 8. Gennemførelsesprocent i den svenske gymnasieskole efter 3 og 4 år opdelt på program.**



Note: Gennemførelsesprocent er beregnet som andelen, der har gennemført gymnasieskolen med en gymnasieeksamen eller et studiebevis.

I forhold til **omvalg** viser Skolwerkets tal, at **12 % af alle elever, der startede i gymnasiet i 2014, har skiftet uddannelsesprogram i 2015**. Heraf skiftede 5,5 % fra et teoretisk program til et andet, 4,1 % fra et erhvervsprogram til et andet og 2,4 % fra et introduktionsprogram til et andet (Skolwerket, 2011b). Der foreligger ikke statistik på, hvor mange der skifter fra et erhvervsfagligt til et teoretisk program, men jf. de differentierede optagelseskrav angiver Skolwerket, at det er **et fåtal, som skifter mellem de to linjer**.

I forlængelse af gymnasireformen i 2011, hvor adgangskravene til gymnasiet højnedes, er andelen af ikke-kvalificerede elever steget. Denne gruppe af elever er i stedet nødsaget til at gå på introduktionsprogram.

Der er i Sverige netop nedsat en kommission, der skal undersøge, **om det bør blive obligatorisk for alle svenske skoleelever at tage en ungdomsuddannelse i gymnasiet** (Kommittédirektiv, 2015: 2). Baggrunden herfor er blandt andet en OECD-undersøgelse fra 2014, der har påvist, at arbejdsløsheden blandt svenske mænd og kvinder uden gymnasieuddannelse er næsten dobbelt så høj i forhold til dem, der har en gymnasieuddannelse (OECD, 2014). I direktivet, der beskriver kommissionens formål, argumenteres der i forlængelse heraf, at udgangspunktet om, at gymnasiet er frivilligt at gå i, sender et signal om, at det ikke er vigtigt (Kommittédirektiv, 2015: 3).

<sup>18</sup> Et studiebevis gives til de elever, der ikke har bestået alle fag i gymnasiet og således ikke kan modtage et afgangseksamensbevis (Gymnasieförordning, 2010).

<sup>19</sup> Mens Danmark registrerer og laver opgørelser over både frafald og gennemførelse, sonderer Sverige i stedet mellem "afsluttede studier" og "uafsluttede studier". Sidstnævnte indeholder dels elever, der reelt er faldet fra (dvs. udskrevet fra uddannelsesinstitutionen) og dels elever, der fortsat er indskrevet på et program, men som endnu ikke har færdiggjort deres uddannelse efter 3 eller 4 år. Der foreligger dermed ikke eksakte tal for reelt frafald i den svenske gymnasieskole.



### 5.3.4 DE MEST CENTRALE TILTAG TIL AT REDUCERE FRAVALG

Den centrale lov på uddannelsesområdet, "Skollagen", fastsætter, at **den enkelte skole i Sverige er ansvarlig for at sætte ind med ekstra ressourcer, hvis en elev har meget fravær for at hindre frafald** (Utbildningsdepartementet, 2010). Skolerne har således pligt til at tilbyde den frafaldstruede elev øget støtte til faglige og/eller personlige problemer, herunder udformning af en "særskild studieplan". På baggrund af Skolinspektionens<sup>20</sup> årlige kvalitetskontrol med de svenske gymnasier lever en meget stor andel af de svenske gymnasier dog ikke op til dette lovkrav (interview, Skolinspektionen).

#### 5.3.4.1. PROJEKTET PLUG INNOVATION

Der er i dag ingen systematisk og dokumenteret viden om, hvad der virker i forhold til at hindre frafald i det svenske ungdomsuddannelsessystem. Dog anses **projektet "Plug Innovation" bredt i den svenske stat som den største succeshistorie i Sverige i forhold til at mindske frafald.**

Plug Innovation startede i 2011 (i dag benævnt Plug In 1.0), og fra 2015 er projektet videreført i Plug In 2.0. Projektet er finansieret dels af Den Europæiske Socialfond (67 %) og dels af de deltagende kommuner og regioner (33 %).

Plug In er organiseret på tre niveauer: nationalt (Sveriges Kommuner og Landsting, SKL), regionalt (6 deltagende regioner) og lokalt (de deltagende kommuner og skoler) og tager afsæt i en **bottom-up-tilgang**. Heri ligger, at

kommunerne selv skal melde sig som deltagere i projektet, hvorved der skabes ejerskab. Samtidig forankres viden på nationalt niveau gennem SKL, der sørger for, at viden om succesfulde lokale initiativer bredes ud og bliver foregangseksempel for andre kommuner. Samtidig sikrer den lokale/regionale forankring, at projekterne fortsætter, når Plug In stopper.

Der er tre forskellige målgrupper for Plug In:

1. 15-24 årige i gymnasiet og på introduktionsprogrammer, som er i risiko for at droppe ud
2. Early school leavers
3. Flygtninge / nytilkomne

Som en del af Plug In 1.0 blev i alt 80 pilotprojekter udvalgt, som havde til formål at reducere frafald blandt de tre målgrupper. Det er fælles for de udvalgte projekter, at de lever op til følgende tre kriterier:

1. Ligestilling
2. Tilgængelighed
3. Ikke-diskrimination

Plug In tager afsæt i forandringsteori. Kommunerne sætter selv mål og delmål og udfylder SKL's rammer (herunder de ovenstående kriterier) ved selv at beslutte hvordan og beskrive processen.

<sup>20</sup> En kort redegørelse af Skolinspektionens formål og arbejde fremgår af bilag 1.

Et fælles kendetegn for projekterne i Plug In er ikke at ændre noget på elevniveau – men derimod på personaleniveau; at **ændre lærernes indstilling, herunder at de ikke skal diskriminere mellem deres elever**, bl.a. ved at have forskellige forventninger til eleverne. Tankegangen er således, at **det ikke er eleverne, men systemet, der er en central årsag i forhold til elevens frafald**.

Som evaluering af projektet blev der lavet casestudier af 10 udvalgte projekter samt en kobling med international forskning om frafald. Dette har ført til følgende fem faktorer, som i dag udgør grundpillerne i Plug In-projekterne og anses som afgørende for at hindre frafald (se boksen på næste side).

I Plug In 2.0 er formålet at lave en systematisk afdækning af, hvilke initiativer der virker bedst og hvorfor. Samtidig arbejder SKL på at skabe en fælles national definition af frafald, så det bliver muligt at bevise effekten af projekterne på nationalt niveau.

## BOKS 2. FAKTORER, DER FORHINDRER FRAFALD



### Samarbejde mellem forskellige instanser, som er til stede i børnenes liv

(skolepsykolog, læge, lærere, foreninger og socialtjeneste m.fl.)



### Fleksibilitet

(pædagogisk og over tid og rum)



### Evaluering og opfølgning

(f.eks. fraværsrapportering)



### Imødekommenhed

(elevens tilknytning til skolen, det sociale miljø på skolen og sociale relationer)



### Individbaserede indsatser

## FOLKHÖGSKOLA

Et andet initiativ, som fremhæves som frafaldsreducerende på ungdomsuddannelserne, er Folkhögskolorne. Tal fra 2011 viser, at 23 % af eleverne på Folkhögskolorne fortsatte på et studie efter deres ophold, og 17 % kom i arbejde. Den svenske regering har i forlængelse heraf derfor besluttet at fortsætte initiativet (Folkhögskola, 2016).

### 5.3.5 SAMMENHÆNG

Som en del af gymnasieskolen i Sverige er der som nævnt **fem introduktions-programmer**, som kan anskues som forberedende tilbud, idet de ikke giver nogen selvstændig uddannelseskompetence, men har til formål at bygge bro mellem grundskole og gymnasium for de svageste elever.

Introduktionsprogrammerne udgør en del af den ordinære gymnasieskole, og der er mulighed for at få merit for fag, der er gennemført på et introduktionsprogram ved overgangen til et af de 18 gymnasieprogrammer. Der er således i udgangspunktet en god sammenhæng mellem dette forberedende og ordinære uddannelsestilbud. Dog fungerer introduktionsprogrammerne ikke optimalt, idet blot 8 % af det samlede elevoptag på introduktionsprogrammerne overgår til et gymnasieprogram og fuldfører dette.

For unge, der er faldet ud af det ordinære skolesystem, eksisterer det forberedende uddannelsestilbud **folkhögskolerne**.

Folkehögskolerne har vist sig at være en relativ stor succes i forhold til at få unge tilbage i uddannelsessystemet. Som nævnt i afsnit 5.3.5 viser en opgørelse fra 2011, at 23 % af eleverne på Folkehögskolerne fortsatte på et studie efter deres ophold på en af skolerne.

### 5.3.6 GEOGRAFI

Geografi spiller en rolle i den forstand, at der er store forskelle på de unges uddannelsesmuligheder i de store byer i forhold til landdistrikter og mindre byer. Det varierer fx., hvilke programmer tekniske skoler udbyder i forskellige byer. En skolekommune er blot forpligtet til at udbyde alle programmer inden for kommunen, men ikke nødvendigvis i alle byer i kommunen. Således kan unge med en interesse i et bestemt program afstå fra at læse dette, hvis de geografiske afstande er for store. Der er dog ikke nogen særlig opmærksomhed eller initiativer på nationalt plan relateret til den geografiske placering af uddannelsesinstitutioner i forbindelse med frafald.

## 5.4. TEMA 2: DE UNGES UDDANNELSESVALG

### 5.4.1 UDDANNELSESVALG

De unges **uddannelsesvalg i Sverige afhænger først og fremmest af deres faglige kundskaber**. Jf. førnævnte optagelseskrav til gymnasiet skal en elev have bestået hhv. 8 og 12 fag for at søge ind på henholdsvis et erhvervsprogram og et teoretisk program. **I praksis er det sjældent, at en elev, der er kvalificeret til de teoretiske programmer, vælger et erhvervsprogram**. Dette skyldes dels, at de teoretiske programmer i modsætning til de erhvervsfaglige programmer automatisk kvalificerer til universitetet, hvorved alle døre holdes åbne for eleven. Dels er der markant højere prestige forbundet med at gå på de teoretiske programmer i forhold til de erhvervsfaglige programmer (interview, Skolverket).

I forhold til den konkrete optagelse på gymnasierne vælger **det enkelte gymnasium, hvilke elever de vil optage**. Gymnasiernes udvælgelse er baseret på, hvilket karaktergennemsnit eleven har i fagene svensk, engelsk og matematik (RESL, 2013: 25). Gymnasier kan altså frit fremsætte minimumskrav for, hvad elever skal have i gennemsnit fra grundskolen for at blive optaget. **En central implikation heraf er, at der er store problemer med segregering i de svenske gymnasier**, både hvad angår etnicitet og socioøkonomisk baggrund (interview, Lidija Kolouh).

### 5.4.2 STUDIEVEJLEDNING

Skollagen fastsætter, at **alle elever skal modtage studievejledning fra 1. klasse** fra klasselæreren, faglærer eller en studievejleder. Loven fastsætter endvidere, at den enkelte skoles rektor har ansvaret for, at skolen tilbyder vejledning. Der eksisterer som en del af læreruddannelsen endvidere et studievejlederspor, hvor man igennem en treårig studievejleder-uddannelse bliver uddannet studievejleder.

På baggrund af Skolinspektionens undersøgelser på skolerne er der dog **udfordringer med vejledningen, dels fordi elever på mange skoler reelt først får studievejledning i slutningen af grundskolen, og dels fordi studievejledningen ikke er tilstrækkeligt individualiseret**. Eksempelvis forklarer Skolinspektionen, at der blandt studievejlederne eksisterer en **bias i deres vejledning** af eleverne i form af, at de teoretiske programmer fremhæves i forhold til de erhvervsfaglige programmer. Som konsekvens heraf vejledes elever, der har bestået 12 fag i grundskolen, til at søge ind på teoretiske gymnasieprogrammer, også selvom de har dårlige karakterer<sup>21</sup>.

**Der er fra Skolinspektionen et klart mål om at øge fokus på tidlig indsats i forhold til vejledning af eleverne**, således at elever meget tidligere end i dag modtager individualiseret vejledning fra de første år af grundskolen.

<sup>21</sup> Denne tendens bekræftes i interviews med Skolverket og Liv Hammergren.

### 5.4.3 UDDANNELSESHIERARKI

Førnævnte bias blandt studievejledere er et symptom på det **klare uddannelseshierarki**, som eksisterer i Sverige. **De teoretiske linjer på gymnasiet har således størst prestige**, mens erhvervslinjerne har svært ved at tiltrække elever. Siden gymnasireformen i 2011 søger stadig færre ind på de teoretiske programmer (som nævnt i afsnit 4.1 er andelen af elever på erhvervsprogrammer faldet fra 31 % i 2011 til 27 % i 2014).

Den nedsatte kommission "Et attraktivt gymnasium for alle" overvejer derfor at genindføre, at erhvervsprogrammerne er adgangsgivende til universitetet. Dels for at højne erhvervsprogrammernes prestige, dels for at sikre, at programmerne ikke fravælges, fordi de ikke i samme grad som de teoretiske programmer holder alle døre åbne for eleven (interview, Liv Hammergren).



## 5.5. TEMA 3: PÆDAGOGIK OG LÆRER-KVALIFIKATIONER

### 5.5.1 LÆRERKVALIFIKATIONER

Uddannelsen til både grundskole- og gymnasielærer er i Sverige – i modsætning til Danmark – **forskningsbaseret og finder således sted på universitetet**. I Sverige er læreruddannelsen **en samlet uddannelse til både grundskole og gymnasium**. Lærere, der skal undervise på indskoling i grundskolen, skal som minimum tage en bachelor, mens lærere, der skal undervise i udskoling og gymnasiet, skal tage en kandidatgrad (Eva, 2009: 14).

For at komme ind på læreruddannelsen i Sverige skal man som minimum have en ungdomsuddannelse samt have bestået de fag, man ønsker at blive lærer i. **Der er en markant overvægt af kvinder på læreruddannelsen i Sverige; 76 % af de studerende er kvinder**. Blandt dem, der uddanner sig til førskolelærere og førsteklaseslærere, er 91 % kvinder (Eva, 2009: 33).

Siden 2011 har Skolverket sat mere fokus på lærernes kvalifikationer for at sikre en højere kvalitet af undervisningen. Hver enkelt lærer må i dag således kun undervise i de fag, som vedkommende har læst på universitetet. Samtidig må lærerne ikke give karakter i fag, som de ikke har læst på universitetet. Erhvervsprogrammerne er dog indtil videre undtaget fra denne regel (interview, Skolverket).

Skoleinspektionen konkluderede i sin årsrapport fra 2015, at **skolerne har store problemer med at tilgodese de dygtigste og svageste elever i både grundskolen og på ungdomsuddannelserne**. Som et eksempel har lærere, der i dag underviser på

introduktionsprogrammerne, ikke nogen særlig undervisningskompetence rettet mod svage elever. Jf. den høje frafaldsprocent på disse programmer har **Skolverket dog planer om at sætte fokus på udviklingen af efteruddannelsesmuligheder, så de bliver bedre til at tackle de sociale og personlige udfordringer, som elever på introduktionsprogrammer ofte har** (interview, Skolinspektionen).

### 5.5.2 PÆDAGOGIK

Der er ikke en særlig pædagogisk tilgang til restgruppen i Sverige. Dog er det kendetegnende for Sverige, at det i udgangspunktet er systemet og ikke eleven, der er noget i vejen med. **Såfremt en elev er frafaldstruet eller frafalder en uddannelse, er det således systemet, der har fejlet**. Jf. tidligere afsnit er der i Sverige i de seneste år kommet en erkendelse af, at systemet – i form af lærerne – fremadrettet skal tilegne sig specialkompetencer igennem efteruddannelse for at kunne hjælpe de svageste elever og modvirke frafald (interview, Skolinspektionen). Dette fokus på systemet kendetegnede størsteparten af de afholdte interviews.



#### Inspiration fra Sverige



Systemfokus frem for individfokus

## 5.6. TEMA 4: FINANSIERING, STYRINGSFORMER OG FORSØRGELSE

### 5.6.1 FINANSIERING

Skolegang i det offentlige system er **gratis for svenske elever**. Skolerne er således helt eller delvist finansieret af det offentlige budget i Sverige. Udgangspunktet er, at pengene følger eleven, hvad enten eleven går på privatskole, offentlig folkeskole eller på en specialskole.

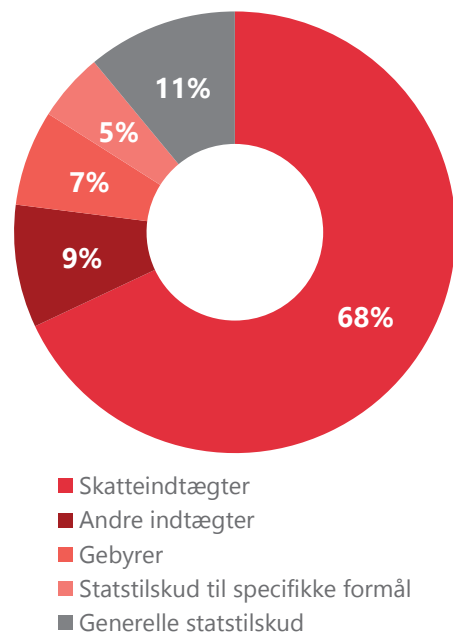
**Skolerne er finansieret i form af et taxametersystem tilsvarende det danske.** En u hensigtsmæssig konsekvens af dette finansieringssystem er, at **skolerne er tøvende i forhold til at registrere elever som frafaldet, når de reelt er det, fordi skolerne derved mister taxameterpenge** (interview, Skolinspektionen).

Der er i de senere år blevet skåret i ressourcerne til voksenuddannelse, hvilket betyder, at unge ikke længere har samme mulighed at læse et fag igen for at opnå en højere karakter. Dog er det fortsat muligt at gå op til eksamen igen.

**Finansieringen kommer hovedsageligt fra kommunens egne skatteindtægter samt et bidrag fra staten, som er baseret på et udligningssystem,** der ligner det danske, hvor kommuner med stor skatteindtægt får et lavere bidrag fra staten for at skabe så lige finansielle vilkår som muligt på tværs af kommunerne. Nedenfor i figur 9 ses den samlede finansiering af uddannelsessystemet i Sverige.

**Figur 9. Den samlede finansiering af uddannelsessystemet i Sverigestørsteparten af de afholdte interviews.**

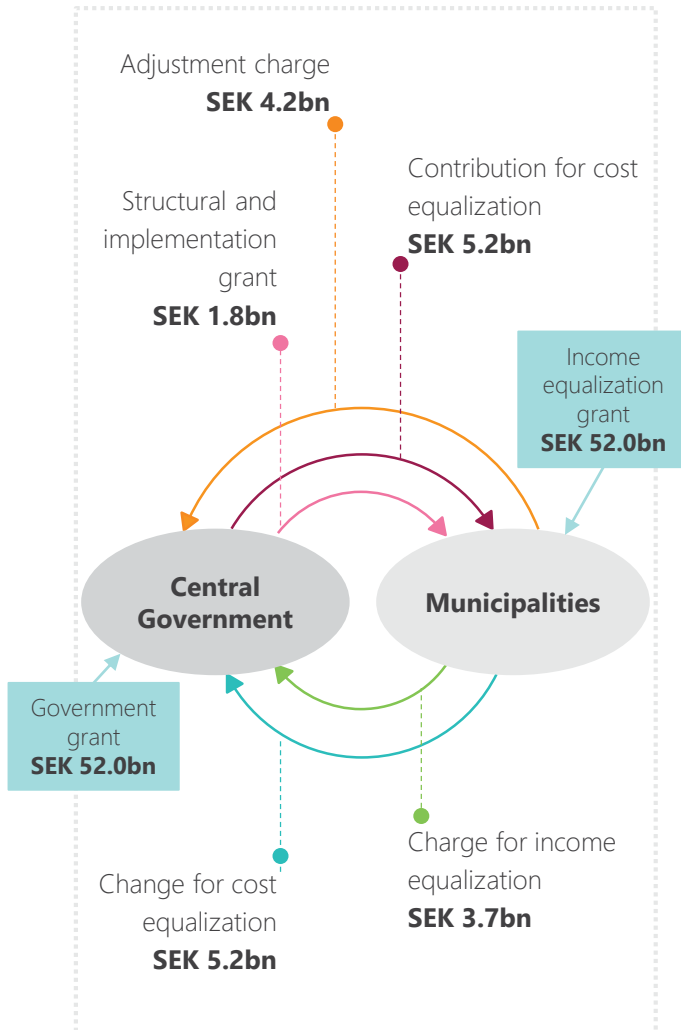
**Svenske kommuners indtægter i 2006**  
(ca. SEK 443 milliarder i alt)



Kilde: Sveriges Kommuner och Landsting (SKL), Økonomirapporten, 2007

Det finansielle udligningssystem fremgår af nedenstående figur 10.

**Figur 10. Det finansielle udligningssystem**



**Folkhøgskoler** finansieres dels af staten og dels af svenske landsting.

## 5.6.2 STYRINGSFORMER

Det svenske uddannelsessystem er i dag i høj grad **decentraliseret**. Således er det kommunerne, der har **ansvaret for al uddannelse fra grundskoleniveau til gymnasieniveau for alle de børn og unge, der bor i kommunen** (Ramberg, 2015: 19). Mere konkret er kommunerne ansvarlige for grundskole, ungdomsuddannelse, specialskole, voksenuddannelse (särvox og komvux), specialskole for voksne og skoler for indvandrere. Den svenske stat er dog ansvarlig myndighed for Sami-skoler og specialskoler. Samtidig er en markant andel af de svenske skoler privatskoler.

Der findes altså tre forskellige slags skoler: offentlige skoler, private skoler og "county council schools". De to sidstnævnte modtager, såfremt de er godkendt af Skolinspektionen, penge fra kommunerne svarerende til det beløb, det ville koste kommunen at sende eleven i en offentlig skole. Skolerne er ikke berettigede til at opkræve penge fra eleverne, og de skal undervise i det samme pensum, som de offentlige grundskoler/gymnasier. **I perioden 2001 til 2011 er andelen af private gymnasieskoler steget fra 5 % til 24 % målt på antal elever, og det svenske skolesystem er således et af de mest decentraliserede skolesystemer i den vestlige verden** (Ramberg, 2015: 19).

Det svenske uddannelsesministerium opstiller fælles retningslinjer for uddannelsessystemet i Skollagen og læseplan (curricula), og det er derefter kommunerne, der beslutter, hvordan aktiviteterne skal implementeres. Den svenske styrelse for uddannelse, Skolverket, er ansvarlig/forvaltningsmyndighed for den nationale administration af dagtilbud,



grundskole og voksenuddannelse. Grundet den store grad af decentralisering er styrelsen hovedsageligt ansvarlig for evaluering og målstyring af uddannelsessystemet.

### 5.6.2.1 INSPEKTION

For at sikre at skolerne udbyder undervisning af en tilstrækkelig høj kvalitet og lever op til Skollagens bestemmelser, foretager den svenske styrelse, Skolinspektionen, regulativ inspektion af skolerne på årlig basis (Skolinspektionens rolle uddybes i Bilag 1). Fra et dansk perspektiv er den svenske skoleinspektion interessant, idet den dels offentliggør årlige kvalitetsevalueringer af svenske skolers performance og dels har flere beføjelser end det danske tilsyn, herunder i form af sanktionsmuligheder såsom finansielle bøder og lukning af skoler.



Med andre ord **kontrollerer den svenske stat ikke input (uddannelse), men udelukkende output (resultater)** (Ministry of Education and Research, 2008: 1).

I Skollagen er det siden 2005 fastsat, at **kommunerne er ansvarlige for at aktivere unge mellem 16-19, som ikke er i uddannelse eller arbejde** (Skolverket, 2015). Ansvaret er placeret i hjemkommunen (og ikke skolekommunen, hvis forskellig). Mens det altså er skolernes ansvar at hindre, at eleven frafalder uddannelsen, overgår ansvaret for eleven til kommunen, når eleven reelt er udskrevet af en uddannelse. Grundet finansieringsformen i form af taxametersystemet har skolerne dog, som nævnt i afsnit 0, incitament til at forsinke en elevs udskrivelse. Ligeledes er der udfordringer med at få private skoler til at formidle frafald til kommunerne, ligesom kommunikationsstrømmen mellem hjemkommunen og skolekommunen ikke altid fungerer optimalt. Samlet har dette den

konsekvens, at **unge i en længere periode reelt ikke er indskrevet på en uddannelse, uden at hjemkommunen bliver oplyst herom.**

Endvidere vurderer Skolinspektionen, at kommunernes aktivitetsansvar ikke fungerer optimalt, fordi kommunerne ikke er proaktive nok og bør, ifølge Skolinspektionen, være markant mere opsøgende (interview, Skolinspektionen).



### Inspiration fra Sverige



Skolinspektionen er ansvarlig for kvalitetssikring: benchmarking af institutioner i forhold til frafald og kvalitet i undervisning samt sanktioner

### 5.6.3 FORSØRGELSE

Fuldtidsstuderende i gymnasiet er **berettiget til uddannelsesstøtte fra staten<sup>22</sup>, fra de starter i gymnasiet** og op til det første halve år af det år, hvor de fylder 20 år. Støtten er opdelt i tre forskellige kategorier: Student grants, extra grants og boarding grants. **Alle elever er berettigede til et månedligt student grant på 1050 SEK**, som de automatisk får. Herefter tildeles "extra grant" til dem, der har forældre med lav indkomst. De elever, der tager deres uddannelse væk fra deres hjem, kan modtage et boarding grant, og de elever, der har behov for bolig væk fra hjemmet, kan modtage ekstra støtte til bolig, transport og mad.

Ligeledes er der mulighed for at tage et supplerende lån. **Elever, der læser et erhvervsprogram som en lærlingeuddannelse (den førnævnte lærlingeudtbildning), får 1000 kr ekstra om måneden** (interview, Skolverket).

<sup>22</sup> Konkret er det Centrala Studiestödsnämnden (CSN), som er en styrelse under Uddannelsesministeriet, der administrerer og udbetaler uddannelsesstøtte..

## 5.7.TEMA 5: LIGHED I UDDANNELSESSYSTEMET

### 5.7.1 KØN

Der er en **lille overvægt af piger, som gennemfører en gymnasieuddannelse i Sverige**. Ud af de elever, der startede i gymnasiet i 2011, afsluttede 72 % af pigerne uddannelsen i 2014, mens den tilsvarende andel for drengene er 68 %. På baggrund af litteraturgennemgangen samt interviews er der dog **ingen specifikke tiltag** for at øge andelen af drenge, der gennemfører en ungdomsuddannelse.

For at imødekomme forskelle i uddannelsesmønstre og uddannelsesfrekvenser for elever med anden etnisk herkomst er der oprettet et **introduktionsprogram "Språkintrøduktion"** (jf. afsnit 5.1), som har til formål at afhjælpe flygtninges og indvandreres sprogvanskeligheder.

Tilsvarende er der også i voksen-uddannelsessystemet et kursus i svensk for flygtninge/indvandrere benævnt SFI, jf. afsnit 5.1.

### 5.7.2 ETNICITET

**Skollagen** fastlægger, at alle elever – uanset social baggrund eller etnicitet – har lige adgang til skolegang i det offentlige system (Utbildningsdepartementet, 2010).

**Unge med svensk baggrund klarer sig imidlertid markant bedre i uddannelsessystemet end unge med udenlandsk baggrund**. Et konkret eksempel herpå er, at 27,4 % af restgruppen i Sverige har anden etnisk herkomst end svensk (Epinion, 2015).



#### Inspiration fra Sverige



Introduktionsprogrammet "Språkintrøduktion" målrettet indvandrere med dårlige svensk kundskaber



### 5.7.3 SOCIAL ARV

**Den sociale arv er markant i Sverige.** I forlængelse af indførelsen af det frie skolevalg i 91/92 har en række studier efterfølgende påvist, at det frie skolevalg øger social og etnisk segregering i grundskolen, fordi forældre med forskellig socioøkonomisk baggrund anvender det frie skolevalg på forskellig vis (Östh, Andersen & Malmberg, 2013; Bunar, 2010). Således er det oftest de mere privilegerede forældre, der benytter sig af det frie skolevalg og indmelder deres børn på skoler med en høj andel af ressourcestærke børn.

Gymnasiernes ret til at selekttere, hvilke elever de ønsker at optage, har ligeledes øget segregeringen på ungdoms-skoleniveau (RESL, 2013: 25).

Ifølge et studie fra RESL fra 2013 har **Sverige ikke gjort nogen indsats for at implementere EU's desegregerings-initiativer, som har til formål at reducere segregeringen og herunder at mindske betydningen af social arv** (RESL, 2013: 25)

Både Lidija Kolouch og Åsa Bengtson konkluderer derfor, at der i Sverige langt fra er lige muligheder på tværs af socioøkonomisk status (interview, Lidija Kolouch; interview, Åsa Bengtson).



### 5.7.4 INKLUSION

Der er i Sverige i form af specialskolen, grundsärskolen og gymnasiesärskolen **gode muligheder for at læse en ordinær uddannelse i et langsommere tempo** med mulighed for ekstra støtte.

Samtidig er der gode muligheder for at overgå fra både grundsärskolen og gymnasiesärskolen til det ordinære skolesystem, fordi der undervises i samme pensum på special/särskolen- og grund/gymnasieskolen. Særligt på grundskoleniveau forsøges det at integrere elever fra grundsärskolen i det ordinære skolesystem ved at placere de to skoler i samme fysiske bygninger og så vidt muligt integrere eleverne fra grundsärskolen i den almindelige undervisning. Samtidig undervises der på gymnasiesärskolen i det samme pensum som i gymnasieskolen, hvorved elever fra gymnasiesärskolen reelt har mulighed for at læse videre på universitetet.

Ifølge Skolverket sker det dog **meget sjældent, at elever fra special-skolesystem overgår til det ordinære skolesystem**, fordi de har så store kognitive udfordringer eller funktionsnedsættelser, at det som oftest ikke er muligt for dem at læse på et ordinært skoletilbud (interview, Skolverket).

**Reformen af gymnasiesärskolen i 2013 har betydet, at det i dag kun er børn med særligt svære handicap, der er berettigede til at gå i särskole.** Autister, ordblinde og elever med andre udfordringer skal i dag inkluderes på det ordinære gymnasium. Dog er der på nogle gymnasier oprettet specialklasser til elever, der tidligere var i målgruppen for grundsärskolen. Samtidig kan elever med specielle behov gå på introduktionsprogrammet "individuel alternativ", hvor de får udformet en studieplan, der tager hensyn til eventuelle faglige eller personlige udfordringer.

## 5.8 OPSAMLING PÅ VIRKNINGSFULDE TILTAG

Tabellen giver et overblik over de virkningsfulde tiltag i Schweiz, som vurderes at være de væsentligste for den schweiziske succes, og som kan inspirere Rådet for Ungdomsuddannelser.

**Table 5. Opsamling af virkningsfulde tiltag i Sverige**

TEMA	 De unges vej gennem uddannelsessystemet	 De unges uddannelsesvalg	 Pædagogik og lærer- valifikationer	 Finansiering, styreformer og forsørgelse	 Lighed i uddannelsessystemet
<b>TILTAG</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Høj overgangsfrekvens: Gymnasiet som det eneste valg</li> <li>▪ Flexibilitet: Gode muligheder for merit</li> <li>▪ Systemfokus frem for individfokus</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Skolinspektion: Kvalitetssikring, benchmarking og sanktioner</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Etnicitet: Gymnasialt sprogintroduktionsprogram for indvandrere</li> </ul>

## 5.9 LITTERATUR

Bunar, N 2010: "Choosing for quality and inequality: current perspectives on the implementation of school choice policy in Sweden"

Bäckman, Jakobsen, Lorentzen, Österbacka, Dahl, 2011: Dropping out in Scandinavia

Folkhögskola, 2016: "Om Folkehögskola": <https://www.folkhogskola.nu/Otherlanguages/English-engelska-2/An-introduction-to-the-Folk-High-School/>

Kommittédirektiv, 2015: "En attraktiv gymnasieutbildning för alla"

OECD, 2014: Education at a glance 2014, OECD Indicators, OECD.

Ministry of Education and Research, 2008: "Funding the Swedish School System"

Ramberg, 2015: "Special education in Swedish upper secondary school"

Regeringen, 2015: *Samordnare för unga som varken arbetar eller studerar* "<http://www.regeringen.se/rattsdokument/kommittedirektiv/2015/06/dir.-201570/>

RESL, 2013: "Policy on early school leaving in nine European countries: a comparative analysis"

Skolverket, 2011a: "Gymnasieskola 2011"

Skolverket, 2011b: "Skolelevers byten av skolor och program"

Skolverket, 2015a: "Kommunernes aktivitetsansvar för ungdomar"

Skolverket, 2015b: "Många elever på introduktionsprogram behöver ett fjärde år"

<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2015/nyheter-2015-1.229449/manga-elever-pa-introduktionsprogram-behoover-ett-fjarde-ar-1.235842>

Skolverket, 2016: "Byta program i gymnasieskolan": <http://www.skolverket.se/skolutveckling/studie-och-yrkesvagledning/val-och-vagledning/syv-gymnasieskola/programbyte-1.211104>

Utbildningsdepartementet, 2010: "Skollagen": [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Utbildningsdepartementet, 2015: *En attraktiv gymnasieutbildning för alla*. <http://www.regeringen.se/rattsdokument/kommittedirektiv/2015/03/dir.-201531/>

Östh, Andersen & Malmberg, 2013: "School choice and increasing Performance difference"

## 5.10 INTERVIEWS

Der er gennemført syv interviews med i alt 11 personer fra centrale myndigheder, organisationer og forskere inden for uddannelsesområdet. Interviewene er gennemført personligt i perioden fra den 25. til den 27. maj 2016 i Stockholm.

- I. Per Janson, Uddannelsesanalytiker  
Uddannelsesförvaltningen, Stockholm Stad
- II. Åsa Bengtsson, Projektledare SUSÅ  
Uddannelsesförvaltningen, Stockholm Stad
- III. Sture Löf, Undervisningsråd / Director of Education.  
Skolverket / Swedish National Agency for Education
- IV. Jan Lindblom, Undervisningsråd /  
Director of Adult Education  
Skolverket / Swedish National Agency for Education
- V. Lidija Kolouh-Söderlund (PhD),  
Projektledare/Project leader  
Nordic Centre for Welfare and Social  
Issues

- VII. Oscar Svensson, Sekreterare, Samordnare  
för unga som varken arbetar eller  
studerar  
Uddannelsesdepartementet  
Regeringskansliet
- VI. Annika Haglund, Sekreterare i  
utredningen "Att vända frånvaro till  
närvaro" Uddannelsesdepartementet  
Regeringskansliet
- VII. Katarina Danielsson  
Project coordinator, Plug Innovation  
Sveriges Kommuner och Landsting
- VI. Gunnar Anderzon, Projektleder for Plug  
Innovation  
Sveriges Kommuner och Landsting
- VI. Mårten Petersson, Enhetschef  
Skolinspektionen
- VI. Liv Hammargren, Utredningssekreterare  
Gymnasieutredningen  
Uddannelsesdepartementet  
Regeringskansliet

## BILAG 1: OM SKOLINSPEKTIONEN

### Skolinspektionens formål:

- Regulativ inspektion med et formål om at undersøge, om skoler lever op til Skollagens krav.
- Tematisk kvalitet og evaluering – f.eks. rapport "skolavbrott".
- Klagehåndtering fra elever/forældre. De får ca. 4000 klager om året (ret stor stigning i senere år).
- Godkendelse af alle uafhængige skoler (og kan også frakende uafhængige skoler deres bevilling). 50 % af skolerne i Stockholm er uafhængige.

### Skolinspektionens fremgangsmåde:

- I perioden fra 2008 til 2014 besøgte Skolinspektionen alle svenske skoler på grundskole og gymnasieniveau. Fra 2014 og frem til 2017 besøgte de alle kommuner og udvalgte skoler (ca. 25 %).
- Skolerne udvælges på baggrund af, hvordan de præsterer. Konkret udvælges de skoler, der rangerer blandt de 25 % dårligst præsterende.
- Skolinspektionen skriver hvert år en rapport, hvor de beskriver den enkelte skoles performance (der gives dog ikke karakterer – rapporten er i stedet deskriptiv).
- Hvis en skole klarer sig dårligt, afkræver Skolinspektionen et svar i form af en forklaring / kortlægning af, hvordan skolen har tænkt sig at rette op på deres dårlige performance.

### Skoleinspektionens sanktionsmuligheder:

- Gult kort: truer med en bøde (90 skoler i 2015)
- Rødt kort: finansiell bøde (to skoler i 2015)
- Lukke uafhængige skoler (to skoler i 2015, 10 skoler i 2014).

### Skolinspektionens fokus:

- Elevernes resultater
- Pædagogisk lederskab
- Elevernes rettigheder
- Ansvar og godkendelse

### Skolinspektionens fem variable for succesfulde skoler:

1. Lærernes forventninger til børnene – lærerne skal have høje forventninger til alle elever – det giver bedre resultater. De skal have tiltro til børnenes kundskaber – børnene skal mærke, at der er nogen, der går op i, at de er der.
2. Monitorering og evaluering: jo mere overvågning på de forskellige niveauer (lokalt, regionalt og nationalt), des bedre performer skolerne.
3. Educational leadership – rektoren skal vise vejen.
4. Lærernes kompetencer.
5. Tryghed/sikkerhed for eleverne. Børnene skal gå i skole i et trygt miljø, fordi fravær er forbundet med, at man ikke føler sig tryk/bliver mobbet osv. – eleverne er fraværende af en grund.