

JUNI 2021

RÅDET
FOR
BØRNS
LÆRING

BERETNING FRA FORMANDSKABET





INDHOLDSOVERSIGT

FORORD/SIDE 7

INDLEDNING/SIDE 8

KAPITEL 1. **EN FOLKESKOLEREFORM AF NAVN MERE END GAVN?/SIDE 11**

- 1.1 Baggrund om folkeskolereformen/SIDE 11
- 1.2 Folkeskolens udvikling efter reformens indførelse/SIDE 13
- 1.3 Kompetenceløft af lærere og pædagoger /SIDE 14
- 1.4 Skoledagens længde/SIDE 15
- 1.5 Nye elementer/SIDE 23
- 1.6 Vurdering af reformen/SIDE 28
- 1.7 Fritids- og klubtilbud/SIDE 29
- 1.8 Offentlig debat om trivsel og mistrivsel/SIDE 31
- 1.9 Centrale lærerkompetencer for eleveres læring/SIDE 32
- 1.10 Dilemmafyldt farvand/SIDE 33
- 1.11 Udfordringer med klassefællesskabet/SIDE 34
- 1.12 Dannelsen i folkeskolen/SIDE 35
- 1.13 Kristendomskundskab/SIDE 35

KAPITEL 2: **OM KVALITETSSTUDIE PÅ DAGTILBUDSOMRÅDET/SIDE 38**

KAPITEL 3: **HVORDAN FÅR VI FLERE FAGLÆRTE?/SIDE 40**

- 3.1 Kort om erhvervsuddannelserne/SIDE 40
- 3.2 Søgning til erhvervsuddannelse/SIDE 42
- 3.3 Behov for nytænkning/SIDE 43

KAPITEL 4:**FØDEKÆDEN FOR LÆRER- OG PÆDAGOGUDDANNELSERNE/SIDE 46**

- 4.1 'De ledige akademikers København'/SIDE 46
- 4.2 Vejen fra gymnasial uddannelse til en professionsbacheloruddannelse/SIDE 47
- 4.3 Gymnasiereformens fokus på at målrette hf mod professionshøjskolerne/SIDE 49
- 4.4 Gymnasiereformen og stx/SIDE 51
- 4.5 Karrierelæring?/SIDE 51
- 4.6 Brobygning fra stx til videregående uddannelser/SIDE 51
- 4.7 En mere mangfoldig sammensætning af gymnasiebestyrelser/SIDE 52

KAPITEL 5:**FLERE OG DYGTIGERE (MANDLIGE) PÆDAGOGER OG PÆDAGOGISKE ASSISTENTER/SIDE 55**

- 5.1 Fokus på at sikre en mangfoldig repræsentation i dagtilbud/SIDE 55

KAPITEL 6:**LÆRERUDDANNELSEN/SIDE 61**

- 6.1 Kort om læreruddannelsen/SIDE 61
- 6.2 Evalueringen af læreruddannelsen fra 2018/SIDE 62
- 6.3 Modulopbygning/SIDE 62
- 6.4 Igangværende arbejde med læreruddannelsen/SIDE 63
- 6.5 Optagelse uddybet/SIDE 63
- 6.6 Studieintensitet under uddannelsen/SIDE 67
- 6.7 Praktik under uddannelsen/SIDE 68
- 6.8 Udbud af læreruddannelse/SIDE 68
- 6.9 Inspiration fra andre lande/SIDE 69
- 6.10 Efter endt uddannelse – en attraktiv lærerprofession/SIDE 71

BILAG 1:
REFERAT AF MØDE I RÅDET FOR BØRNS LÆRING 1. JUNI/SIDE 75

BILAG 2:
STATUS OVER ANBEFALINGER FRA FORMANDSKABET FOR RÅDET FOR BØRNS LÆRING 2019 OG 2020/SIDE 83

BILAG 3:
RÅDETS VIRKSOMHED FOR 2021/SIDE 91

LITTERATURLISTE/SIDE 94



FORORD

Rådet for Børns Læring har til opgave at følge, vurdere og rådgive børne- og undervisningsministeren om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og ungdomsskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud.

Det er formandskabet for Rådet for Børns Læring, som leder arbejdet i rådet. Formandskabet består af videns- og ressourcepersoner med perspektiver på og kendskab til dagtilbuds- og skoleområdet. Formandskabet afgiver hvert år en skriftlig beretning til børne- og undervisningsministeren om rådets virksomhed med forslag til initiativer, der fremmer kvaliteten i dagtilbud og folkeskolen. Formandskabet er beskikket for en treårig periode fra medio 2018 til medio 2021.

Rådet er uafhængigt af børne- og undervisningsministeren. Ud over formandskabet består rådet af repræsentanter fra interesseorganisationer på dagtilbuds- og folkeskoleområdet.

Rådet for Børns Læring har drøftet beretningen på møde den 1. juni 2021. Et referat af rådsmedlemmernes synspunkter findes i bilag 1.

Formandskabet for Rådet for Børns Læring den 24. juni 2021.

- Charlotte Rønhof (formand)
- Per Fibæk Laursen
- Mette Frederiksen
- Stefan Hermann
- Pernille Hviid
- Henrik Gade Jensen
- Andreas Rasch-Christensen

INDLEDNING

Mens eleverne nu endelig er vendt tilbage i skolen, afslutter det nuværende formandskab sin beskikkelsesperiode. Formandskabets arbejde har som store dele af samfundet været påvirket af coronapandemien. Debatten om dagtilbud og skole har i perioden handlet mindre om kvaliteten af disse og langt mere om at undgå hyppige nedlukninger og få undervisning til at fungere på nye digitale platforme. Det har været imponerende at være vidne til den store omstillingsevne og innovationskraft blandt dagtilbud og skoler, og det har været ærgerligt og frustrerende at følge børn og unges stigende mistrivsel og manglende læring. Coronaepidemien har kostet på mange planer.

Formandskabet annoncerede ved begyndelsen af beskikkelsesperioden tre temaer, der ville være centrale for arbejdet i Rådet for Børns Læring: Kvalitet i dagtilbud og skoler, balancen mellem folkeskoler og frie grundskoler samt digitalisering.

Formandskabet har udtrykt bekymring for den "flugt fra folkeskolen", som får familier til at orientere sig væk fra folkeskolen mod fri- og privatskolerne. Der er risiko for, at folkeskolen langsomt drænes, hvilket vil gøre det endnu sværere at skabe et attraktivt offentligt skoletilbud med ressourcer nok til at håndtere de store opgaver, som skolen står over for, blandt andet at sikre inkluderende læringsmiljøer for alle børn. Ligeledes har formandskabet været optaget af, hvornår digitale virkemidler bruges i dagtilbud og skoler til at understøtte et pædagogisk formål. Det altoverskyggende tema, der har omfavnet formandskabets arbejde i løbet af de sidste tre år, har dog været udviklingen af kvalitet i danske dagtilbud og skoler.

Børne- og undervisningsministeren har d. 28. maj 2021 offentliggjort en længe ventet redegørelse for status på folkeskolereformen. Derfor har vi i formandskabet givet vores besyv med, hvordan det går i den danske folkeskole efter reformen og stiller spørgsmålet, om reformen nogensinde realistisk vil kunne løse alle skolens udfordringer? For der er mange udfordringer både før og efter reformen.

En god måde at udvikle kvaliteten på dagtilbudsområdet er at tage afsæt i aktuel viden om den nuværende kvalitet. En viden som er en vigtig baggrund for politiske beslutninger og prioriteter om dagtilbud. Formandskabet anbefalede allerede i beretningen fra 2019, at der fra centralt hold blev gennemført en bred undersøgelse af de danske dagtilbuds kvalitet og det moderne børneliv. I denne beretning slår vi endnu et slag for en sådan undersøgelse. Der er brug for at komme i gang – hellere i dag end i morgen.

Dygtigt personale er afgørende, når vi taler om kvalitet i dagtilbud og skoler. Derfor har formandskabet i flere beretninger været optaget af den store opgave, der ligger i, at vi fremover skal sikre mere og samtidig dygtigere pædagogisk personale og lærere. I 2019 og 2020 fokuserede vi bl.a. på, hvordan vi får mere forskning i de mindste børns udvikling; hvordan vi sikrer bedre pædagogiske grunduddannelser, samt hvordan vi sikrer kompetencedækning af dagtilbudssek-

toren. Formandskabet ser i denne beretning på, hvordan vi kan få flere mandlige pædagoger og pædagogiske assistenter.

I beretningen for 2021 tager vi fat i fødekæden til lærer- og pædagoguddannelsen, for det er nødvendigt, at flere unge får lyst, råd og vejledning til at søge mod professionsbacheloruddannelserne. Formandskabet dykker også i denne beretning ned i læreruddannelsen og ser på, hvordan man sikrer dygtige, motiverede lærerstuderende, en uddannelse af høj kvalitet samt en faglig interessant og udviklende profession.

I denne beretning ser vi også lidt ud over folkeskolen og på udfordringerne i forbindelse med, at for få unge vælger en erhvervsuddannelse efter endt grundskole. Der er brug for at tænke i nye og markant anderledes baner, hvis det skal lykkes at vende denne udvikling og sikre tilstrækkelig faglært arbejdskraft til fremtiden.



KAPITEL 1.

EN FOLKESKOLEREFORM AF NAVN MERE END GAVN?

Folkeskolen er en af de bærende institutioner i samfundet. Det er i de formative år i skolen, at vores børn og unge gerne skal rustes til deres videre liv – til gavn for den enkelte og for samfundet som helhed. Folkeskolen er derfor altid til debat, og der er et berettiget stort fokus på, hvordan vi skaber de bedste rammer for læring, udvikling, trivsel og dannelse i skolen.

1.1 BAGGRUND OM FOLKESKOLEREFORMEN

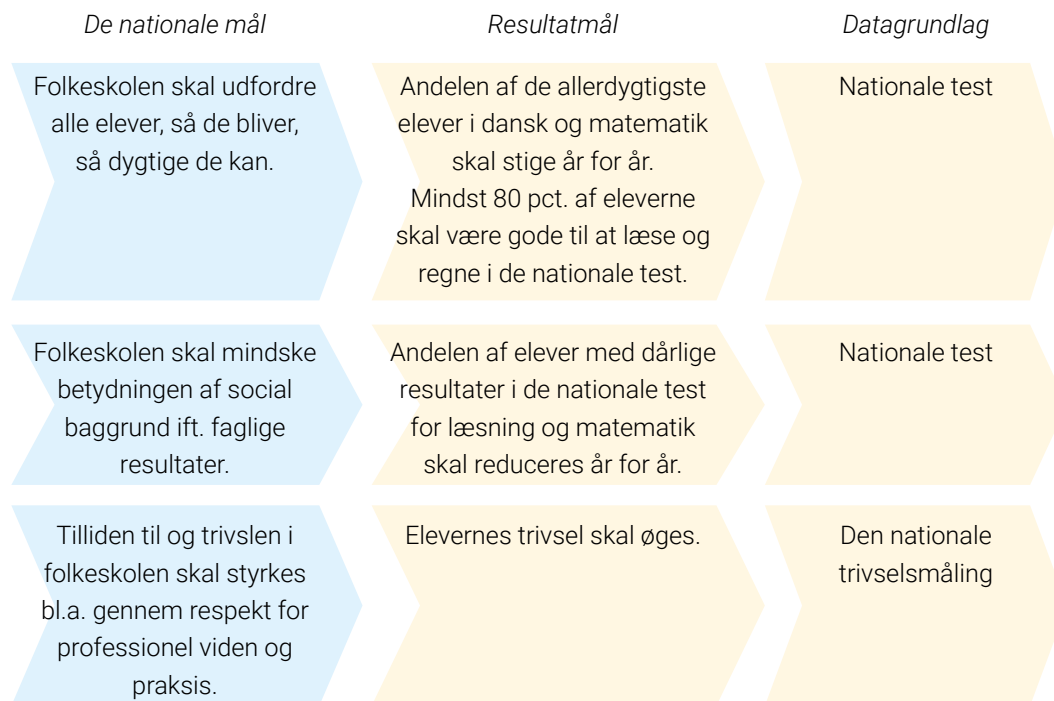
Folkeskolereformen blev indført i 2014 med en målsætning om at udfordre alle elever, så de kunne blive så dygtige som muligt. Det fremgår af aftalen bag folkeskolereformen, at der var behov for et løft af folkeskolen.¹ Det faglige niveau i læsning og matematik var for lavt, og skolen var ikke god nok til at skabe udvikling hverken for de fagligt svage eller fagligt stærke elever, og samtidig formåede folkeskolen ikke at bryde den negative sociale arv. 15 pct. af eleverne havde ikke tilstrækkelige læsekompetencer, og 17 pct. forlod skolen uden tilstrækkelige matematikkompetencer,² og samtidig var der relativt få meget dygtige elever, idet kun 5 pct. blev vurderet til at være stærke læsere. Dertil kom, at der var en betragtelig andel, der blev henvist til specialundervisning. Elevernes sociale baggrund slog igennem i folkeskolen, idet elever, hvis forældre havde en kort uddannelse, klarede sig markant dårligere end elever, hvis forældre havde en lang videregående uddannelse.³ Der var også for meget uro og larm i mange klasser, og dette havde en negativ effekt på elevernes trivsel og faglige resultater. Desuden var det kun ca. 92 pct. af dem, der afsluttede folkeskolen i 2011, som man kunne forvente ville gennemføre en ungdomsuddannelse.

Med folkeskolereformen søgte man at imødekomme en række af de store udfordringer i skolen. For at overkomme udfordringerne blev en række overordnede mål for reformen operationaliseret, jf. figur 1.1.

¹ Aftalen om et fagligt løft af folkeskolen (2013).

² Regeringen (2012).

³ Regeringen (2012).

Figur 1.1: Folkeskolereformens mål

Reformens mål skulle opnås via en række indsatsområder:

- Et kompetenceløft af lærere, pædagoger og skoleledere.
- En længere og mere varieret skoledag.
- Få klare mål og regelforenklinger.

Med reformen var også initiativer, der skulle bidrage til en afbureaukratisering af skolen, ligesom der var fokus på en større målstyring i folkeskolen.

Der blev indført en række nye elementer, som skulle understøtte, at skolerne indfrie reformens intentioner, herunder blandt andet:

- Flere timer.
 - Tid til fagopdelt undervisning og tid til understøttende undervisning.
- Bevægelse hver dag – 45 min i gennemsnit.
- Lektiehjælp og faglig fordybelse.
- Den åbne skole.

1.2 FOLKESKOLENS UDVIKLING EFTER REFORMENS INDFØRELSE

Statusredegørelsen for folkeskolens udvikling for 2019/2020 viser, at de nationale resultatmål, der blev opstillet med folkeskolereformen i 2014, ikke er indfriet⁴, jf. tabel 1.1.

Tabel 1.1: Andel elever, som er gode til at læse og regne i de nationale test, i pct., 2014/15-2019/2020

	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	Resultatmål indfriet?
Læsning							
2. kl.	75	76	75	76	73	72	Nej
4. kl.	72	68	67	66	64	63	Nej
6. kl.	73	71	71	68	66	62	Nej
8. kl.	78	78	78	79	78	74	Nej
Matematik							
3. kl.	-	73	76	75	75	76	Nej
6. kl.	-	-	-	78	77	75	Nej
8. kl.	-	-	-	80	79	77	Nej

Anm.: Elever er gode til at læse og regne, når de opnår et af følgende resultater i de nationale test: "God præstation", "Rigtig god præstation" eller "Fremragende præstation". Resultaterne er genberegnet tilbage i tid efter genberegning af elevdygtigheder. Se Statusredegørelsen for folkeskolens udvikling 2019/2020 for udførlig anmærkning til tabel 1.1.

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet (2021 b)

Andre internationale undersøgelser som f.eks. PISA og TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) beskriver enten et uændret niveau eller et fald i den faglige udvikling for de danske elever. I TIMSS 2019 er danske 4. klasses elevers kompetencer i matematik og natur/teknologi undersøgt.⁵ Undersøgelsen viser, at elevernes kompetencer i matematik er blevet dårligere siden 2015. Elevernes faglige niveau i natur/teknologi er uændret i forhold til 2015. I PISA 2018, der tester 15-årige, var elevernes niveau i matematik og læsning uændret fra 2015, mens niveauet var faldet i naturfag.⁶

Der er andre indikationer på, at den danske folkeskole langt fra ruster alle elever i tilstrækkelig grad. Omkring 7 pct. af eleverne, som afsluttede 9. klasse fra den almene undervisning i folkeskolen i 2017, var f.eks. ikke indskrevet på en ungdomsuddannelse 15 måneder efter.⁷

Nedenfor følger en mere uddybende gennemgang af udvalgte centrale elementer i folkeskolereformen. Formandskabet behandler med andre ord ikke alle elementer i reformen og for en mere detaljeret gennemgang af reformens mange elementer henvises derfor til vidensopsamlingen om folkeskolens udvikling efter reformen samt børne- og undervisningsministerens redegørelse til Folketinget.⁸

⁴ Børne- og Undervisningsministeriet (2021 c)

⁵ Kjeldsen m.fl. (2020).

⁶ Christensen (2019)

⁷ Børne- og Undervisningsministeriets uddannelsesstatistik 2020. Opgjort eksklusiv specialklasselever og specialskoler. Ungdomsuddannelser omfatter i opgørelsen også forberedende ungdomsuddannelser.

⁸ Børne- og Undervisningsministeriet (2021 a); Børne- og Undervisningsministeriet (2021 b)

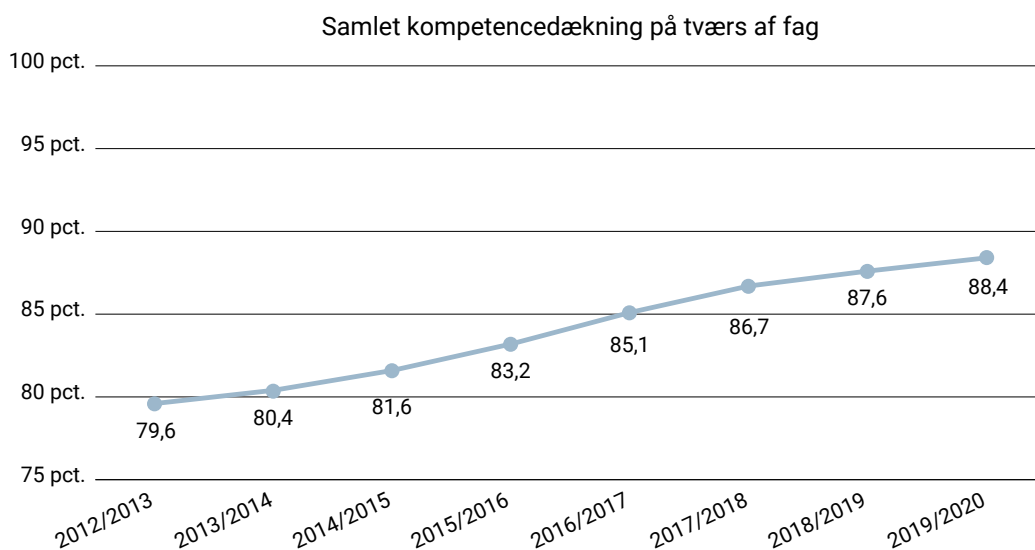
1.3 KOMPETENCELØFT AF LÆRERE OG PÆDAGOGER

Et centralt indsatsområde i reformen var et kompetenceløft af det pædagogiske personale. Der blev således afsat en mia. kr. til faglig opkvalificering af lærere og pædagoger frem til 2020 i forbindelse med folkeskolereformen.

Med aftalen om kommunernes økonomi for 2020 blev regeringen og KL enige om, at kommunerne kan anvende det statslige tilskud til kompetenceudvikling frem til 2025. Der er i perioden 2014-20 brugt knap 823 mio. kr. ud af den bevilligede milliard.⁹

Der blev i forbindelse med reformen sat et mål om, at 95 pct. af undervisningstimerne i 2020 skulle varetages af undervisere med undervisningskompetence i faget.¹⁰ Denne målsætning blev udskudt til 2025 i forbindelse med aftalen om justering af folkeskolen¹¹ for at give skolerne bedre tid til at øge kompetencedækningen, og der blev således sat et delmål om, at kompetencedækningen skal være 90 pct. i skoleåret 2020/21.

Figur 1.2: Den samlede kompetencedækning på tværs af alle fag for 1.-10. klasse, i pct., 2012/2013-2019/2020



Kilde: Styrelsen for It og Læring (2020).

Det er formandskabets opfattelse, at det var et progressivt træk ved reformen, at man besluttede en ambitiøs prioritering af det pædagogiske personales faglige udvikling. Det er et vigtigt afsæt for at skabe stærke faglige miljøer på alle skoler og medvirker til gode udviklingsveje i professionerne, som kan være et afgørende modtræk for at undgå, at de fagprofessionelle forlader jobbet. Den eksplicite målsætning om lærernes kompetencedækning – på tværs af alle fag

⁹ Tal fra Børne- og Undervisningsministeriet (2021) på baggrund af indberetninger fra kommuner samt oplysninger fra Danmarks Statistik.

Undervisningskompetence i faget betyder, at læreren enten har linjefagskompetence eller tilsvarende kompetence i faget.

¹⁰ Aftale om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole (januar 2019).

¹¹ Aftale om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole (januar 2019).

og klassetrin – kan bidrage til at skabe en attraktiv arbejdsplads for lærere med faglig kollegial sparring.

1.4 SKOLEDAGENS LÆNGDE

Partierne bag folkeskolereformen var enige om en længere og varieret skoledag med mere undervisningstid og nye, varierende undervisningsformer til alle elever. Folkeskoleloven blev ændret således, at børnehaveklassen og 1.-3. klasse i gennemsnit fik 30 timer ugentligt, 4.-6. klasse i gennemsnit 33 timer ugentligt og 7.-9. klasse i gennemsnit 35 timer ugentligt.¹²

Reformen indeholdt også mulighed for at afkorte skoledagen ift. den understøttende undervisning (UU jf. afsnit 1.5.3) ved brug af § 16 b i folkeskoleloven.¹³ Afkortning af UU skal konverteres til ekstra personale med henblik på yderligere faglig støtte eller undervisningsdifferentiering. Reglerne for at afkorte skoledagen blev justeret i 2019, hvor reglerne i § 16 b blev præciseret, og der blev tilføjet en yderligere mulighed for afkortning med en ny bestemmelse i folkeskolelovens § 16 d (jf. boks 1 nedenfor). Timetal før og efter reformen for de forskellige klassetrin samt timetallet efter aftalen om justering af folkeskolen fra 2019 fremgår af tabel 1.2.

Aftale om justering af reformen

Den 30. januar 2019 indgik VLAK-regeringen, S, DF, Radikale og SF en aftale om justeringer af folkeskolen. Aftalen indeholdt initiativer, der havde fokus på at skabe klarere rammer og større frihed i tilrettelæggelsen af skoledagen, fagundervisningen og den understøttende undervisning.¹⁴ Initiativerne tog afsæt i erfaringer indhentet gennem følgeforskningen til reformen, samlet kaldet evaluerings- og følgeforskningsprogrammet til folkeskolereformen med en samlet ramme på 75 mio. kr.



¹² Folkeskolelovens § 14 b fastlægger varigheden af den samlede årlige undervisningstid på de forskellige klassetrin. Et skoleår består typisk af 40 uger.

¹³ Jf. l. 51, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20131/lovforslag/151/20131_151_som_fremsat.pdf.

¹⁴ Aftale om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole (januar 2019).

BOKS 1: REGLER OM AFKORTNING AF UNDERVISNINGSTIDEN I FOLKESKOLELOVEN – UDPLUK

§ 16 b. Kommunalbestyrelsen kan, for så vidt angår den understøttende undervisning, godkende at fravige reglerne om en mindste varighed af undervisningstiden i børnehaveklassen og på 1.-3. klassetrin, (..), i op til ét skoleår med henblik på yderligere faglig støtte og undervisningsdifferentiering for en klasse ved hjælp af ekstra personale i klassen. Skolens leder kan efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen ansøge kommunalbestyrelsen herom.

Stk. 2. Kommunalbestyrelsen kan under samme betingelser som i stk. 1 godkende at fravige reglerne om en mindste varighed af undervisningstiden på 4.-9. klassetrin, (..) for specialklasser eller specialskoler.

Stk. 3. Kommunalbestyrelsens godkendelse efter stk. 1 og 2 gives klassevis.

§ 16 d. Kommunalbestyrelsen kan, for så vidt angår den understøttende undervisning, godkende at fravige reglerne om en mindste varighed af undervisningstiden på 4.-9. klassetrin, (..) med henblik på tilrettelæggelse af andre aktiviteter, der udløser et tilsvarende personaleforbrug i undervisningen. Undervisningstiden kan afkortes med op til 2 ugentlige undervisningstimer. Skolens leder kan efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen ansøge kommunalbestyrelsen herom.

Stk. 2. Kommunalbestyrelsen kan, for så vidt angår den understøttende undervisning, godkende at fravige reglerne om en mindste varighed af undervisningstiden på 7. eller 8. klassetrin, jf. § 14 b, stk. 1, nr. 3, med henblik på at give tid til konfirmationsforberedelse på det pågældende klassetrin, jf. § 53.

Den nuværende formulering af § 16 b og den nuværende § 16 d trådte i kraft 1. august 2019.

Ud over følgeforskningsprogrammet til folkeskolereformen besluttede man også som en del af aftalen, at børne- og undervisningsministeren senest 5 år efter reformens ikrafttrædelse skulle give Folketinget en redegørelse om reformens virkninger og behov for justeringer. Hovedparten af reformens elementer trådte i kraft 1. august 2014. Det er siden blevet aftalt i forligskredsen bag aftalen, at redegørelsen forelægges i foråret 2021. Redegørelsen blev offentliggjort d. 28. maj 2021.

Aftalen fra januar 2019 omfattede blandt andet et kvalitetsløft af den understøttende undervisning, flere fagtimer, en kortere skoledag i indskoling og mere lokal frihed til skolerne. I forhold til skoledagens længde reducerede man skoledagen med 3 ugentlige lektioner i indskoling og udvidede mulighederne for, at skolerne kunne afkorte skoledagen ved tilføjelsen af en ny bestemmelse i § 16 d.

Tabel 1.2: Skoleugens længde i klokketimer inkl. pauser – før reformen, efter reformen og med aftalen i 2019 (med/uden brug af § 16 b/d)

Klassetrin	1. kl	2.kl	3. kl.	4. kl.	5. kl	6. kl	7. kl	8. kl	9. kl
Før reform	21,1	21,8	24,5	24,5	25,4	25,7	26,2	30,2	28,4
Efter reform i august 2014	30,0	30,0	30,0	33,0	33,0	33,0	35,0	35,0	35,0
I 2019 (uden § 16b/d)	27,8	27,8	27,8	33,0	33,0	33,0	35,0	35,0	35,0
I 2019 (max brug § 16b/d)	27,8	27,8	27,8	31,0	31,0	31,0	33,0	33,0	33,0

Kilde: Egne beregninger på baggrund af aftaletekst om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole (januar 2019) samt Aftalen bag et fagligt løft af folkeskolen (juni 2013).

I folkeskoleloven er det fastsat, hvor lang tid eleverne skal være i skole i løbet af et skoleår. Der er i lovgivningen indbygget en fleksibilitet, hvor det er op til kommunerne og skolerne at beslutte, hvor mange og hvor lange skoledage eleverne skal have. Af tabel 1.3 fremgår med blå et forslag til fordelingen af de ekstra lektioner og tiden til understøttende undervisning, der blev vedtaget med reformen, men der kan som nævnt være lokale forskelle.

Den efterfølgende aftale om justering af folkeskolereformen i 2019 indeholdt en kortere skoleugen for indskolingen og en prioritering af udvalgte fag, hvilket fremgår af tabel 1.4.



Tabel 1.3: Forslag til revideret skoleuge – med reformen 2014

Fag	Reform	1. kl.	2. kl.	3. kl.	4. kl.	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.	9. kl.
Ekstra lektioner	Efter	+3	+2	0	+4	+4	+4	+4	0	1
Dansk	Før	11	10	9	6	6	6	6	6	6
	Efter	11	10	9	7	7	7	7	7	7
Engelsk	Før			2	2	3	3	3	3	3
	Efter	1	1	2	2	3	3	3	3	3
2. fremmedsprog	Før							3	4	4
	Efter					1	2	3	3	3
Historie	Før			1	2	2	2	2	2	1
	Efter			1	2	2	2	2	2	1
Kristendom	Før	2	1	1	1	1	2		1	1
	Efter	2	1	1	1	1	2		1	1
Samfundsfag	Før								2	2
	Efter								2	2
Matematik	Før	5	5	5	4	4	4	4	4	4
	Efter	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Natur/teknik- Naturfag	Før	1	1	2	2	2	2			
	Efter	1	2	2	3	2	2			
Geografi	Før							1	2	1
	Efter							2	1	1
Biologi	Før							2	2	1
	Efter							2	2	1
Fysik/kemi	Før							2	2	3
	Efter							2	2	3
Ildræt	Før	1	2	2	3	3	3	2	2	2
	Efter	2	2	2	3	3	3	2	2	2
Musik	Før	1	2	2	2	1	1			
	Efter	2	2	2	2	2	1			
Billedkunst	Før	1	2	2	2	1				
	Efter	1	2	2	2	1				
Håndarbejde, sløjd og hjemkundskab	Før				2	4	4	3		
	Efter				3	4	4	2		
Valgfag	Før								2	2
	Efter							2	2	2
Fagopdelte lektioner	Før	22	23	26	26	27	27	28	32	30
	Efter	25	25	26	30	31	31	32	32	31
Timer til klassens tid	Før	1	0,75	0,75	0,75	0,75	1	1	1	1
	Efter	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Understøttende undervisning	Før									
	Efter	7,7	7,7	6,75	6,0	5,0	5,0	6,2	6,2	7,2
Heraf f.eks. bevægelse/motion		3	3	3	2	2	2	3	3	3
Skoleugens længde i klokke-timer, inkl. pauser	Før	21,1	21,8	24,5	24,5	25,4	25,7	26,6	30,2	28,4
	Efter	30	30	30	33	33	33	35	35	35

Note: Blå baggrund fremhæver forslag til fordelingen af de ekstra lektioner og tiden til understøttende undervisning.
 Kilde: Aftalen bag en fagligt løst af folkeskolen (juni 2013).

Tabel 1.4: Fagtimer før og efter aftalen fra 2019 – alle fag

Klokketimer/klassestrin		Bh.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Timetal i alt
Børnehaveklasse (6 kompetenceområder)	Før	600										600
	Efter	600										600
Humanistiske fag												
Dansk	Før		330	300	270	210	210	210	210	210	210	2.160
	Efter		330	330	240	210	210	210	210	210	210	2.160
Engelsk	Før		30	30	60	60	90	90	90	90	90	630
	Efter		30	30	60	60	90	90	90	90	90	630
Tysk eller fransk	Før						30	60	90	90	90	360
	Efter						60	60	90	90	90	390
Historie	Før				30	60	60	60	60	60	30	360
	Efter				30	60	60	60	60	60	60	390
Kristendomskundskab	Før		60	30	30	30	30	60	0	30	30	300
	Efter		60	30	30	30	30	60		30	30	300
Samfundsfag	Før									60	60	120
	Efter									60	60	120
Naturfag												
Matematik	Før		150	150	150	150	150	150	150	150	150	1.350
	Efter		150	150	150	150	150	150	150	150	150	1.350
Natur/teknologi	Før		30	60	60	90	60	60				360
	Efter		30	60	60	90	60	60				360
Geografi	Før								60	30	30	120
	Efter								60	30	30	120
Biologi	Før								60	60	30	150
	Efter								60	60	30	150
Fysik/kemi	Før								60	60	90	210
	Efter								60	60	90	210
Praktiske/musiske fag												
Idræt	Før		60	60	60	90	90	90	60	60	60	630
	Efter		60	60	60	60	60	60	90	90	90	630
Musik	Før		60	60	60	60	60	30				330
	Efter		60	60	60	60	60	30				330
Billedkunst	Før		30	60	60	60	30					240
	Efter		30	60	60	60	30	30				270
Håndværk og design og Madkundskab (samlet pulje)	Før					90	120	120	60			390
Håndværk og design	Efter				60	90	60	60	0			270
Madkundskab	Efter						60	60	0			120
Valgfag												
1. valgfag (herunder obligatorisk praktiske/musiske valgfag 7. og 8. klasse)	Før								60*	60*	60	180
	Efter								60*	60*	60	180
Årligt minimumstimetal (børnehaveklasse og fagtimer)	Før	600	750	750	780	900	930	930	960	960	930	8.490
	Efter	600	750	780	810	870	930	930	930	990	990	8.580
Samlet undervisningstid	Før	1.200	1.200	1.200	1.200	1.320	1.320	1.320	1.400	1.400	1.400	12.960
	Efter	1.110	1.110	1.110	1.110	1.320	1.320	1.320	1.400	1.400	1.400	12.600

Note: Blå baggrund fremhæver ændringer. Rød tekst = 90 ekstra fagtimer. Grøn tekst = omfordeling af timer i fag mellem klassestrin inden for en timeneutral ramme.

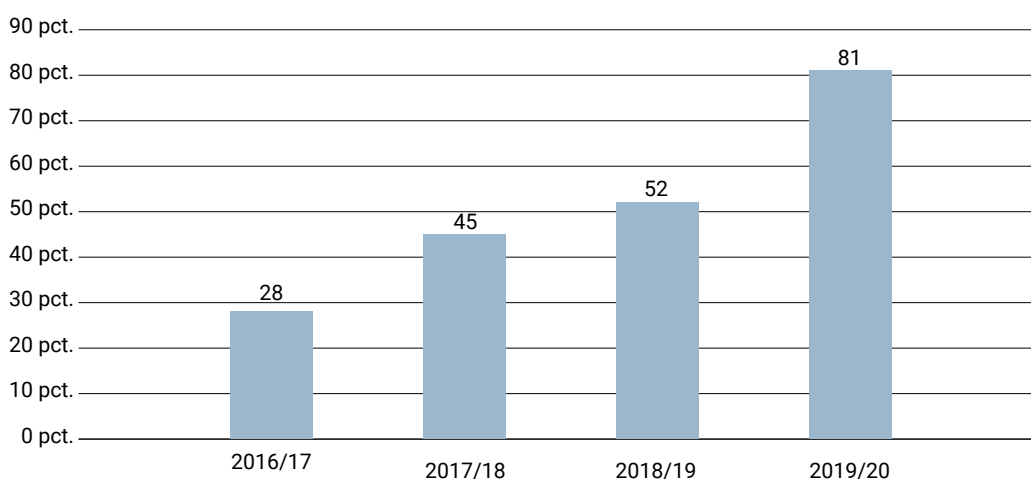
Anm.: Der skal tages højde for afrunding. *Fra 2019/20 blev det obligatorisk for eleven at tage et toårigt praktisk/musisk valgfag.

Kilde: Aftale om Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed – justeringer af folkeskolen til en mere åben og fleksibel folkeskole (januar 2019).



Der var med reformen et krav om, at eleverne skulle have en længere skoledag med flere fagtimer og ekstra tid til understøttende undervisning. I 2019 blev mulighederne for at afkorte skoledagen, som beskrevet ovenfor, udvidet, hvilket en stor del af skolerne (81 pct.) har benyttet sig af for et eller flere klassetrin i skoleåret 2019/20,¹⁵ jf. figur 1.3.

Figur 1.3: Andel skoler med § 16 b og/eller § 16 d-godkendelse for normalklasser, i pct., 2016/2017-2019/2020

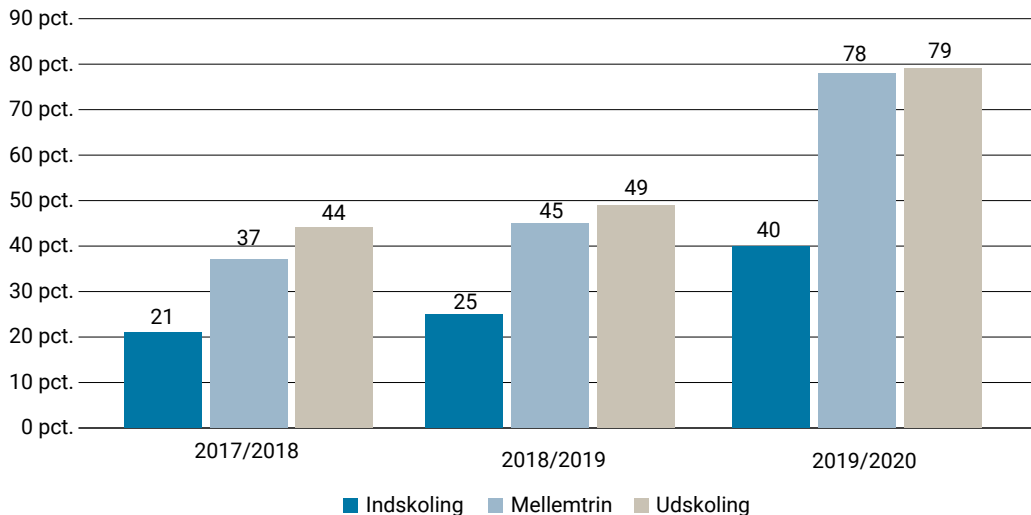


Anm.: Oversigt over udviklingen i andel folkeskoler, der har fået godkendelse til at afkorte skoleårets samlede undervisningstid efter § 16 b og/eller § 16 d på ét eller flere klassetrin for normalklasser. § 16 d er først gældende for skoleåret 2019/2020, derfor dækker opgørelserne fra før 2019/2020 kun brugen af § 16 b. Rammerne for anvendelsen af § 16 b blev ændret med virkning fra august 2019. Der skal således også af den grund tages forbehold for sammenligning over årene.
Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet - Styrelsen for It og Læring (2020)

Det var især på mellemtrinnet og i udskolingen, at afkortningen af skoledagen fandt sted i 2019/20, hvilket sandsynligvis skyldes de ændrede regler med indførelsen af § 16 d. Godkendelse til at afkorte den samlede undervisningstid vedrører UU – ikke den fagopdelte undervisning.

¹⁵ § 16 b baseres på klasser, mens § 16 d gerne må baseres på klassetrin.

Figur 1.4: Andel skoler med § 16 b og/eller § 16 d-godkendelse fordelt på indskoling, mellemtrin og udskoling, i pct., 2017/2018-2019/2020



Anm.: Oversigt over udviklingen i andel folkeskoler, der har fået godkendelse til at afkorte skoleårets samlede undervisningstid efter § 16 b og/eller § 16 d på ét eller flere klassetrin for normalklasser. § 16 d er først gældende for skoleåret 2019/2020, derfor dækker opgørelserne fra før 2019/2020 kun brugen af § 16 b. Rammerne for anvendelsen af § 16 b blev ændret med virkning fra august 2019. Der skal således også af den grund tages forbehold for sammenligning over årene.
Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet - Styrelsen for It og Læring (2020)

1.4.1 Hvor lang bør skoledagen være?

Der er en vedvarende og omfattende debat om skoledagens længde. Det er formandskabets vurdering, at fronterne indimellem bliver trukket hårdt – og også lidt for hårdt – op. Det er selv sagt ikke hensigtsmæssigt med en længere skoledag, hvis indholdet af timerne eller aktiviteterne ikke er af høj kvalitet. Sandheden er dog også, at ønsket om mere undervisning i skolen hvilede på en kedelig baggrund. Det blev således i forbindelse med vedtagelse af reformen i 2013 anslået, at de faktiske undervisningstimetal i folkeskolen var faldet med 94 timer siden skoleåret 2006/2007, hvilket svarede til, at hver elev havde mistet ca. en måneds undervisning af det samlede folkeskoleforløb.¹⁶

Mange interesser er på spil, når det kommer til debatten om skoledagens længde. På siden, som var/er imod lange skoledage, kan man nævne lærerne, der blev pålagt flere undervisningstimer og dermed mistede frihed. Mange lærere påpegede, at flere undervisningstimer betyder mindre tid til forberedelse og derved mindre kvalitet i undervisningen. Der var røster fra forældregrupper, som fik vanskeligt ved at få bragt deres børn til fritidsaktiviteter, og som frygtede tab af familietid, herunder tid til lektielæsning i hjemmet. Der var også folk, som frygtede, at fritidspædagogikken og børnenes frie leg ville blive klemt i de lange skoledage. På siden, som støttede/støtter en længere skoledag, var de kræfter, som påpegede, at det var bedre for børnene at få undervisning/aktiviteter og lektiehjælp i skolen fremfor at hænge på gadehjørner, sidde alene og spille computerspil og kæmpe med lektierne hjemme uden måske at kunne få den fornødne støtte. Her var argumentet bl.a., at den længere skoledag kunne hjælpe med at bryde den sociale arv med et helhedsorienteret syn på læring gennem hele skoledagen. Fortalerne understrege-

¹⁶ Se bemærkningerne til L 51, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20131/lovforslag/151/20131_151_som_fremsat.pdf.

de også, at længere skoledage kunne skabe sammenhæng mellem læring og leg samt en mere praksisnær og anvendelsesorienteret undervisning.

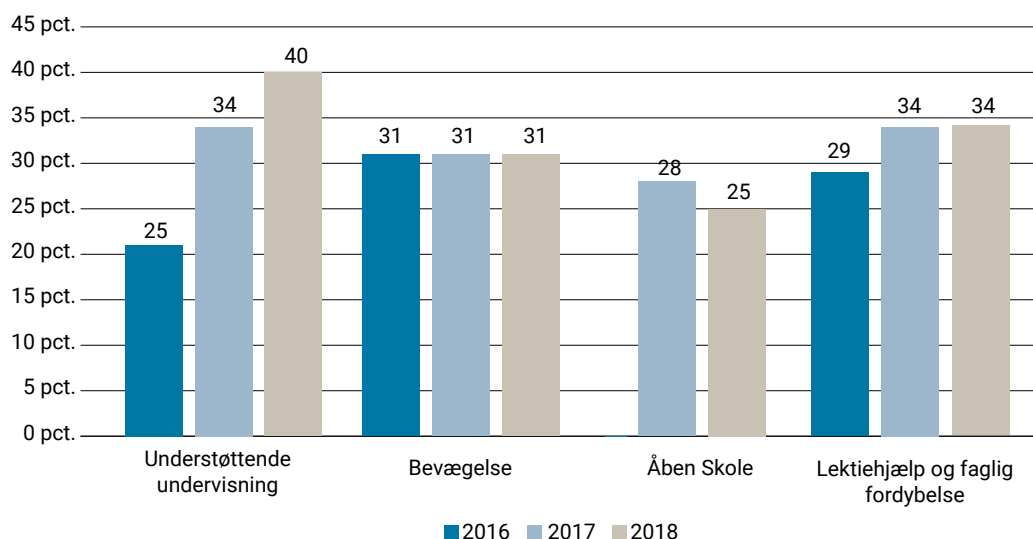
Der findes ikke et objektivt sandt mål for det perfekte antal undervisningstimer eller den optimale længde på en skoledag, og derfor kan debatten fortsætte. Det er formandskabets vurdering, at de egentlige tabere i den debat er de børn, som har størst nytte og glæde af flere timer, aktiviteter og lektielæsning på skolen. Men balancen er også her delikat. For en skole, som ikke også tilgodeser middelklassens behov for at støtte sine egne børn, kan meget vel føre til et endnu større fravalg af folkeskolen. Måske er det derfor tid til et opgør med ønsket om at behandle alle børn ens? Nogle børn har brug for flere timer på skolen end andre. Og de børn, hvis forældre har tid, lyst og kræfter til at støtte op om en del af læringen hjemme, skal måske i højere grad have mulighed for det.

1.5 NYE ELEMENTER

De nye elementer i reformen – lektiehjælp og faglig fordybelse, åben skole, bevægelse og understøttende undervisning – blev indført for at skabe varierende læringsformer i skoledagen med praktiske og anvendelsesorienterede undervisningsformer med hjælp til lektier og ekstra faglig træning. Motion skulle understøtte elevernes motivation, læring og trivsel, og gennem den åbne skole skulle skolen åbne sig op mod det omkringliggende samfund.

Følgeforskningen til reformen viser, at under halvdelen af skolerne i høj grad har implementeret reformens centrale elementer, se figur 1.5 nedenfor.

Figur 1.5: Skoleledernes vurdering af andel af skoler der i høj grad har implementeret folkeskolereformen, i pct., 2016-2018



Anm.: Skolelederne er blevet bedt om at svare på, hvor langt de på en skala fra 1 (slet ikke) til 10 (fuldt implementeret) er nået med den konkrete udmøntning af de respektive reformelementer. I 2016 er skolelederne ikke spurgt til implementering af Åben Skole.
Kilde: Jensen m. fl. (2020.)

1.5.1 Lektiehjælp og faglig fordybelse

Med reformen indførte man bl.a. krav om lektiehjælp og faglig fordybelse med henblik på at øge alle elevers faglige udbytte – både de fagligt svage og de fagligt stærke. Lektiehjælp var tiltænkt en særlig rolle i forhold til at bryde den negative sociale arv.

Lektiehjælp og faglig fordybelse skal gives inden for den samlede undervisningstid og kan placeres i løbet af skoledagen. Det var oprindeligt et krav, at lektiehjælp og faglig fordybelse skulle indplaceres i eftermiddagstimerne, men disse krav blev ophævet pr. 1. august 2015.

Implementeringen af lektiehjælp og faglig fordybelse har været meget ujævnt fordelt på landets folkeskoler. Af figur 1.5 fremgår, at kun hver tredje skoleleder i 2018 angav, at lektiehjælp og faglig fordybelse er blevet implementeret i høj grad.

Med reformen blev skoledagen længere med mulighed for, at eleverne i højere udstrækning laver lektier på skolen, men der er indikationer på, at eleverne på nogle skoler får færre/ingen lektier for. Samtidig er det formandskabets indtryk, at lektiehjælpstilbuddet flere steder ikke er velfungerende. Følgforskningen rapporterer om blandet succes ift. implementeringen – nogle skoler overkommer udfordringerne, på andre skoler volder f.eks. kvalificeret bemanning af lektiehjælp vanskeligheder.¹⁷ Det er således bekymrende, hvis reformen har afstedkommet en udbredt ændret praksis ift. brugen af lektier, hvilket man med fordel kan undersøge.

TIMSS undersøgelsen fra 2019 bekræfter, at elevernes muligheder for særskilt tid til lektiehjælp er fraværende på en række skoler.¹⁸ Centrale pointer fra undersøgelsen ift. lektier.¹⁹

- 11 pct. af eleverne i folkeskolen går på en skole, hvor skolelederen oplyser, at der dagligt er afsat tid til lektiehjælp, mens samme andel angiver, at der aldrig er afsat tid hertil.²⁰
- Brugen af lektier er gået signifikant ned i matematik fra 2011 til 2019.
- Elever, som ofte får lektier for i matematik, scorer højere end de elever, som aldrig eller sjældent får lektier for.²¹
- Mere end hver anden forælder angiver, at deres barn har brug for hjælp til lektierne i hjemmet.
- Forældrenes oplevelse af at kunne hjælpe med lektierne har en socioøkonomisk ulighed.

Hvis man ser til de undersøgelser, der er lavet som en del af følgforskningen til reformen, kan der ikke drages håndfaste konklusioner om betydningen af lektiehjælp og faglig fordybelse for elevernes læring eller trivsel, ej heller om det er tiltag, der begrænser betydningen af social baggrund.²²

Vi ved fra undersøgelser og forskning, at forældrenes sociale baggrund er den mest betydende faktor²³ for det udbytte, eleverne får i folkeskolen.²⁴ Det er derfor formandskabets vurdering, at

17 Jensen m.fl. (2020).

18 Skolelederne er spurgt: Hvor ofte er der afsat særskilt tid i løbet af skoledagen til, at eleverne kan få lektiehjælp på skolen (f.eks. i forbindelse med obligatorisk lektiecafé eller understøttende undervisning)? (TIMSS 2019). Det bemærkes, at lederne kan have svaret "aldrig", fordi der ikke afsættes særskilt tid til det – men det gøres integreret i fag.

19 Kjeldsen m. fl. (2020). TIMSS dækker grundskoler, dvs. både folkeskoler samt frie og privatskoler.

20 Blandt de frie grundskoler angiver 50 pct., at der aldrig er afsat særskilt tid til lektiehjælp.

21 I forhold til brugen af lektier og elevers faglige resultater kan man påpege, at der kan være en usikkerhed om retningen af en evt. sammenhæng: Er elever dygtigere, fordi de får flere lektier – eller er der en tendens til, at dygtige elever får flere lektier for på grund af deres større faglige overskud?

22 Jensen m.fl. (2020)

23 Social baggrund er den enkelte faktor, som man kan isolere, der bedst forklarer variationen mellem elevernes resultater.

24 Jensen m.fl. (2021); Undervisningsministeriet (2018).

det ikke vil gøre det lettere at mindske de socioøkonomiske udfordringer i skolen, såfremt man afskaffer lektiehjælp. Spørgsmålet er dog, om lektiehjælp bør gives bredt til alle elever – behov eller ej – eller om man hellere burde prioritere ressourcerne til de elever, som har fagligt behov, og som ikke kan få den nødvendige hjælp hjemme?

1.5.2 Åben skole

Med reformen kom også åben skole, hvor skolen i højere grad skal åbne sig op mod samfundet udenfor. Det kan give eleverne en mere varieret skoledag og også i praksis vise eleverne andre dele af samfundet – natur, kultur, erhverv osv. – og dermed skabe en højere grad af meningsfuldhed i undervisningen. Data fra følgeforskningen peger dog på, at kun hver fjerde skoleleder vurderer, at åben skole er blevet implementeret i høj grad.

I følgeforskningen til reformen er der visse tegn på, at åben skole har en gunstig påvirkning på trivslen, hvorimod en positiv indvirkning på elevernes faglighed kun ses i få tilfælde.

Det er formandskabets vurdering, at et tiltag som åben skole er godt i forhold til at skabe en varieret skolegang, som kan åbne elevernes øjne for brede dele af samfundet og sætte deres læring i perspektiv, men man kan næppe forvente, at åben skole spiller en afgørende rolle i forhold til at gøre op med de vægtige udfordringer, som reformen sigter på – og da slet ikke, at åben skolen afspejles i forbedrede nationale testresultater.

1.5.3 Understøttende undervisning

Understøttende undervisning (UU) er en tidsmæssig ressource, som skolerne kan bruge til at supplere og understøtte den fagopdelte undervisning, de obligatoriske emner og klassens tid. Der er ikke selvstændige mål for UU. Tiden til understøttende undervisning kan tilrettelægges fleksibelt og finde mange forskellige anvendelsesmuligheder, f.eks. til ekstra fagtimer, indsatser for at øge trivslen eller elevernes motivation, to-voksen undervisning og undervisning tilpasset elevernes forskellige faglige udvikling. Tiden afsat til understøttende undervisning kan også bruges til pædagog- eller lærertimer i forbindelse med åben skole eller bevægelse. Det var således hensigten i reformen, at det i høj grad var via tiden til den understøttende undervisning, at skoledagen skulle blive mere varieret. Det er skolens leder, som har ansvaret for indholdet i UU.

BOKS 2: FOLKESKOLELOVEN OM UNDERSTØTTENDE UNDERVISNING:

§ 16 a. Undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner suppleres af understøttende undervisning. Den understøttende undervisning skal anvendes til at understøtte en varieret skoledag gennem undervisningsforløb og -aktiviteter m.v., der har direkte sammenhæng med undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner, eller som sigter på at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel.

Stk. 2. Skolens leder skal sikre sammenhæng mellem undervisningen i fagene, de obligatoriske emner og den understøttende undervisning.

Det fremgår af figur 1.5, at kun fire ud af ti skoleledere anfører, at understøttende undervisning i høj grad er implementeret. Følgforskningen indikerer ikke en betydning af UU for elevernes trivsel eller deres faglige resultater. Som tidligere beskrevet blev reglerne vedr. konvertering af timer til UU udvidet med aftalen fra januar 2019, og det blev præciseret, hvad indholdet af UU er. Der er ikke regler om et fast antal timer til UU – da det afhænger af brugen af § 16 b/d. De følgende tre tabeller viser fordelingen af timer til UU *inden* aftalen fra januar 2019 (tabel 1.5) – og efter aftalen – enten med ingen konvertering af tid (tabel 1.6) eller maksimal konvertering af tid (tabel 1.7).

Tabel 1.5: Skoleugens længde inden aftalen fra januar 2019

Klokketimer	Bh. kl.	1.kl.	2.kl.	3.kl.	4.kl.	5.kl.	6.kl.	7.kl.	8.kl.	9.kl.
Skoleugens længde	30,0	30,0	30,0	30,0	33,0	33,0	33,0	35,0	35,0	35,0
Fagtimer	15,0	18,8	18,8	19,5	22,5	23,3	23,3	24,0	24,0	23,3
Understøttende undervisning	9,5	5,8	5,8	5,1	4,5	3,8	3,8	4,6	4,6	5,4
Pauser (forudsat)	5,5	5,5	5,5	5,5	6,0	6,0	6,0	6,4	6,4	6,4

Note: Afrundinger kan betyde, at tallene ikke summer.

Kilde: Aftalen om justering af folkeskolen - (januar 2019).

Tabel 1.6: Skoleugens længde efter aftalen fra januar 2019 (ekskl. brug af § 16 b/d)

Klokketimer	Bh. kl.	1.kl.	2.kl.	3.kl.	4.kl.	5.kl.	6.kl.	7.kl.	8.kl.	9.kl.
Skoleugens længde	27,8	27,8	27,8	27,8	33,0	33,0	33,0	35,0	35,0	35,0
Fagtimer	15,0	18,8	19,5	20,3	21,8	23,3	23,3	23,3	24,8	24,8
Understøttende undervisning	7,8	4,0	3,3	2,5	5,2	3,7	3,7	5,3	3,8	3,8
Pauser (forudsat)	5,0	5,0	5,0	5,0	6,0	6,0	6,0	6,4	6,4	6,4

Note: Afrundinger kan betyde, at tallene ikke summer.

Kilde: Aftalen om justering af folkeskolen (januar 2019)

Tabel 1.7: Skoleugens længde efter aftale (inkl. maksimal brug af § 16 b/d)

Klokketimer	Bh. kl.	1.kl.	2.kl.	3.kl.	4.kl.	5.kl.	6.kl.	7.kl.	8.kl.	9.kl.
Skoleugens længde	27,8	27,8	27,8	27,8	31,0	31,0	31,0	33,0*	33,0*	33,0
Fagtimer	15,0	18,8	19,5	20,3	21,8	23,3	23,3	23,3	24,8	24,8
Understøttende undervisning	7,8	4,0	3,3	2,5	3,6	2,1	2,1	3,7	2,2	2,2
Pauser (forudsat)	5,0	5,0	5,0	5,0	5,6	5,6	5,6	6,0	6,0	6,0

Note: Afrundinger kan betyde, at tallene ikke summer.

*Mulighed for at afkorte UU med yderligere 1,5 klokketimer ugentligt i 7. eller 8. klasse for at gøre plads til konfirmationsforberedelse.

Kilde: Aftalen om justering af folkeskolen (januar 2019).

Det er formandskabets opfattelse, at tanken med den understøttende undervisning, hvor man afsætter tid til, at man lokalt på skolen kan iværksætte netop de forløb og indsatser, som man



forventer vil løfte den konkrete elevgruppe fagligt eller skabe trivsel eller variation i skoledagen, er god. Folkeskolen rummer en mangfoldig elevgruppe, hvorfor der vil være forskellige behov for at skabe motivation, mere fagligt understøttende tiltag, varierende læringsformer eller noget helt fjerde. Der er dog indikationer på, at UU i praksis ikke har fungeret. På mere end hver anden skole var der i 2019 stadig ikke en fælles forståelse af understøttende undervisning, og der var over en bred kam et ønske om tydeligere retningslinjer for den understøttende undervisning.²⁵ Det var også baggrunden for, at man fra centralt hold ifm. aftalen om justeringen af folkeskolen (2019) iværksatte tiltag, som skulle forbedre kvaliteten af UU. Det blev med aftalen således præciseret, at UU skal anvendes til at realisere en mere varieret skoledag med differentierede undervisningsformer, åben skole, bevægelse og lektiehjælp.

Med forbehold for om aftalen fra 2019 har gjort det klarere for skolerne, hvad UU skal (aftalen trådte i kraft 1. august 2019, og tiden siden har i stor udstrækning været præget af Corona), er det formandskabets vurdering, at UU er blevet et for diffust begreb at arbejde med i skolerne i praksis. Det er ærgerligt, eftersom der er gode intentioner med UU. Det er godt at skabe variation i skoledagene, gøre undervisningen mere motiverende, sætte fokus på trivsel, skrue op for bevægelsen og have tid til åben skole – eller hvad man nu vurderer, er vigtigt i forhold til den konkrete elevgruppe. Dermed er UU tiltænkt rollen som en fleksibel ressource, som skolerne kan bruge på en måde, der giver mest mening i den lokale kontekst.

1.5.4 Bevægelse

En anden nyskabelse med reformen var kravet om i gennemsnit 45 min. daglig bevægelse. Hensigten var, at motion og bevægelse skulle bidrage til elevernes sundhed og styrke motivation og læring i fagene. Bevægelse kunne indgå i den understøttende undervisning eller i den fagopdelte. Ifølge skolelederne er det knap hver tredje skoleleder, som vurderer, at bevægelse er implementeret i høj grad (figur 1.5). Der peges i følgeforskningen til reformen på at inddragelse af bevægelse i undervisningen hænger positivt sammen med elevernes generelle og faglige trivsel. Anden forskning har bekræftet, at daglig fysisk bevægelse kan have en positiv betydning for indlæringen.²⁶ Det er formandskabets opfattelse, at motion i løbet af skoledagen for alle elever er et godt tiltag – både i forhold til den sundhedsmæssige side af sagen og i forhold at få skabt en dag med variation for eleverne. Men om succes eller fiasko med bevægelse i folkeskolen kan måles i de nationale test, er tvivlsomt.

1.6 VURDERING AF REFORMEN

Den vigtigste konklusion fra redegørelsen til Folketinget er, at reformen endnu ikke har haft nogen nævneværdig effekt på elevernes faglige resultater og trivsel²⁷. Den konklusion er dog næppe overraskende eftersom så mange af reformens elementer – bevægelse, lektiehjælp, åben skole og understøttende undervisning – kun i beskedent omfang er blevet implementeret på skolerne. Hertil kommer, at mange elever ikke har fået de ekstra undervisningstimer pga. undtagelser, jf. brugen af § 16 b/16 d.

Men det rigtige spørgsmål at stille er måske også, om folkeskolereformens elementer samlet set nogensinde havde en reel mulighed for at påvirke de fastsatte mål? Og var det overhovedet

25 https://www.ft.dk/ri/pdf/samling/20181/lovforslag/1226/20181_1226_som_fremsat.pdf.

26 Klarlund Pedersen m.fl. (2016).

27 Børne- og Undervisningsministeriet (2021a)

muligt at indfri reformens markante målsætninger med de midler, som blev afsat til implementeringen?

Det er i formandskabets optik urealistisk at tro, at reformens elementer er tilstrækkelige til at løfte de markante udfordringer, som skolen står overfor. Det er f.eks. rimeligt at stille spørgsmålet, om folkeskolen overhovedet kan – og skal – løse de mange udfordringer, som bunder i socioøkonomi? Er det en rimelig forventning, at folkeskolen inden for almenundervisningen kan løfte alle elever fagligt? Og hvor mange opgaver kan/skal vi bede folkeskolen om at løfte i almenundervisningen?

Det er i bund og grund et spørgsmål om, at man fra politisk hold også bliver tydeligere på hvilke opgaver, skolen *ikke* skal løse. Politisk ledelse handler lige så meget om fravalg og prioritering af opgaver, som det handler om at anvise opgaver til skolen.

Folkeskolen står her syv år efter reformen med stort set de samme udfordringer. Og vel og mærke stort set de samme udfordringer, som skolen havde bokset med i mange år forud. Det er *ikke* det samme som, at reformens elementer er virkningsløse, men reformens forskellige elementer kan ikke med rimelighed forventes at være løsninger på folkeskolens store udfordringer.

Det er formandskabets opfattelse, at man fra centralt hold bør uddrage vigtige læringspunkter af forløbet omkring folkeskolereformen. Stort anlagte reformer bør udover at have bred politisk opbakning til vedtagelse af reformens indhold også – og lige så vigtigt – bygge på enighed og opbakning til implementeringen. Og det skal selvsagt sikres, at der er en robust finansiering bag reformen.

Det er endvidere formandskabets vurdering, at folkeskolereformen blev udformet i hast, hvilket har haft en negativ indflydelse på dens muligheder for gennemførelse/implementering. Det havde sandsynligvis været bedre at gennemføre mindre forsøg med nogle af de mange elementer i reformen – og på den baggrund lave en mere understøttende implementering med vejledning og inspiration fra centralt hold. Tilbage står dog stadig, at mål og midler i folkeskolereformen aldrig har hængt godt sammen.

1.7 FRITIDS- OG KLUBTILBUD

Som en konsekvens af den længere skoledag, kom fritids- og klubtilbuddene også til debat. Der var en bekymring for, hvorvidt de flere timer i skolen ville udhule kvaliteten af og interessen for tilbuddene.

Pædagogik udøvet i fritids- og klubtilbud kan samlet set betegnes som fritidspædagogik. Fritids- og klubtilbud reguleres via en række love: folkeskoleloven, dagtilbudsloven, ungdomsskoleloven, serviceloven og lov om folkeoplysning. Formålet med fritidspædagogikken er i brede termer at understøtte børnenes trivsel og fællesskaber. Fritidspædagogikken er også kendetegnet ved, at børnene har mulighed for at indgå i mere frie børneinitierede lege og aktiviteter og for at indgå i

aktiviteter, som det pædagogiske personale faciliterer.²⁸ Fritidspædagogikken kan derved have en vigtig rolle i forhold til at opbygge eleveres sociale og personlige kompetencer.

Tabel 1.8 angiver, hvor stor en andel af eleverne fra de forskellige klassetrin, der er indskrevet i en SFO, et fritidshjem eller en klub. Stort set alle børn er indskrevet i fritidstilbud, når de begynder i skole (92,1 pct.). Men særligt fra mellemtrinnet (3. klasse) falder indskrivningsandelen markant.

Tabel 1.8: Andel af alle børn på pågældende klassetrin i grundskolen i pct. samt antal indskrevne i SFO, fritidshjem eller klub fordelt på klassetrin, 2019

Klassetrin	Andel indskrevet i SFO, fritidshjem eller klub (i pct.)	Antal indskrevet i SFO, fritidshjem eller klub
Børnehaveklasse	92,1	54.400
1. klasse	90,8	55.400
2. klasse	86,7	54.200
3. klasse	78,0	52.000
4. klasse	46,4	30.900
5. klasse	34,3	23.600
6. klasse	24,3	16.500
7. klasse	11,8	8.200
8. klasse	6,2	4.200
9. klasse	5,3	3.700
10. klasse	3,6	1.300

Anm.: Antallet af elever pr. klassetrin er opgjort 30. september 2019, mens antallet af indskrevne i SFO, fritidshjem eller klub er opgjort 2. oktober 2019. Der er rensset for doubletter i børnepasningsregistret, og individer uden identifikationsnummer indgår ikke i opgørelsen. Antal indskrevne i SFO, fritidshjem eller klub er rundet til nærmeste 100. Andele dækker over andel af det samlede antal elever på det pågældende klassetrin i grundskolen, dvs. alle typer af grundskoler er inkluderet.

Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik (2021).

En undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut fra 2018 indikerer, at der efter folkeskole-reformen er sket et mindre fald i andelen af børn, der er indskrevet på fritids- og klubtilbud, og omfanget af den tid, hvor børnene er i tilbuddet, er blevet markant mindre.²⁹ Generelt anfører forældrene en høj tilfredshed med deres barns fritids- og klubtilbud både før og efter reformen. Hovedparten af lederne angiver, at det inden for de nuværende rammer er muligt at skabe et godt tilbud, hvor børn og unge gladeligt kommer. Knap halvdelen af lederne tilkendegiver dog, at der efter indførelsen af den længere skoledag er mindre tid til aktiviteter, som kan gavne de sociale relationer mellem børnene, f.eks. ture ud af huset. Undersøgelsen peger også på, at børn fra familier i den laveste indkomstgruppe går mindre i fritidstilbud efter reformen.

²⁸ Børne- og Undervisningsudvalget 2020-21, BUU Alm. del bilag 70.

²⁹ Danmarks Evalueringsinstitut (2018).

Gode udviklende fællesskaber kan bidrage til, at børn og unge oplever fællesskabets styrker, hvilket kan anspore dem til at løfte blikket fra individuelle behov, og det kan være med til at gøre dem mere robuste – også når tingene ikke går deres vej. Der er mange arenaer uden for skolen, hvor børn og unge kan få erfaringer med at indgå i et fællesskab. Det sker blandt andet i familien, sammen med vennerne, til fritidsinteresser eller f.eks. efter skoletid på fritidshjemmet eller i klubben. Formandskabet mener, at fritids- og klubtilbud er vigtige for mange børn og unges trivsel, for deres evner til at indgå i fællesskaber, for deres demokratiske dannelse og særligt for udsatte børn og unge.

Det er på den ene side naturligt, at børn fra mellemtrinnet og frem i mindre grad søger fritids- og klubtilbud. De er i høj grad selvhjulpne både i forhold til at gå hjem efter skole og måske selv transportere sig til andre fritidstilbud. På den anden side kan man overveje, om ikke fritids- og klubtilbud ville være en langt bedre aktivitet for mange børn end den udbredte praksis, hvor mange børn går alene hjem og fordriver tiden med digitale spil.

Formandskabet finder det afgørende, at børn får oplevelser i fællesskab med andre, og at fritids- og klubtilbud kan udgøre en god ramme for mange børn – ikke mindst de børn, som i lav grad søger andre fritidsaktiviteter. Det kræver, at fritids- og klubtilbuddene udgør et relevant tilbud til børnene. Mange steder sker det allerede, men hvis flere børn fra mellemtrinnet og udskolingens skal tilvælge fritids- og klubtilbud, kræver det tilsyneladende lidt nytænkning på området. Hvad er barriererne i dag? Hvad kan fritids- og klubtilbuddene bidrage med i konkurrence med andre aktiviteter? I hvor høj grad udgør prisen en barriere for forældrenes villighed til at lade deres børn gå i fritidshjem eller klub? Kunne man forestille sig en prisstruktur, hvor man i højere grad betaler efter brug? Kunne man give flere fripladser, og kunne de fripladser være betinget af, at barnet kommer i fritidshjemmet eller klubben?

Der var i april 2021 en forespørgselsdebat i Folketinget om fremtiden for fritidspædagogikken. Debatten mandede ud i en vedtagelsestekst, som pålægger regeringen at indkalde Folketingets partier til drøftelser om fritidspædagogikken.³⁰ Formandskabet imødeser disse drøftelser og håber, at det vil munde ud i et styrket fokus på og prioritering af fritidspædagogikken.

1.8 OFFENTLIG DEBAT OM TRIVSEL OG MISTRIVSEL

I relation til fokus på klassefællesskabet og elevernes egne oplevelser af skoledagen er det betimeligt at berøre den omfattende offentlige debat, der pågår om trivsel – og ikke mindst mistrivsel – blandt børn og unge. Formandskabet vil gerne slå på tromme for, at man husker at bibeholde perspektiverne i den debat. Et af målene med reformen var, at trivslen i folkeskolen skulle styrkes, men følgeforskningen indikerer, at andelen af elever med høj trivsel er faldet en smule på mellemtrinnet og i udskolingens de senere år.³¹

Der er dog en stigende debat i samfundet, som ind imellem kan få karakter af, at store grupper af danske børn og unge er i decideret mistrivsel. Det er der efter formandskabets opfattelse ikke belæg for – heller ikke i regi til skolegangen under Corona.

30 Vedtagelsesteksten kan findes her: <https://www.ft.dk/samling/20201/vedtagelse/v110/index.htm>.

31 Nielsen m.fl. (2020).

Der er behov for at være særlig opmærksom på de udsatte børn og unge, som kan have det rigtig svært i klassefællesskabet, og som givetvis har fået det endnu sværere under Corona. Men der er risiko for, at den nuværende debat om mistrosvsel forplumrer debatten, så de elever, der er i reel mistrosvsel, ikke får den tilstrækkelige hjælp og støtte.

Der er i tiden en tendens til at selvstændiggøre trivselsdagsordenen, hvilket bidrager til en individualisering, hvor der kommer stort fokus på den enkelte elev. Derved risikerer man at miste fællesskabet af syne. Formandskabet vil gerne opfordre til, at alle aktører i og omkring skolen – lærere, pædagoger, forældre, forskere og andre videnspersoner – husker på, at det er en central opgave for folkeskolen, jf. formålsparagraffen, at danne og uddanne elever til deltagelse, medansvar og pligter i samfundet. Det kan kun ske, hvis eleverne også mærker, at noget ind imellem er svært. At alt ikke kan være let, især ikke når det handler om at tilegne sig ny viden og kompetencer og at kunne begå sig i et fællesskab. At der i et fællesskab skal tages hensyn til alle og især dem, som har det svært. At modgang er en del af skolelivet og er nødvendig for at lære at mestre senere og sværere modgang. Det er ikke nogen ny opgave for folkeskolen at give eleverne den dannelse, men spørgsmålet er, om ikke skolen de senere år bl.a. med den store fokus på det enkelte barns trivsel frem for klassefællesskabet er udfordret i sin håndtering af dannelsesopgaven.

1.9 CENTRALE LÆRERKOMPETENCER FOR ELEVERS LÆRING

Lærerne er afgørende for elevernes udvikling gennem deres skolegang. Derfor er lærerne naturligvis også helt centrale medspillere for at få løftet folkeskolen.

For at skaffe mere viden om virkningsfulde lærerkompetencer har formandskabet fået gennemført en undersøgelse af lærernes undervisningspraksis, baggrund og rammevilkår og elevernes faglige resultater.³² Undersøgelsen har analyseret store datamængder for helt åbent at undersøge hvilke faktorer, der har den største sammenhæng med elevernes læring. Undersøgelsen viser, at den faktor, som har den største betydning for elevens læring i 9. klasse, er elevens resultat i nationale test i 6. klasse – og den næstmest betydende faktor er forældrenes uddannelse. I forhold til lærerkarakteristika fremgår de mest betydningsfulde karakteristika af boksen på næste side.

32 Jensen m.fl. (2021).

BOKS 3: LÆRERKARAKTERISTIKA, DER HAR BETYDNING FOR ELEVERNES LÆRING

Sammenhæng med høje faglige resultater

- Tydelighed og klare mål med undervisningen
- Opgaverne passer i høj grad til den enkelte elevs niveau (undervisningsdifferentiering)
- Høj grad af elevengagement i undervisningen
- Ro i undervisningen

Sammenhæng med et løft væk fra bunden

- Lærerne fortæller i høj grad, hvordan eleven bliver endnu bedre til faget (feedback)
- Opgaverne passer i høj grad til elevernes niveau (undervisningsdifferentiering)
- Undervisningen opleves spændende og praksisnær
- Tydelighed og klare mål med undervisningen

Kilde: Jensen m.fl. (2021)

Undersøgelsen viser, at det er afgørende, at læreren undervisningsdifferentierer, så opgaverne i høj grad er tilpasset den enkelte elevs niveau og skaber en tydelighed i undervisningen med klare mål. Disse lærerkompetencer er afgørende for både de dygtige elevers læring og for læringen hos elever, som er udfordret fagligt. Undersøgelsen indikerer også, hvor vigtigt det er, at lærerne kan skabe engagement hos eleverne, og at undervisningen opleves som spændende og praksisnær. Vi ved fra denne og andre undersøgelser, at lærerne ofte peger på undervisningsdifferentiering som en meget svær opgave – et opråb som lærere over årene har fremført i mange undersøgelser.³³ Lærere påpeger, at arbejdet med inkluderende læringsfællesskaber er en vigtig, men ressourcekrævende opgave, og det er oplevelsen, at der kommer flere elever med særlige behov.³⁴ Undervisningsdifferentiering er afgørende, hvis man skal lykkes med inklusion i folkeskolen, men det er vanskeligt, når det igen og igen påpeges, at det kniber med lærernes kompetencer og tid til opgaven. Det er i høj grad en ledelsesmæssig opgave at sikre, at skolens personale har de rette kompetencer og prioritere ressourcerne hertil.

1.10 DILEMMAFYLDT FARVAND

Der er mange svære dilemmaer på folkeskoleområdet. Der er indikationer på, at kvaliteten af undervisningen er af størst betydning for elever, der ligger lavt fagligt³⁵ – samtidig er der andre undersøgelser, som har peget på, at de dygtigste lærere underviser på skoler med de mest ressourcestærke elever.³⁶ Det kan være med til at skabe en variation i kvaliteten på tværs af folkeskoler og kommuner, som er u hensigtsmæssig, da det resulterer i et folkeskoletilbud, som nogle steder er utilstrækkeligt. Det er også elementer som disse, som kan være med til at fodre

33 Danmarks Evalueringsinstitut (2011); Danmarks Evalueringsinstitut (2013).

34 Rådet for Børns Læring (2014); Bjørnholt m. fl. (2019); Mortensen m. fl. (2019); VIVE (2021).

35 Jensen m.fl. (2021).

36 Gensowski m.fl. (2020).

den bevægelse, der er fra folkeskolen over mod frie og privatskoler, hvor knap hver femte elev efterhånden går på en friskole eller en privat grundskole.

I skoleåret 2019/20 gik 78 pct. af eleverne i 0-9. klasse på en folkeskole, mens 18 pct. gik på en friskole eller privat grundskole. I skoleåret 2010/11 var disse andele hhv. 82 pct. og 14 pct.³⁷ Analyser viser, at gennemsnitlig set er elevernes socioøkonomiske baggrund stærkere på frie og privatskoler end på folkeskolerne. Dette er – alt andet lige – med til at udhule de socioøkonomiske ressourcer i folkeskolen, som vi ved er så centrale for, hvordan eleverne klarer sig. Samtidig er det primært folkeskolen, der er ladet tilbage med at løfte den store inklusionsopgave – igen en negativ nedadgående spiral.

1.11 UDFORDRINGER MED KLASSEFÆLLESSKABET

Formandskabet har tidligere noteret sig, at lærere, forældre, ledere og andre relevante parter omkring folkeskolen ret entydigt tilkendegiver, at inklusion er en af de allerstørste udfordringer i hverdagen.

Formandskabet efterspurgte i sin beretning fra 2020 en mere åben og ærlig debat om inklusion i folkeskolen. Dette behov er ikke blevet mindre efter undersøgelsen "Elevernes oplevelse af og holdning til inklusion i folkeskolen", som Epinion har udarbejdet for Danske Skoleelever og formandskabet (april 2021).³⁸ Overordnet set ved vi fra den nationale trivselsmåling, at hovedparten af eleverne har en god skoledag,³⁹ men den omtalte undersøgelse giver et mere nuanceret billede. I den nye undersøgelse om elevernes oplevelse af inklusion i skolen beretter eleverne således om en skoledag med en del udfordringer:⁴⁰

- 2 ud af 3 elever har svært ved at koncentrere sig, når der er uro og larm i klassen, og lidt over halvdelen af eleverne oplever, at der er elever i klassen, som skaber dårlig stemning for de andre.
- Flere end 3 ud af 10 elever mener, at de elever, der skaber støj og uro i klassen, ikke bør være der.
- Lidt under halvdelen (44 pct.) af eleverne vil helst i gruppe med nogen på samme faglige niveau, og det er tydeligere, jo højere faglig selvtilid eleven har. Samtidig er der indikationer på, at gruppearbejde ofte ikke fungerer, da hver fjerde føler sig presset til at lave det hele – mens hver femte ikke føler, at de har noget at bidrage med.
- Hver tiende elev oplever at blive mobbet. Hver fjerde pige føler sig ind imellem usynlig i skolen, mens det er tilfældet for hver tolvte dreng. 3 ud af 10 elever har overvejet at skifte klasse eller skole for nylig.

Der er mange gode viljer bag inklusion og en rummelig almenundervisning, men undersøgelsen viser, at der er mange elever, som kan blive tabt. De kan miste læring og trivsel, og det er sandsynligt, at nogle af de problemstillinger, som tydeliggøres i undersøgelsen, er medvirkende årsager til, at flere og flere elever og forældre fravælger folkeskolen til fordel for frie og private skoler. Det er igen med til at dræne folkeskolen, således at vilkårene for et reelt løft af selvsamme folkeskole bliver sværere. Formandskabet har tidligere påpeget nødvendigheden af – og

37 Børne- og Undervisningsministeriets uddannelsesstatistik.dk.

38 Epinion (2021).

39 Statusredøgørelsen 2018/19.

40 Epinion (2021).

opfordret til – at der tages en åben og ærlig debat om inklusion som første skridt på vej til at finde nogle reelle løsninger.

1.12 DANNELSEN I FOLKESKOLEN

Dannelse er en helt central del af folkeskolen og ligger implicit i folkeskolens formålsparagraf og som en væsentlig del af alle fags formål. Dannelse er et mangefacetteret begreb, som kun vanskeligt lader sig definere og afgrænse præcist; heraf både dets styrke, men også modstand mod eksakte og mekanisk omsættelige bestemmelser. Al dannelse, som sker i skoler, har uundgåeligt en kundskabsmæssig dimension, som typisk kommer til udtryk i fagenes indhold, og dannelse har en opdragende, karakterdannende dimension, som typisk manifesterer sig i, at skolen med hele sit virke understøtter de egenskaber, som samfundet ønsker at fremme hos eleverne – f.eks. virkelyst og åndsfrihed, der har ophæng i skolens formålsbestemmelse. Dernæst er dannelsesbegrebet ofte velegnet til at berøre forholdet mellem individ og fællesskab – barnet er i skolen en elev, der indføres i og oplæres til deltagelse i sociale fællesskaber, i kulturelle fællesskaber, i demokratiske fællesskaber etc. Hvis man konsulterer folkeskolens formålsparagraf, handler skolens dannelse blandt andet om fortrolighed med dansk historie, andre landes kulturer, den alsidige udvikling, fordybelse og virkelyst, om at tage kritisk stilling, om deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i samfundet, om åndsfrihed, ligeværd og demokrati. Det er et formål, som er ambitiøst og særdeles efterstræbelsesværdigt.

Med et så bredt – og på mange måder vanskeligt operationaliserbart – formål er der dog også en risiko for, at formålet i en travl og kompleks verden dels bliver overladt til en skæbne som uforpligtende rituel markør, dels som noget, der med det samme skal gøres til mål eller reduceres til et resultatkrav. Sådan må det ikke være. Det påhviler særligt staten, kommunalpolitikere og forvaltninger at gøre sig denne faldgrube bevidst. Dannelse er en central del af skolens DNA – for og i alle fag og i skolens samlede vifte af aktiviteter. Alle tre fagblokke (de humanistiske fag, naturfagene og de praktiske/musiske fag) skal bidrage til elevernes dannelse og opfyldelse af folkeskolens formålsparagraf, der jo både er billede på, hvor skolen vil hen – en ledestjerne – og samtidig et afsæt for skolens gerning.

1.13 KRISTENDOMSKUNDSKAB

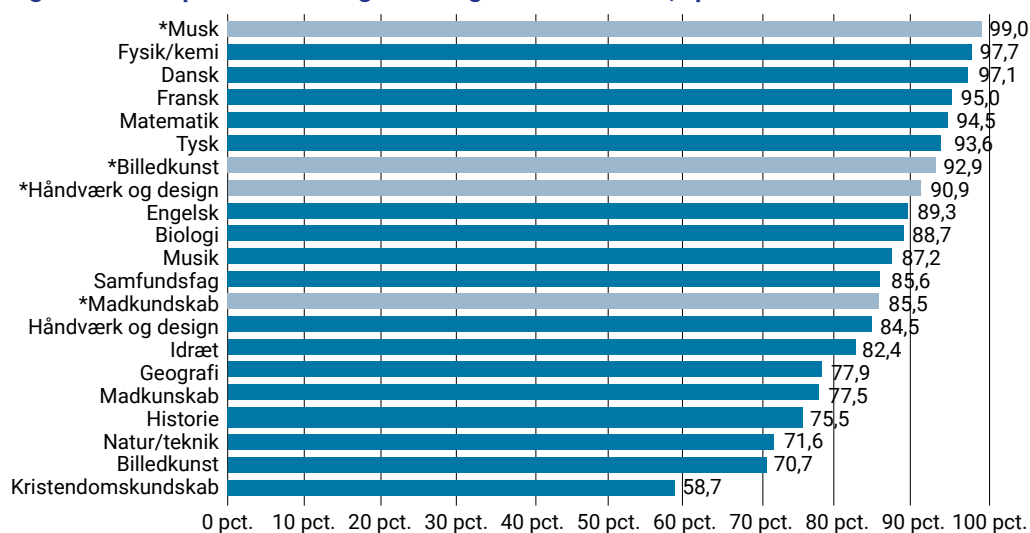
Et fag som kristendomskundskab har historisk spillet en afgørende og dominerende rolle i forståelsen af folkeskolens formål. Det gjaldt indtil 1975, hvor kristendom og religion forsvandt fra formålsparagraffen. Ikke desto mindre er der god grund til at fremme elevernes fortrolighed med og omgang med religiøse temaer og problemstillinger. Fordi de er væsentlige i tilværelsen, og fordi religiøse problemstillinger spiller en betydelig rolle i samfundslivet og dets aktuelle konflikter og spændinger. Eleverne har brug for en ramme for at forstå kristendommen og en grundviden for at kunne forstå det danske samfund, som de indgår i, hvor kristendommen er en hjørnesten i den danske kultur og historie.

Børn og unge i dag har i endnu højere grad brug for indsigt i forskellige menneskers forskellige religiøse ståsteder i livet. Både i relation til deres nære omgivelser som givetvis vil omfatte mennesker med andre religioner/livsanskuelser end deres egen – også for deres forståelse af og viden om nationale og internationale konflikter og kultursammenstød. Faget vil også kunne

have relevante perspektiver på nogle af de udfordringer, som børn og unge kæmper med i forhold til f.eks. ensomhed, søgen efter fodfæste i livet og mistrivsel.

Det er formandskabets synspunkt, at veltilrettelagt, prioriteret og kompetent gennemført kristendomsundervisning kan bibringe eleverne ikke alene indsigt og udsyn, forankring og afsøgning, men også styrke den demokratiske og politiske dannelse. En demokratisk og politisk dannelse, der både må bestå i en opmærksomhed på andre menneskers synspunkter og levemåde, men også i en grundfæstet tro på de centrale frihedsidealers i det danske samfund samt et mod til at realisere og forsvare dem. En demokratisk og retsstatslig dannelse i skolen handler ikke alene om at fremme sameksistens og dialog, men også om evnen til at kunne leve side om side i forskellighed; ikke alene om at blive enige, men også om at udholde ubehag og respektere retten til synspunkter, der forekommer forkerte, men som skal mødes af ord og argumenter, ikke af tavshed og krav om udelukkelse. Det kan således aldrig være et formål i sig selv at støde elever i undervisningen, men det er et formål, at eleverne lærer at omgås forhold, der kan virke anstødelige på en civiliseret måde. Det er følgelig formandskabets opfattelse, at skolen og lærerne inden for lovgivningens rammer skal kunne anvende ethvert materiale, som tjener skolens formål og aldrig lade sig lede af frygt eller ønske om at undgå kritiske reaktioner fra omverden, elever eller forældregrupper. Skolen bør dog aldrig ignorere konkrete erfaringer af uret eller kritik, men principfast række hånden frem til dialog. Det er det politiske systems opgave eftertrykkeligt at bestyrke skolen i dette opdrag og at forsvare dette formål. Mordet på den franske grundskolelærer Samuel Paty i Paris i efteråret 2020 er en kollektiv påmindelse om både disse idealers fundamentale karakter og deres skrøbelighed.

Figur 1.6: Kompetencedækningen for fagene i 2019/2020, i pct.



Anm.: *Indikerer at faget er et praktisk/musisk valgfag. Disse fag er markeret med lysegrå i figuren.
Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet - Styrelsen for It og Læring (2020).

Kristendomskundskab bør således have en central placering og prioritering i folkeskolen. Af data for kompetencedækningen i de obligatoriske fag i folkeskolen i 2019/20, fremgår det, at kristendomskundskab har den laveste kompetencedækning med knap 59 pct.⁴¹ Dette er i formandskabets optik ikke et hensigtsmæssigt udgangspunkt.

41 Undervisningskompetence i faget betyder, at læreren enten har linjefagkompetence eller tilsvarende kompetence i faget.

FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Folketinget beslutter, hvilke opgaver man med rimelighed kan forvente, at folkeskolen løser, og sikrer, at der medfølger tilstrækkelige ressourcer. Politisk lederskab er også fravalg og tydelig anerkendelse af, at nogle opgaver er vigtigere end andre.
- Man politisk og i skolernes hverdag holder fast i de gode elementer fra reformen, som f.eks. åben skole og bevægelse, men sænker forventningerne til deres målbarre effekter på læring.
- Børne- og undervisningsministeren igangsætter et udviklingsarbejde, som giver skolerne inspiration til, hvordan en differentieret lektiehjælp i folkeskolen kan iværksættes på en måde, der understøtter elevernes læring – herunder en undersøgelse af lærernes brug af lektier og konsekvenserne heraf.
- Man afskaffer begrebet understøttende undervisning, men bibeholder timer og ressourcer, således at de gode elementer som f.eks. åben skole og lektiehjælp i stedet placeres i de relevante fagtimer samt at de obligatoriske emner som f.eks. færdselslære og sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab m.v. også kan dækkes ind af den ressource.
- Man fra centralt hold igangsætter en komparativ undersøgelse af børnelivet (trivsel og udvikling) med og uden fritids- og klubtilbuddene, herunder en undersøgelse af hvad der skal til, for at flere børn aktivt vil tilvælge disse tilbud med det formål at understøtte børnenes leg og dyrkelse af fællesskaber.
- Børne- og undervisningsministeren tager initiativ til dialog med folkeskolens parter om vigtigheden af den dannelsesopgave, som folkeskolen har i hele sit virke.
- Man fra skoleledelsernes og kommunal side tilstræber en højere kompetencedækning i faget kristendomskundskab på skolerne for at højne og fastholde undervisningskvalitet i faget.
- Den politiske, pædagogiske og administrative ledelse af skolerne står vagt om lærernes undervisningsmæssige frihed – ikke mindst i forhold til anvendelse af undervisningsmateriale og indhold, som kan opfattes som kontroversielt, men som i kyndige hænder i undervisningen kan bidrage til elevernes dannelse og oplysning.
- Styrke lærernes kompetencer inden for undervisningsdifferentiering samt skoleledernes rolle til at understøtte lærerne i dette arbejde.

KAPITEL 2: OM KVALITETSSTUDIE PÅ DAGTILBUDSOMRÅDET

Formandskabet anbefalede i beretningen fra 2019, at der fra centralt hold bliver gennemført en bred undersøgelse af de danske dagtilbuds kvalitet og det moderne børneliv.

En kommende kvalitetsundersøgelse bør mest centralt tage afsæt i den styrkede pædagogiske læreplan og de fælles begreber for god pædagogisk kvalitet, som blev defineret i denne; herunder bør undersøgelsen også følge udviklingen af kvaliteten af dagtilbuddenes praksis og læringsmiljøer over for børns udvikling og læring. Kvalitetsundersøgelsen kan f.eks. designes longitudinelt, dvs. at undersøgelsen følger sammenhængen mellem kvaliteten af dagtilbuddenes læringsmiljøer og børns udvikling og læring over tid fra dagtilbud til skole og videre uddannelse. Undersøgelsen og drøftelsen af kvalitet bør inddrage det professionelle pædagogiske personale, relevante parter og forskningsmiljøer.

Der arbejdes pt. politisk med afsæt i aftalen om minimumsnormeringer på at udvikle en styrket model for tilsyn. Der skal bl.a. oprettes et statsligt rejsehold, der af egen drift eller efter ønske fra kommuner og dagtilbud kan bistå det kommunale tilsyn, indgå i dialog om kvalitetsudviklingen eller følge op på bekymrende forhold. Spørgsmålet er dog, om et statsligt rejsehold ikke vil blive sat på en vanskelig opgave uden adgang til komparativ viden om, hvordan kvaliteten i de danske dagtilbud ser ud?

Formandskabet glæder sig over, at en kvalitetsundersøgelse fremgår af den kommunale økonomiaftale for 2021, hvori regeringen og KL er enige om med afsæt i den pædagogiske læreplan at afdække, hvad der udgør god kvalitet i dagtilbud, og hvordan kvaliteten og udviklingen på området kan styrkes.



FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Kvalitetsundersøgelsen snarligt igangsættes, og at opgaven hurtigst muligt sendes i udbud. En snarlig igangsættelse af kvalitetsundersøgelsen vil bidrage til:
 - udvikling af kvalitet på dagtilbudsområdet i praksis – i både kommunale, selvejende og private tilbud,
 - et styrket videngrundlag om bl.a. faglig sparring, efteruddannelse og fagligt lederskab i dagtilbud – og evt. tydeliggøre mangel herpå i visse dagtilbud,
 - at understøtte prioriteringen og udviklingen af børneområdet i forbindelse med de kommunale budgetforhandlinger og i forbindelse med kommunernes tilsynsopgave,
 - at tjene som input til et dialogværktøj med fokus på børneperspektivet og til at understøtte evalueringskultur og den faglige dømmekraft blandt det pædagogiske personale i dagtilbud,
 - at et kommende statsligt rejsehold kan handle på baggrund af data,
 - at ministeriets praksiskonsulenter kan anvende data fra kvalitetsundersøgelsen som afsæt for deres arbejde og følge op, hvor dagtilbuddene måtte efterspørge faglig sparring,
 - at udvikle forskningen på dagtilbudsområdet.

KAPITEL 3: HVORDAN FÅR VI FLERE FAGLÆRTE?

De sidste 20 år har der aldrig været færre, som er i gang med at uddanne sig som smede, elektrikere, VVS'ere og andre faglærte erhverv. Det er en stor samfundsmæssig udfordring, fordi vi har brug for dygtige faglærte, som kan bidrage til vækst, udvikling og innovation i vores samfund. Allerede nu mangler vi kvalificeret arbejdskraft inden for de tekniske områder, og frem-skrivninger viser, at der i 2025 kommer til at mangle op imod 70.000 faglærte.⁴² Men på trods af mange gode intentioner fra politisk side om at styrke søgningen til erhvervsuddannelserne, så er gymnasiet stadigvæk førstevalget for unge, som skal vælge ungdomsuddannelse efter grundskolen.

Den politiske målsætning om, at 25 pct. af en ungdomsårgang skal vælge en erhvervsuddannelse efter grundskolen i 2020 og 30 pct. i 2025, er ikke indfriet. Seneste tiltag for at leve op til målsætningen er fra aftalen "Fra folkeskole til faglært" (2018), hvor der bl.a. blev sat ind med en styrket vejledningsindsats og øget praksisfaglighed i folkeskolens udskolingsklasser som et forsøg på at gøre det mere attraktivt for de unge at søge ind på erhvervsuddannelserne. Fag som håndværk og design, billedkunst, musik og madkundskab skulle, i samspil med vejledning og brobygningsbesøg, være med til at sikre, at udskolingselever fik større kendskab til erhvervsuddannelserne og en fortrolighed med erhvervsskolernes faciliteter og lærere. Derudover blev der indført en obligatorisk prøve i det praktiske/musiske valgfag, som et led i at skabe bedre balance mellem boglige og praktiske fag på prøveområdet.⁴³

3.1 KORT OM ERHVERVSUDDANNELSERNE

Der findes 101 forskellige erhvervsuddannelser – lige fra SOSU-assistent, anlægsgartner, tømrer, kok, elektriker til finansuddannede. Uddannelsesforløbet afhænger af elevens alder, uddannelses- og erhvervs erfaring. Overordnet set er der tre typer af forløb:

- Erhvervsuddannelse for unge (erhvervsuddannelserne)
- Erhvervsuddannelse og en erhvervsfaglig studentereksamen (eux)
- Erhvervsuddannelse for voksne (euv) (over 25 år)

Erhvervsuddannelserne varierer i længde (1½-5½ år), men består alle af et grundforløb og et hovedforløb. Grundforløbet foregår på en erhvervsskole, mens hovedforløbet foregår i en eller flere virksomheder, hvor man er i praktik og oplæres i sit fag. En erhvervsuddannelse giver mulighed for at komme direkte ud på arbejdsmarkedet efter endt forløb, men giver også mulighed for videreuddannelse på et erhvervsakademi eller en professionshøjskole, hvor man kan læse videre til eksempelvis elinstallatør, finansøkonom, pædagog, sygeplejerske eller lærer.⁴⁴

42 Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2016).

43 Fra folkeskole til faglært (2018).

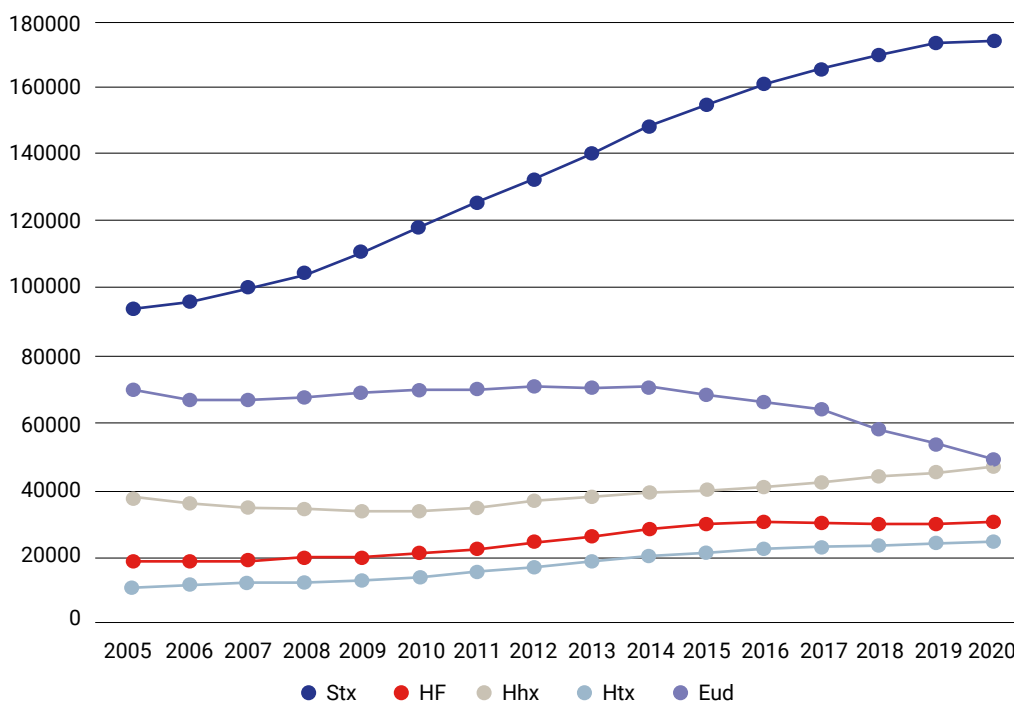
44 Uddannelsesguiden.dk (2021 a).



3.2 SØGNING TIL ERHVERVSUDDANNELSE

Nyeste tal viser, at 19,9 pct. af elever, der søgte en ungdomsuddannelse efter deres 9. eller 10. klasse i år, 2021, valgte en erhvervsuddannelse (eud).⁴⁵ Andelen er uændret sammenlignet med sidste år, men stadig under den politiske målsætning om 25 pct. Til sammenligning har 72 pct. af afgangselever i 2021 søgt ind på en gymnasial uddannelse.⁴⁶ Nedenstående figur 3.1 viser de forskellige ungdomsuddannelser og udviklingen af antallet af fuldførte forløb for 18-25-årige i perioden 2005 til 2020. Antallet af fuldførte med en eud har i gennemsnit været faldende i perioden, og på nuværende tidspunkt har der aldrig været så få 18-25-årige, som har fuldført en eud. Som det fremgår af figur 3.1, var der i 2020 knapt 50.000 erhvervsuddannede i gruppen 18-25 år, mens antallet i 2013 og 2014 var over 70.000.

Figur 3.1: Antal 18-25 årige med fuldførte ungdomsuddannelser fordelt på uddannelser, 2005-2020



Kilde: Danmarks Statistik (2021).

Med reformen af eud i 2014 blev også indført et formelt adgangskrav til eud baseret på karakterer opnået ved grundskolens afgangsprøver.

Udover at have bestået folkeskolens afgangseksamen er der krav om mindst 2,0 i henholdsvis dansk og matematik for at kunne blive optaget på eud. Begrundelsen for adgangskravet var, at de unge havde ringe muligheder for at gennemføre en eud, såfremt de ikke kunne indfri adgangskravet, og samtidig gjorde gruppen af elever med ringe forudsætninger fra grundskolen det vanskeligt at skabe et befordrende undervisningsmiljø for de andre elever.

⁴⁵ Styrelsen for IT og Læring (2020)

⁴⁶ Altinget (2021)

En analyse fra Tænk tanken DEA (2021) viser, at flere unge med de allerlaveste karakterer fra grundskolen ikke er kommet i gang med en ungdomsuddannelse. Dog er der modsatrettede tendenser for erhvervsuddannelserne og de gymnasiale uddannelser. Analysen viser, at i perioden inden karakterkravet til erhvervsuddannelserne blev indført, påbegyndte ca. 70-75 pct. af unge med et karaktergennemsnit under 2 i dansk og/eller i matematik en erhvervsuddannelse. Efter adgangskravets indførelse er denne andel faldet til ca. 50 pct. Samtidig er der flere unge med de laveste karakterer fra grundskolen, der vælger gymnasiet. I årene inden karakterkravet var der ca. 12-14 pct. af eleverne med under 2 i gennemsnit fra dansk og matematik i 9. klasse, der påbegyndte en gymnasial uddannelse, denne andel var i 2017 steget til 30 pct. Det er sandsynligvis ikke pga. adgangskravet til erhvervsuddannelserne, at der er sket en stigning i andelen af den pågældende elevgruppe, der går videre på en gymnasial uddannelse. Det er en del af en bred tendens blandt de unge, at de søger mod gymnasierne.⁴⁷

Rapporten fra DEA er på mange måder nedslående læsning. Reaktionen fra flere kanter har været, at man bør fastholde adgangskravet til erhvervsuddannelserne, og at grundskolen bør være bedre til at løfte elevernes faglighed og dermed mindske gruppen af elever med under 2 i dansk og matematik. Formandskabet er enig i, at man bør fastholde adgangskravet til erhvervsuddannelserne, men dertil bør man sikre, at elever med de ringeste faglige forudsætninger ikke kan blive optaget på et gymnasium. Formandskabet er også enig i, at grundskolen bør kunne løfte flere elever, men formandskabet vil gerne minde om, at det har været en politisk ambition længe. En ambition som det ikke har været muligt at honorere, og uden en erkendelse af, at den almene skole f.eks. ikke magter inklusion som tiltænkt og hverken kan eller skal løse sociale udfordringer, kommer skolen ikke til at mindske gruppen af fagligt svage elever. Og hvis den gør, bliver det formentlig på bekostning af læring fra alle øvrige elever.

3.3 BEHOV FOR NYTÆNKNING

Der er brug for at tænke ud af boksen, hvis flere unge skal vælge og gennemføre en erhvervsuddannelse. Hvis målsætningerne om at uddanne til landets behov og samfundets bedste skal indfris, er der brug for at ændre på strukturerne for de unges valg og samtidig øge prestigen ved at vælge en erhvervsuddannelse.

I dag er erhvervsakademierne i høj grad et sted for studenter, der fravælger en professionsbacheloruddannelse, f.eks. som pædagog eller sygeplejerske, eller en universitetsuddannelse. Hvis det primært var erhvervsuddannelser, der gav adgang til erhvervsakademierne, kunne det bidrage til prestige og et øget positivt omdømme, som erhvervsuddannelserne ikke har i dag. I Danmark svarer cirka 60 pct. af de adspurgte i en europæisk undersøgelse, at erhvervsuddannelserne har et positivt omdømme, hvilket er lavt sammenlignet med resten af Europa, hvor gennemsnittet er 67 pct.⁴⁸ Det er en udfordring, at erhvervsuddannelser for mange unge er det "usikre og ærgerlige andet-valg" modsat gymnasiet, der er det sikre og foretrukne førstevalg. Formandskabet vurderer, at man, ved gradvist at omlægge udvalgte erhvervsuddannelser, baseret på sværhedsgrad, til at få status af at være videregående uddannelser, kan bidrage til at øge prestigen ved at vælge en erhvervsuddannelse til.

47 Tænk tanken DEA (2021b).

48 CEDEFOP (2017).

FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Børne- og undervisningsministeren nedsætter en ungdomsuddannelseskommision, som bl.a. får til opgave at gentænke erhvervsuddannelsernes indplacering ift. andre ungdomsuddannelser. Kommissionen kunne overveje at:
 - Differentiere erhvervsuddannelserne på baggrund af sværhedsgrad, således at nogle af uddannelserne får status af at være videregående uddannelser
 - Erhvervsakademierne prioriterer at optage faglærte, som allerede har gennemført en erhvervsuddannelse og gerne vil bygge videre på deres fag, som en form for kvote 1-ansøgere. Ansøgere uden en gennemført erhvervsuddannelse kan søge om optag på erhvervsakademierne på samme måde som kvote 2-ansøgere.





KAPITEL 4:**FØDEKÆDEN FOR LÆRER- OG PÆDAGOGUDDANNELSERNE**

Hvis vi skal tiltrække flere kvalificerede pædagog- og lærerstuderende, er det afgørende, at flere unge med en studentereksamen får lyst, råd og vejledning til at søge mod professionsbacheloruddannelserne.

Med stigende børnetal og vigende ungdomsårgange samt en meget betydelig andel ufaglærte ansatte i skoler og dagtilbud tillagt stigende krav fra politikere og forældre til højere kvalitet i samme tilbud, er situationen allerede i dag mange steder kritisk, og alt tyder på, at den vil forværres betydeligt. Danmarks Statistik fremskriver, at der på landsplan vil være 14 pct. flere 0-6-årige samt 20 og 28 pct. flere 0-6-årige i hhv. København og Aarhus frem mod 2030⁴⁹. Vi kommer derfor til at mangle endnu flere pædagoger fremover, end vi gør i dag. Der er også i det private erhvervsliv mange steder store udfordringer med at sikre tilstrækkelig med arbejdskraft, så det er på alle måder en kamp om de unges gunst, og her er skoler og dagtilbud yderligere udfordret, idet import af arbejdskraft og digitalisering ikke umiddelbart er mulige løsninger. En fortsat udvikling i den forkerte retning vil ikke alene svække kvaliteten af dagtilbud og skoler, hvilket med al sandsynlighed vil ramme de børn og elever, der har størst behov, det vil også svække den almene tillid til de offentlige tilbud, hvorved samfundskontrakten risikerer at blive brudt. Det vil ikke ske fra den ene dag til den anden, men langsomt og sikkert.

Der er i et samarbejde mellem Fagbevægelsens Hovedorganisation, KL, Danske Regioner, Uddannelses- og Forskningsministeriet samt Danske Professionshøjskoler igangsat en fælles kampagne på 'uddannelsesmedmening.dk'. Kampagnen har til formål at få flere til at vælge en af de mange professionsbacheloruddannelser.

Der er behov for at tage systematisk fat på at få uddannet flere pædagoger og lærere. Og der skal – i al respekt – meget, meget mere til end en enkelt kampagne. Formandskabet vil derfor også pege på behovet for at se på lærer- og pædagoguddannelsernes kvalitet, professionernes status, vilkår og muligheder samt ikke mindst – hvordan de gymnasiale uddannelser forbereder de unge til valg af en professionsbacheloruddannelse.

Det skal understreges, at kapitlet udelukkende beskæftiger sig med, hvordan vi får flere velkvalificerede lærere og pædagoger; det er således ikke formandskabets ærinde at give generelle anbefalinger til optagesystemet eller at virke uforstående over for samfundets behov for dimitterende fra erhvervsakademier og universiteter.

4.1 'DE LEDIGE AKADEMIKERES KØBENHAVN'

Corona-krisen har ikke gjort det nemmere for unge akademikere at opnå ansættelse. Især i København – 'de ledige akademikeres by' – ser tallene voldsomme ud. Der er ifølge tal fra kommunen cirka 6.100 ledige akademikere i København, og næsten halvdelen af dem er nyud-

49 Danmarks Statistik (2021) og Politiken (2021)

dannede.⁵⁰ Ifølge den seneste ledighedsstatistik fra Akademikernes a-kasse – der bygger på tal fra august 2020 – er ledigheden 41,5 pct. blandt dem, der er blevet kandidater det seneste år. Sidste år var dimittendledigheden 35,6 pct., mens den for 10 år siden – under finanskrisen – ‘kun’ var 28,8 pct.

Omvendt ser vi, at manglen på pædagoger er størst i Danmarks store byer. Politiken⁵¹ har for nyligt konstateret, at der i flere kommuner ikke er ansat én eneste ekstra uddannet pædagog med de ekstra midler til minimumsnormeringer, der blev udmøntet i 2020. I København blev der sidste år ansat 224 ekstra medarbejdere i vuggestuerne og børnehaverne, men det var alle pædagogmedhjælpere.

Der er stor konkurrence om de studerende i København. Mens CBS, KU, DTU og IT-Universitetet samlet øger antallet af førsteprioritetsansøgninger, søger færre studerende end tidligere til Københavns Professionshøjskole (KP) som førsteprioritet. I 2020 søgte knap 8.000 KP som 1. prioritet, hvilket er 1.000 færre end i 2014⁵². Det er også blandt hovedstadsområdet professionshøjskoler, at man ser den laveste andel ansøgere med almen gymnasial baggrund. I Region Hovedstaden havde kun 20 pct. af ansøgerne i 2020 en baggrund fra det almene gymnasium. I Region Nordjylland var andelen for samme periode 39 pct.⁵³.

4.2 VEJEN FRA GYMNASIAL UDDANNELSE TIL EN PROFESSIONSBACHELORUDDANNELSE

Det er formandskabets vurdering, at gymnasierne primært har fokus på universiteterne som aftagere af studenter til trods for, at ca. en fjerdedel af studenterne to år efter deres studentereksamen er i gang med en fuldtidsuddannelse på en professionshøjskole eller et erhvervsakademi.

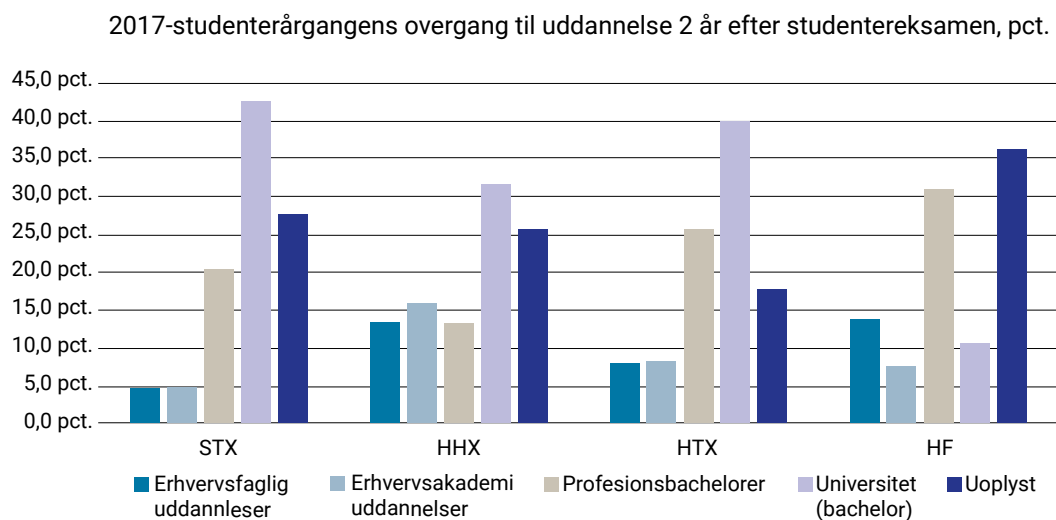
Nedenstående to figurer angiver i hhv. procentandel og i tusinder antallet af 2017-studenterårgangen (stx, hhx, htx og hf), der 27 mdr. efter deres studentereksamen er i gang med eller har fuldført en videregående uddannelse på henholdsvis en erhvervsskole, et erhvervsakademi, en professionshøjskole eller et universitet. Figuren viser blandt andet, at ca. 42 pct. af 2017-studenterårgangen på stx er i gang med en universitetsuddannelse, og at 20 pct. er i gang med en professionsbacheloruddannelse på statustidspunktet. Kategorien ‘uoplyst’ indeholder den del af studenterårgangen, der ikke er i gang med en fuldtidsuddannelse på statustidspunktet eller ikke har fuldført en fuldtidsuddannelse efter studentereksamen. Det inkluderer blandt andet de dimittender, der tidligere har afbrudt en fuldtidsuddannelse eller aldrig er kommet i gang med en.

50 Berlingske (2020).

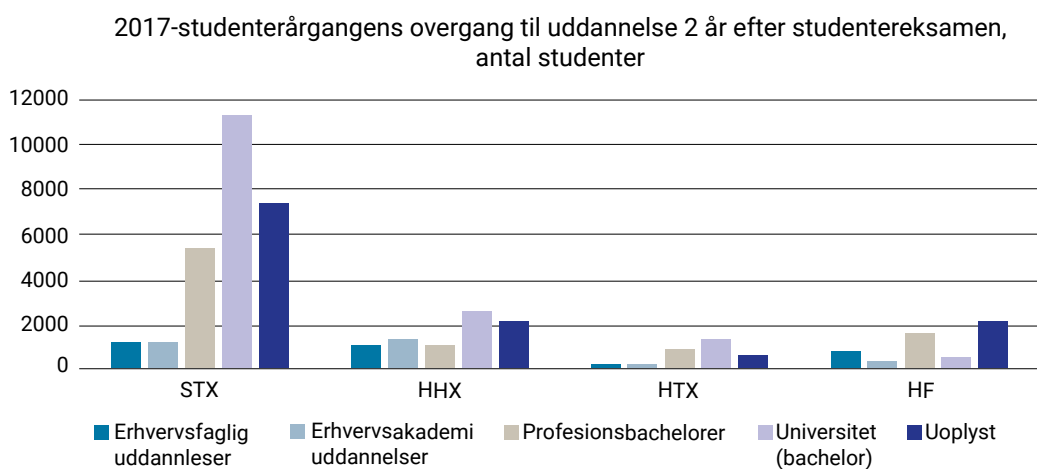
51 Politiken (2021).

52 Ansøgertallet i 2014 er opgjort som summen af ansøgere til Professionshøjskolen Metropol og Professionshøjskolen UCC.

53 Tal oplyst fra Danske Professionshøjskoler (2020).

Figur 4.1: Vejen fra gymnasial uddannelse til videregående uddannelse, i pct.

Kilde: Uddannelsesstatistik (2021).

Figur 4.2: Vejen fra gymnasial uddannelse til videregående uddannelse, antal studenter

Anm.: N=44716 studenter.

Kilde: Uddannelsesstatistik (2021).

Ifølge Børne- og Undervisningsministeriets egne fremskrivninger forventes 8,1 pct. af 2018-årgangen at stå med studentereksamen som højst fuldførte eksamen 25 år efter deres påbegyndte 9. klasse.⁵⁴ 7,4 pct. af årgangen forventes ifølge fremskrivningen ikke at have færdiggjort hverken en ungdomsuddannelse eller en videregående uddannelse og står dermed også uden

54 <https://www.uvm.dk/statistik/vaergaende-statistik/andel-af-en-ungdomsargang-der-forventes-af-aa-en-uddannelse/profilfigurer>.

Profilmodellen er en fremskrivning af, hvordan man forventer, at en ungdomsårgang vil uddanne sig i løbet af de kommende 25 år under følgende antagelser: 1) Uddannelsessystemet vil forblive, som det var i de skoleår, hvor ungdomsårgangen gik i 8. kl. og 9. kl., dvs. at der ikke er taget højde for nye uddannelsesmålsætninger, FGU, reformer og andre tilføjelser på erhvervsuddannelsesområdet mv. i fremskrivningen. 2) Ungdomsårgangen, hvis uddannelsesadfærd fremskrives, vil bevæge sig i uddannelsessystemet på samme måde som dem, der er i uddannelsessystemet i de år, hvor ungdomsårgangen gik i 8. kl. og 9. kl.

ungdomsuddannelse. Der ligger således et stort uforløst potentiale for både erhvervsuddannelser, gymnasier, professionshøjskoler og erhvervsakademier i at tiltrække og bane veje for den gruppe af unge, der hverken fuldfører en videregående uddannelse (8,1 pct.) eller en ungdomsuddannelse (7,4 pct.).

4.3 GYMNASIEREFORMENS FOKUS PÅ AT MÅLRETTE HF MOD PROFESSIONSHØJSKOLERNE

Det blev med gymnasiereforen i 2016 besluttet at revidere loven om de gymnasiale uddannelser, således at det blev tydeliggjort, at den 2-årige hf-uddannelse skal praksisorienteres, og at fagligheden skal være: '*... nært forbundet med aspekter af videnskabsfagene og samtidig med **fagenes professionsrettede perspektiver**. Uddannelsens formål realiseres således inden for en bred, almen fagrække. Uddannelsen skal udvikle elevernes evne til faglig fordybelse og deres forståelse af sammenhæng mellem fagene. Der lægges i undervisningen vægt på såvel det teoretiske som det **professionsrettede, herunder fagenes anvendelse i relation til videre uddannelse og job.***'

Med ambitionen om at gøre hf mere rettet mod erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelserne, blev der med gymnasiereforen oprettet særlige fagpakker, der forbereder eleverne til f.eks. pædagoguddannelsen eller læreruddannelsen. Der kom samtidig formelle krav til projekt- og praktikforløb (tre eller fire forløb), som skal understøtte uddannelsens professionsretning og bidrage til en større afklaring af uddannelses- og professionsvalg. Her blev det et krav at gennemføre et praktikforløb med en aftagerinstitution – f.eks. en børnehave.

Til trods for ovenstående skelnen i loven mellem den professionsrettede hf og de øvrige treårige gymnasiale uddannelser går kun 30 pct. af dimittenderne fra hf videre på en professionsbacheloruddannelse. Det er forhåbningen, at gymnasiereforens effekter stadig udestår, idet de første hf-studenter fra gymnasiereforen først blev færdige i 2019 og de første fra stx, hhx og htx dimitterede i 2020. Vi har således ikke set de fulde effekter af reformen endnu. Men det er alligevel formandskabets vurdering, at der ligger et potentiale i, at langt flere dimittender fra hf vælger en professionsbacheloruddannelse.

Resultaterne fra følgeforskningen til gymnasiereforen viser, at en stor del af lærerne på hf-uddannelsen, også i tredje skoleår efter at reformen trådte i kraft, oplever praksisorienteringen af undervisningen som en udfordring.⁵⁵ En tredjedel af lærerne angiver, at de finder det svært at integrere virkelighedsnære problemstillinger inden for relevante professionsområder i undervisningen.

Med til at beskrive det samlede udfordringsbillede for at sikre et højere optag på professionshøjskolerne hører, at der uddannes langt færre via hf end via stx. I 2020 dimitterede 173.657 studenter på landsplan fra den 3-årige gymnasiale uddannelse stx.⁵⁶ Til sammenligning dimitterede 30.658 hf-studenter, dvs. 6 gange færre. Der er derfor behov for at tænke fødekæden til professionsuddannelserne bredere end alene et fokus på hf.

55 Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2021).

56 Styrelsen for It og Læring (2020).



4.4 GYMNASIEREFORMEN OG STX

Mens der med gymnasierformen i målbeskrivelsen for hf kom et klart fokus på profession og fagenes anvendelse i relation til uddannelse og job, er målbeskrivelsen for stx holdt langt mere overordnet. Her er fagligheden beskrevet som værende: *'... forbundet med videnskabsfagene inden for humaniora, samfundsvidenskab og naturvidenskab. Uddannelsens formål, jf. § 1, realiseres således inden for en bred, almen fagrække. Uddannelsen skal udvikle elevernes evne til faglig fordybelse og deres forståelse af videnskabernes anvendelse. Der lægges i undervisningen vægt på såvel det teoretiske som på fagenes anvendelse til analyse af almene og videnskabsrelaterede problemstillinger.'* Der er således ikke et fokus på fagenes anvendelse i praksis og i videre uddannelse og job.

I praksis skal stx uddanne bredt til alle videregående uddannelser. Formandskabets vurdering er dog, at stx i for høj grad fungerer som universitetsforberedende frem for forberedende til alle videregående uddannelser. De mange nuværende fag på stx er for eksempel alle rettede mod universitetsuddannelser – med universitetsprog, akademiske standarder og uden åbenlyse kroge ind i professionsverdenen. Læren om pædagogik, der er et bærende element i lærer- og pædagogprofessionen, men også i job som underviser i bredere forstand, findes end ikke som C-fag på de gymnasiale uddannelser. Fraværet af fag, som mere indlysende retter sig mod professionsbacheloruddannelserne, kan være en af forklaringerne på, at forholdsvis få stx-studenter vælger en professionsbacheloruddannelse direkte efter gymnasiet.

4.5 KARRIERELÆRING?

Det var et centralt ønske med gymnasierformen i 2016 at styrke elevernes karrierekompetencer, dvs. evnen til at træffe valg om egen fremtid i et studie-/karriereperspektiv.⁵⁷ I følgeforskningsprogrammet til gymnasierformen er lærerne blevet spurgt om, hvorvidt de har fokus på udviklingen af elevernes karrierekompetencer. Resultaterne peger på, at karrierelæring fylder meget lidt i den løbende undervisning på tværs af uddannelserne, og mindst på stx. Ligeledes svarer en signifikant mindre andel af lærerne på stx end på de øvrige gymnasiale uddannelser, at de mindst en gang om måneden har bedt eleverne reflektere over, hvordan faget kan bruges i deres videre uddannelse (15 pct. af stx-lærerne og 21-25 pct. af lærerne på de øvrige uddannelser).⁵⁸

EVA anbefalede med rapporten for følgeforskningsprogrammet fra 2020, at skolerne bør have en generel opmærksomhed på at styrke elevernes kundskaber inden for karrierelæring.⁵⁹ Det blev ligeledes anbefalet, at Børne- og Undervisningsministeriet bør arbejde på at styrke formidlingen om bl.a. karrierelæring i undervisningen og udbyde kurser, der udvikler lærernes kompetencer inden for dette område.

4.6 BROBYGNING FRA STX TIL VIDEREGÅENDE UDDANNELSER

I midten af 90'erne etablerede man hovedlinjerne i de nuværende brobygningsordninger, og de første brobygningstiltag var alene i overgangen fra folkeskole til fortsat uddannelse. Siden

57 Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2020).

58 Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2020).

59 Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2020).

er der eksperimenteret med brobygningsarrangementer imellem gymnasier, universiteter og andre videregående uddannelser med henblik på at styrke overgangen fra ungdomsuddannelse til videregående uddannelser.⁶⁰ Det er ikke et krav i loven, at de gymnasiale uddannelser skal bygge bro til videregående uddannelser på samme måde, som det er et krav, at der bygges bro fra grundskolerne til de gymnasiale uddannelser. Det er i dag op til den enkelte institution og underviser.

Det er muligt via uddannelsesstatistik.dk på institutionsniveau at få et overblik over, hvor gymnasiernes dimittender søger hen efter endt uddannelse. Det er dog formandskabets indtryk, at gymnasierne ikke orienterer sig i de data, og gymnasiernes får dermed ikke et godt billede af, hvilke videregående uddannelser, deres studenterne overgår til.

Formandskabet har undersøgt hvilke gymnasier, der har størst/mindst overgang til professionshøjskolerne. De såkaldte "City-gymnasier" som Rysensteen (5,3 pct.), Aurehøj (4,5 pct.), Sankt Annæ (5,5 pct.), Det frie Gymnasium (6,3 pct.), Øregård (6,3 pct.) og Christianshavns Gymnasium (7,0 pct.) havde i 2017 landets laveste overgange til professionshøjskolerne. Omvendt havde Ringkøbing Gymnasium (31,7 pct.), Alssundgymnasiet Sønderborg (30,5 pct.), Tornbjerg Gymnasium (29,0 pct.) og Morsø Gymnasium (29,6 pct.) de højeste overgange til professionshøjskoler. Ud af de nævnte 11 gymnasier, er det kun Tornbjerg Gymnasium, der har en bestyrelsesrepræsentant fra en professions-skole på den post, der skal repræsentere de videregående uddannelser.

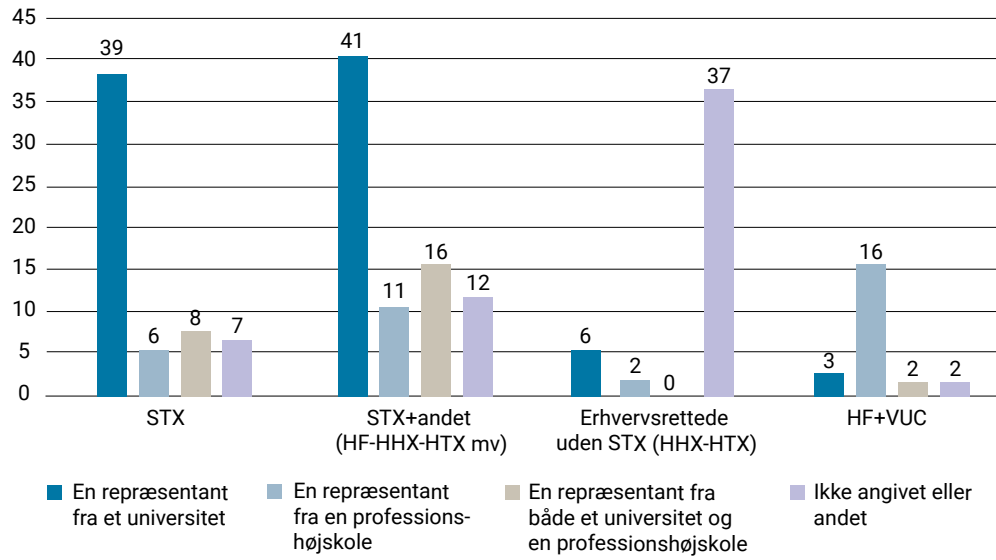
4.7 EN MERE MANGFOLDIG SAMMENSÆTNING AF GYMNASIEBESTYRELSER

Det følger af loven om *institutioner for almen gymnasiale uddannelser og almen voksenuddannelse m.v.*, at der i bestyrelserne bl.a. skal være repræsentanter for aftagere, **som har erfaring fra erhvervsliv, grundskolesektor og den videregående uddannelsessektor.**

Formandskabet har undersøgt gymnasiebestyrelsernes sammensætning i 2021. Det viser sig, at den bestyrelsespost, der skal repræsentere de videregående uddannelser, i langt størstedelen af tilfældene besættes af et af medlem fra universitetsverdenen, jf. figur 4.3.

⁶⁰ Uddannelsesguiden.dk (2021b).

Figur 4.3 Repræsentanter fra videregående uddannelser, antal institutioner, 2021



Anm.: N=208 institutioner.

Kilde: Oplysninger om bestyrelsessammensætninger er indhentet fra de respektive ungdomsuddannelsessteders hjemmesider og sammenholdt med data fra Uddannelsestatistik.dk.



FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Børne- og undervisningsministeren nedsætter en ungdomsuddannelseskommission, som bl.a. får til opgave at vurdere, hvorvidt den nuværende struktur på ungdomsuddannelserne i tilstrækkelig grad sikrer, at unge har nemme og attraktive veje til at vælge ungdomsuddannelser, der ruster til professionsuddannelserne.
- Uddannelses- og forskningsministeren overvejer behovet for yderligere dimensionering af de mange universitetsuddannelser, hvor samfundet i langt mindre grad end for professionsuddannelserne efterspørger arbejdskraft.
- Børne- og undervisningsministeren afsætter midler til en kampagne, hvormed hf kan markedsføre sig som det naturlige udgangspunkt for videreuddannelse til lærer eller pædagog.
- Børne- og undervisningsministeren opretter en forsøgsordning på gymnasierne med professionsrettede valgfag som pædagogik og sundhed samt et forsøg, hvor man integrerer faget psykologi med pædagogik.
- Gymnasiernes Bestyrelsesforening afdækker, hvor godt gymnasiebestyrelserne er dækket i forhold til også at repræsentere professionshøjskolerne som aftagerinstitutioner.
- De enkelte gymnasier orienterer sig årligt i de data, der viser, på hvilke videregående uddannelser deres dimittender får optagelse. På den måde vil de i højere grad kunne målrette og strukturere deres vejledning og kontakt med aftagerinstitutioner. Det kunne f.eks. være en mulighed, at uddannelsesstatistik.dk årligt sender data ud til de enkelte gymnasieretorer.
- Professionshøjskolerne gennemfører flere brobygningsforløb rettet mod stx, så man også herigennem kan tiltrække flere studerende.

KAPITEL 5:**FLERE OG DYGTIGERE (MANDLIGE) PÆDAGOGER OG PÆDAGOGISKE ASSISTENTER**

Formandskabet anbefalede i beretningen fra 2019, at regeringen burde investere i dygtige medarbejdere i dagtilbud. Det er derfor positivt, at aftalen om minimumsnormeringer fra december 2020 blandt andet indeholder en opkvalificeringspulje til pædagogisk personale på dagtilbudsområdet på 100 mio. kr. i 2023 og 200 mio. kr. i 2024-2030. For at få andel i midlerne skal den enkelte kommune fremvise en plan for at opnå en uddannelsesdækning på mindst 85 pct. eller en plan for at forbedre uddannelsesdækningen med mindst 10 pct. point. Sidstnævnte vil give mulighed for at udligne kommunale forskelle i andelen af uddannet personale. I dag udgør uddannede pædagoger 59 pct. af den samlede personalegruppe i dagtilbud, pædagogiske assistenter udgør 7 pct. og uflaglærte pædagogmedhjælpere udgør 34 pct.⁶¹

Et stigende børnetal samt aftalen om minimumsnormeringer⁶² kræver foruden opkvalificering af det pædagogiske personale også et fokus på at uddanne *flere* – og dygtigere – pædagoger og pædagogiske assistenter. Her ligger der et uforløst potentiale i at arbejde for at sikre en højere og større repræsentation af mænd i dagtilbud – både på nationalt, kommunalt og lokalt plan.

5.1 FOKUS PÅ AT SIKRE EN MANGFOLDIG REPRÆSENTATION I DAGTILBUD

Kvinder dominerer generelt set arbejdsfeltet i dagtilbud, hvor kun hver tiende ansatte er mand. Andelen af mandlige vuggestuepædagoger er siden 2017 steget fra 3 til 4 pct. og andelen af mandlige børnehavepædagoger er i den tilsvarende periode steget fra 7 til 9 pct.⁶³ Der er lidt flere mandlige pædagogiske assistenter (14 pct.) og pædagogmedhjælpere (16 pct.) i vuggestuer og børnehaver. Omvendt kan vi se, at mændene er overrepræsenterede blandt personalet i tilbud med de ældre børn. Således er kønsfordelingen i klubtilbud og andre socialpædagogiske fritidstilbud 57 pct. mænd og 43 pct. kvinder.⁶⁴

Det er i formandskabets øjne vigtigt at sikre en mangfoldig repræsentation blandt det pædagogiske personale i dagtilbud. Både fordi undersøgelser viser, at forældre ønsker flere mænd blandt de ansatte i dagtilbud,⁶⁵ og fordi formandskabet vurderer, at børn skal have mulighed for at spejle sig i både kvindelige og mandlige rollemodeller i deres hverdag i dagtilbud. Formandskabet har derfor bedt Rambøll undersøge, hvorfor der er så få mænd ansat i dagtilbud, og hvordan der kan skabes en mere mangfoldig personalesammensætning i dagtilbuddene.⁶⁶

61 Danmarks Statistiks Statistiskbank (2020).

62 BUPL (2020).

63 Børne- og Undervisningsministeriet på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik (2019).

64 Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, (2017).

65 Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2017).

66 Rambøll (2021).



Undersøgelsen fokuserer på de mænd, der allerede er ansat i dagtilbud, og belyser hvilke udfordringer og muligheder, de mandlige ansatte oplever i deres job og jobvalg. Undersøgelsen peger også på mulige veje i forhold til at tiltrække og fastholde mænd på dagtilbudsområdet.

Fagligheden i arbejdet med de mindste børn

Både mandlige og kvindelige ansatte, ledere og forældre oplever, at de mandlige ansatte kan bidrage til at skabe en mere nuanceret kønsforståelse ved at vise, at mænd også kan beskæftige sig med pædagogisk arbejde og små børn i dagtilbud. Mange af de adspurgte mænd fremhæver vigtigheden af at kunne bidrage *fagligt* til børnenes udvikling, trivsel, læring og dannelse, og de har bl.a. valgt dagtilbudsområdet (til forskel fra andre pædagogiske områder), fordi de fremhæver, at de her kan yde en positiv indflydelse på børns livsbaner. De fremhæver arbejdet med konkrete fokuspunkter som særligt spændende, f.eks. arbejdet med børn med særlige behov, sprogudvikling hos etniske minoriteter eller udvikling af børnenes grovmotorik. For mange har det været af stor betydning, at de tidligt f.eks. via ansættelse som medhjælper har fået øjnene op for fagligheden. Flere motiveres også af at give børnene flere forskellige voksne rollemodeller at spejle sig i.

Forventninger til opgaver kan virke demotiverende

Nogle mandlige ansatte har oplevet implicite, kønsstereotype forventninger til deres opgavevaretagelse, som kan virke demotiverende. Det kan for eksempel være forventninger om, at de mandlige ansatte varetager bestemte typer af idrætsaktiviteter og håndværksopgaver. Det kan også være forventninger om, at de mandlige ansatte vil gå ledelsesvejen.

Undersøgelsen indikerer, at en kønsneutral opgavefordeling motiverer mandlige ansatte. En kønsneutral opgavefordeling kan bidrage til at skabe en mangfoldig kønsforståelse blandt børnene og kan også bidrage positivt til den faglige udvikling, fordi mandlige og kvindelige ansatte udveksler perspektiver og erfaringer.

Undersøgelsen tegner også et billede af, at nogle mænd har en særlig interesse i udendørsaktiviteter og udeliv samt bevægelse og fysisk udfoldelse sammen med børnene. Dette er en af de væsentligste årsager til, at flere mandlige ansatte foretrækker at arbejde med børnehavebørn (frem for vuggestuebørn), netop fordi de her i højere grad har mulighed for at udfolde sig fysisk med børnene.

En pædagogisk leder beretter i undersøgelsen, at de generelt har haft let ved at tiltrække mandlige ansatte til deres skovbørnehave. Og en kvindelig pædagog udtaler, at de for tre-fire år siden gik fra at være en traditionel børnehave til at have en mere grøn 'udelivsprofil'. Det har medført, at de har fået væsentligt flere mandlige ansøgninger.

Under Covid-19 genåbningen i foråret 2020 har mange dagtilbud gjort sig nye erfaringer med udeliv.⁶⁷ Corona-restriktionerne medførte nye faste rutiner udendørs, som f.eks. frokost, der før blev anset som besværligt at gennemføre udenfor. Dagtilbuddene var mere på udflugt, de fik et større kendskab til lokalområdet og en erkendelse af hvilke pædagogiske muligheder, der ligger i skov og grønne områder. Færre konflikter blandt børnene og mindre irettesættelse er nogle af

67 Danmarks Evalueringsinstitut (2021)

de erfaringer, der blev fremhævet fra forvaltning, ledere og pædagogisk personale som konsekvens af det øgede udeliv.

Noget tyder på, at der ligger mange fordele i, at pædagogiske ledere skaber rum for udeliv og fysisk udfoldelse i dagtilbuddene, f.eks. ved brug af grønne områder og materialer i dagtilbuddene, som muliggør udendørsaktiviteter og -lege.



FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Pædagogprofessionen bør samlet set orientere sig mod at få uddannet og ansat langt flere mænd, bl.a. ved at:
 - *Ledelsen i dagtilbud* understøtter fagligheden i dagtilbuddene ved f.eks. at tilbyde faglige udviklingsmuligheder og ved at integrere det pædagogiske personales interesser og kompetencer i løsningen af kerneopgaven.
 - *Ledelsen* har fokus på at sikre rum for udeliv og fysisk udfoldelse i dagtilbuddene. Erfaringer fra covid-19-genåbningen peger på, at det også kan være gavnligt for børnenes udvikling.
 - *Ledelsen* følger aktivt op på situationer, hvor stereotype kønsforståelser italesættes af personale, forældre eller børn.
 - *Ledelsen* tilvejebringer fysiske rammer med en høj grad af gennemsigtighed i form af vinduer, åbne døre og forbindelser til andre rum, samt understøtter åben og løbende dialog om håndtering af mistænkeliggørelse og udstikker klare og fælles retningslinjer for, hvordan de ansatte omgås med børnene.
 - *I rekrutteringsprocesser* fokuseres på emner som mangfoldighed, faglig udvikling og mulighed for videreuddannelse, rekruttering af faglige profiler (såsom viden om udsathed, børn med særlige behov, sproglig udvikling mv.).
 - *I rekrutteringsprocesser* sikres repræsentation af også mandlige ansigter, f.eks. ved at sikre, at der er mænd i ansættelsesudvalgene i dagtilbuddene eller mandlige forældrerepræsentanter i ansættelsesudvalget.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet etablerer en målrettet indsats for at motivere flere mænd til at søge specialiseringen i dagtilbud på pædagoguddannelsen.



KAPITEL 6: LÆRERUDDANNELSEN

Der er i forskningen bred konsensus om, at lærerne er den faktor i skolen, som betyder mest i forhold til elevernes udbytte af undervisningen.

For at skabe dygtige lærere er der brug for kompetente, motiverede studerende på læreruddannelsen, en læreruddannelse af høj kvalitet og en lærerprofession med udviklingsmuligheder, som kan være med til at fastholde dygtige undervisere i faget.

6.1 KORT OM LÆRERUDDANNELSEN

Læreruddannelsen er en professionsbacheloruddannelse med en varighed på 4 år (240 ETCS). Uddannelsen kobler faglig og fagdidaktisk viden om undervisningsfag med praktik og pædagogisk faglighed.

Nedenfor skitseres udvalgte nøgletal for læreruddannelsen.⁶⁸

- **Tilgang:** Optaget på læreruddannelsen har været stigende fra 2.936 i 2013 til 3.287 i 2019. Med ca. 11.500 studerende er læreruddannelsen en af Danmarks største videregående uddannelser. Læreruddannelsen kan læses 18 steder i landet og udbydes af alle seks professionshøjskoler.
- **Søgning:** I 2020 havde 2.508 kvalificerede ansøgere læreruddannelsen som 1. prioritet. Det er en stigning på 6 pct. sammenlignet med 2019, hvor 2.373 kvalificerede ansøgere havde læreruddannelsen som 1. prioritet. Til sammenligning har søgningen til socialrådgiver- og sygeplejerskeuddannelsen været relativt stabil, mens ansøgningstallet til pædagoguddannelsen er faldet med 17 pct. i årene 2015-2019.
- **Optag:** Der har siden 2013 været et politisk fastsat adgangsgivende gennemsnit på mindst 7,0 via kvote 1. Ansøgere med et gennemsnit under 7,0 skal søge optagelse gennem kvote 2 og gennemføre en optagelsessamtale for at kunne blive optaget. I 2019 havde 50 pct. af de studerende, der startede på læreruddannelsen, et karaktergennemsnit på 7,0 eller højere.
- **Frafald:** Det primære frafald på læreruddannelsen sker på det første studieår. I 2019 var frafaldet på læreruddannelsen for studerende, der påbegyndte uddannelsen i 2018, på 15,7 pct. Heraf har 6,2 pct. af de førsteårsstuderende afbrudt uddannelsen med studieskift. Frafaldet på læreruddannelsen er højere end gennemsnittet for professionsbachelor og lidt lavere end gennemsnittet for akademiske bacheloruddannelser.
- **Generel ledighed:** Ca. 3,1 pct. af de uddannede lærere er ledige pr. september 2020, svarende til ca. 2.289 personer.⁶⁹ Der dimitterer årligt ca. 1.900 nyuddannede lærere.

Den seneste reform af læreruddannelsen trådte i kraft i sommeren 2013. Nogle af de nye reformelementer bestod af højere krav om mere faglighed på uddannelsen, styring via kompetencemål bl.a. for undervisningsfag og praktikken samt norm om tre undervisningsfag, heraf

⁶⁸ Tal fra Danske Professionshøjskoler (<https://xn-danskeprofessionshjskoler-xtc.dk/analyser-og-fakta/fakta-om-laererruddannelsen/>).

⁶⁹ DLF (2020).

enten dansk eller matematik. Desuden skulle en markant styrkelse af lærernes grundfaglighed og almen dannelse i højere grad gennemsyre hele uddannelsen. Der blev med reformen også indført karakter ved bedømmelse af praktikperioderne, og uddannelsens struktur blev ændret til at bestå af moduler, der leder frem mod eksamen i de forskellige kompetencemål.⁷⁰

6.2 EVALUERINGEN AF LÆRERUDDANNELSEN FRA 2018

I 2018 har en ekspertgruppe evalueret læreruddannelsen. Overordnet set peger evalueringen på, at læreruddannelsens kvalitet og relevans på en række områder er tilfredsstillende. Det gælder bl.a. i forhold til kerneelementer i uddannelsen, f.eks. styrket grundfaglighed, brug af kompetencemål samt styrket praktik. Evalueringen peger desuden på følgende:⁷¹

- At optagelsessamtalerne har medvirket til at mindske frafaldet, og at studerende med højere karaktergennemsnit i stigende grad er blevet tiltrukket og fastholdt på læreruddannelsen.⁷²
- Uddannelsen er blevet bedre til at klæde de studerende på til at undervise i deres fag, praktikken er styrket, og det er lykkedes at tiltrække ansøgere med højere karakterer.
- Uddannelsen er ikke ambitiøs nok, og de studerendes studieintensitet er for varierende.⁷³
- Frafaldet af studerende er uændret efter reformen. Reformen har ikke medvirket til et markant mindre frafald blandt de studerende på læreruddannelsen.
- Der er fortsat et behov for at tiltrække motiverede og ambitiøse unge til læreruddannelse, bl.a. ved fortsat at arbejde om fortsat at arbejde med at øge uddannelsens prestige, så der sikres et højere ansøgertal.
- Der er kommet et øget praksissamarbejde i læreruddannelsen. Kvaliteten er dog fortsat varierende, og der er plads til forbedringer i samarbejdet mellem praktikskoler og professionshøjskoler.

6.3 MODULOPBYGNING

Med reformen af læreruddannelsen fra 2013 fulgte også en ændring af uddannelsens struktur, således at læreruddannelsen nu er opbygget af moduler, som leder frem mod et eller flere kompetencemål, hvilket omfatter mål for, hvad den studerende skal kunne. Til hvert kompetencemål er knyttet mål for de studerendes viden og færdigheder. Hvert modul giver 10-20 ECTS-point. Baggrunden for den nye struktur var bl.a. at opnå højere grad af fleksibilitet, både for de studerende og for udbudsstederne, men også som et led i en internationalisering af læreruddannelsen, som eksempelvis skulle gøre det lettere at tage hele semestre eller kortere ophold i udlandet, uden at det blev studietidsforlængende.⁷⁴

Modulopbygningen giver en fleksibilitet, som gør det nemmere for de studerende at give deres uddannelse et individuelt præg afhængigt af deres faglige interesseområder og for udbudsstederne, som har mulighed for at udbyde tværfaglige og specialiseringsmoduler, som kan variere fra semester til semester. Formandskabet er dog enig i vurderingen fra ekspertgruppen bag evalueringen af læreruddannelsen om, at modulopbygningen kan gøre det sværere at opleve progression, se en sammenhæng i uddannelsen og give tilstrækkeligt rum til fordybelse.

⁷⁰ Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018).

⁷¹ Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018).

⁷² Danmarks Evalueringsinstitut (2017).

⁷³ Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018).

⁷⁴ Følgegruppen for ny læreruddannelse (2012).

6.4 IGANGVÆRENDE ARBEJDE MED LÆRERUDDANNELSEN

I 2020 meldte regeringen ud, at man igangsætter et udviklingsarbejde med henblik på at nytænke læreruddannelsen, således at uddannelsen kan tiltrække flere dygtige og motiverede studerende i hele landet. Fra kommissoriet lyder det, at *"arbejdet tager afsæt i tre overordnede temaer:*⁷⁵

1. *Styrket praktik og praksissamarbejde.*
2. *Øget studieintensitet, større faglig progression samt bedre fastholdelse og rekruttering.*
3. *Stærkere vidensgrundlag for læreruddannelsen."*

Det er i formandskabets optik positivt, at man fra centralt hold ønsker at udvikle læreruddannelsen, og de overordnede temaer slår nogle gode takter an. Regeringen har samtidig meldt ud, at man ønsker at få mere praksis ind i læreruddannelsen, så nye lærere er bedre klædt på til virkeligheden på skolerne. Det er et vigtigt element, og noget tyder på, at der er behov for, at nye lærere klædes bedre på til lærerjobbet, hvilket formandskabet også påpegede i beretningen fra 2019. I forhold til udviklingen af læreruddannelsen har denne været reformeret fire gange siden 1991. Der har således været mange ønsker til uddannelsen fra politisk side gennem tiden, og det har ind imellem været en ideologisk kamp om, hvor forskningsbaseret uddannelsen skal være, overfor hvor praksisfunderet uddannelsen skal være. Der er pt. et stort politisk ønske om at gøre uddannelsen mere praksisorienteret. En stærk praksisforankring er central, men det er vigtigt, at man ikke lader pendulet svinge alt for langt over mod praksis. Det er formandskabets opfattelse, at læreruddannelsen er bedst tjent med at være spændt ud i krydsfeltet mellem forskning og praksis, således at den står på to ben.

Evalueringen af læreruddannelsen i sin nuværende form peger på, at mange reformelementer er blevet implementeret og fungerer tilfredsstillende i praksis. Der er dog stadig udfordringer, hvilket det nuværende udviklingsarbejde med uddannelsen også afspejler og adresserer. Formandskabet følger det politiske arbejde med læreruddannelsen tæt og er især positivt indstillet over for det igangværende arbejde for en styrket praktik og praksissamarbejde på læreruddannelsen. Formandskabet tilslutter sig også ambitionen om at sikre bedre fastholdelse og rekruttering af dygtige lærerstuderende samt øget studieintensitet på uddannelsen – på tværs af alle uddannelsessteder.

6.5 OPTAGELSE UDDYBET

Har man et karaktergennemsnit under 7,0, kan man ansøge via kvote 2, hvor en optagelsessamtale skal afdække ansøgerens studieegnethed i forhold til både faglighed og profession. Generelt har professionshøjskolerne en fælles og ensartet praksis for optagelsessamtalerne, men de enkelte professionshøjskoler fastsætter selv indholdet og omfanget af disse samtaler og vurderer, om ansøgeren kan blive optaget på deres udbud af læreruddannelsen.⁷⁶ En evaluering af optagelsessamtalerne fra 2015 konkluderede, at det nye optagelsessystem i overordnede træk fungerer godt og bør fortsættes.⁷⁷ En anden evaluering indikerer bl.a., at optagelsessamtalerne

⁷⁵ Uddannelses- og Forskningsministeriet (2020).

⁷⁶ Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018).

⁷⁷ Uddannelses- og Forskningsministeriet og Danske Professionshøjskoler (2015).

bidrager til at mindske frafaldet blandt optagne via kvote 2.⁷⁸ Af tabel 6.1 fremgår det, at andelen af optagne, der havde 7,0 eller mere i gennemsnit steg markant mellem 2012 og 2013 – fra 36 pct. til 47 pct. Efterfølgende er denne andel steget til mere end halvdelen i 2014-2020. Karaktergennemsnittet for denne gruppe svinger ikke meget over årene.

Tabel 6.1: Optagne på lærerstudiet. Antal og gennemsnitskvotienter særskilt efter karakterniveau, 2011-2020

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Andel optagne med karaktergennemsnit på 7,0 eller derover (pct.)	36	36	47	54	54	54	53	55	56	52
Antal optagne med karaktergennemsnit på 7,0 eller derover	1166	1205	1219	1.204	1.269	1.451	1.417	1.427	1.422	1.386
Karaktergennemsnit blandt optagne med karaktergennemsnit på 7,0 eller derover	8,5	8,5	8,5	8,6	8,7	8,7	8,7	8,7	8,7	8,5
Andel optagne med karaktergennemsnit under 7,0 (pct.)	64	64	54	46	46	46	47	45	44	48
Antal optagne med karaktergennemsnit under 7,0	2113	2161	1382	1.027	1.100	1.239	1.232	1.166	1.132	1.304
Karaktergennemsnit blandt optagne med et karaktergennemsnit under 7,0	5,0	4,9	4,9	5,0	4,9	5,0	4,9	4,9	4,9	4,8
Karaktergennemsnit blandt alle optagne	6,2	6,2	6,6	6,9	6,9	7,0	6,9	7,0	7,0	6,7

Anm.: Der findes ikke gennemsnitskvotienter for samtlige ansøgere/optagne. Beregningerne inkluderer derfor ikke samtlige ansøgere/optagne. Bemærk, at en medvirkende årsag til faldet i karakterer mellem 2019 og 2020 skyldes, at 1,08-reglen blev afskaffet, så personer med eksamensbevis under 2 år gammelt får ikke længere ganget deres snit med 1,08.

Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

De optagne studerende på læreruddannelsen har en højere gennemsnitskarakter fra den adgangsgivende eksamen efter reformen, og andelen af optagne med gennemsnitskarakter på under 7 er tilsvarende faldet fra ca. to tredjedele før reformen til ca. halvdelen i 2020.⁷⁹ Man kan dog overveje, om de politiske intentioner bag de ændrede optagelseskrav er tilfredsstillende i betragtning af, at lidt under halvdelen af de studerende fortsat optages på baggrund af et gennemsnit på under 7.

På hovedparten af læreruddannelsesstederne er mere end halvdelen kommet ind på studiet uden at opfylde adgangskvotienten. Der er desuden sket en stigning de seneste år i antallet af kvote 2-ansøgere på langt de fleste uddannelsessteder.⁸⁰ Nedenstående tabel 6.2 viser antallet af optagne studerende i 2020 fordelt på de forskellige uddannelsessteder. I alt blev der på landsplan optaget 1351 studerende via kvote 2.

⁷⁸ Danmarks Evalueringsinstitut (2017).

⁷⁹ En del af forklaringen for stigningen i de gennemsnitlige karaktergennemsnit skyldes, at lidt flere ansøgere blandt de senere årgange har søgt hurtigere ind på læreruddannelsen efter endt ungdomsuddannelse sammenlignet med de tidligere årgange. De har derved fået tillagt 8 pct. til deres eksamensgennemsnit, Uddannelses- og Forskningsministeriet (2018). Analyse af lærerstuderende før og efter reformen af læreruddannelsen. Denne regel blev afskaffet i 2020.

⁸⁰ Data fra Uddannelses- og Forskningsministeriets Datavarehus.

Tabel 6.2: Optagne via kvote 2 på læreruddannelsen i antal og pct., 2020

Institution	Udbud	Optagne kvote 2	Optagne via kvote 2 i %
Københavns Professionshøjskole		360	50 %
	Bornholm	6	50 %
	Frederiksberg	85	40 %
	København	269	54 %
Professionshøjskolen Absalon		190	56 %
	Roskilde	124	55 %
	Vordingborg	66	59 %
Professionshøjskolen UC Syddanmark		132	50 %
	Esbjerg	37	56 %
	Haderslev	95	48 %
Professionshøjskolen University College Nordjylland		156	53 %
	Hjørring	32	59 %
	Aalborg	124	52 %
Professionshøjskolen VIA University College		327	44 %
	Lemvig	39	46 %
	Silkeborg	62	57 %
	Skive	21	54 %
	Aarhus	205	41 %
UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole		186	54 %
	Odense	144	53 %
	Vejle	42	59 %
I alt		1351	50 %

Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriets Datavarehus.

Det er formandskabets vurdering, at der på læreruddannelsen optages for mange studerende, som har under 7 i adgangsgivende gennemsnit. Det var et legitimt politisk ønske med reformen at sikre en fagligt stærkere læreruddannelse blandt andet gennem et skærpet adgangskrav. Det er en klassisk problemstilling på videregående uddannelser med stor efterspørgsel og lav søgning, at man sænker kravene af frygt for at miste ansøgere, hvis man har højere adgangskrav. Der er undersøgelser, som peger på en korrelation mellem lærernes dygtighed – udtrykt i karakter fra studentereksamen – og elevernes udbytte af undervisningen,⁸¹ dog er der andre undersøgelser, som ikke kan bekræfte denne sammenhæng.⁸² Men det er uhensigtsmæssigt, når knap halvdelen af de studerende ligger under 7 i gennemsnit, og det er stik imod den politiske intention. Man kunne med fordel trække på gode erfaringer fra f.eks. DTU, som løftede adgangskravene til ingeniørstudiet og har fået flere og bedre studerende.

81 Produktivitetskommissionen (2014).

82 Jensen m.fl. (2021).



6.6 STUDIEINTENSITET UNDER UDDANNELSEN

Evalueringen af læreruddannelsen fra 2018 viser, at det gennemsnitlige antal undervisnings- og vejledningstimer er steget fra 151 i studieåret 2012/2013 til 159 timer i studieåret 2016/2017. Evalueringen peger også på, at der er variation i studieintensiteten fra professionshøjskole til professionshøjskole, og at der samtidig er udfordringer med at få studieaktiviteten op på et niveau, der svarer til, at de studerende studerer på fuld tid. De 4-årsstuderende lægger i gennemsnit 24,6 timer i studieaktivitet om ugen, hvilket omfatter uddannelsesaktiviteter, forberedelse og øvrige aktiviteter på uddannelsen. Hvis man inkluderer studierelevant arbejde, fremgår det, at ordinære lærerstuderende i gennemsnit er studieaktive 30,3 timer ugentligt.⁸³ Tabel 6.3 tager udgangspunkt i en spørgeskemaundersøgelse blandt lærerstuderende i 2018. De studerende har angivet, hvor mange timer de bruger på undervisning og selvstudium i løbet af en typisk uge. Som det fremgår af tabellen, er der variation i tidsforbruget, som varierer fra 30 timer i gennemsnit og op til 44 timer på en uge, mens det gennemsnitlige antal timer for undervisnings- og selvstudium på landsplan er 34 timer. Ser man kun på antallet af timer, som de studerende angiver, at de bruger på undervisning, varierer det ugentlige timetal mellem 16,2 og 26 timer, mens landsgennemsnittet er på 19,7 timer i 2018.

Tabel 6.3: Tidsforbrug på læreruddannelsen, antal timer, 2018

Antal timer (median)	Undervisning	Forberedelse og andet	I alt
Bornholm	Ingen data		
København	16,2	13,8	30,0
Frederiksberg	17,4	13,6	31,0
Odense	21,1	11,9	33,0
Silkeborg	19,1	13,9	33,0
Aarhus	19,8	13,2	33,0
Vordingborg	17,7	16,3	34,0
Aalborg	20,7	14,4	35,0
Vejle	21,2	14,8	36,0
Lemvig	17,3	18,7	36,0
Skive	20,5	15,5	36,0
Esbjerg	20,8	15,7	36,5
Haderslev	21,7	16,3	38,0
Roskilde	22,0	16,0	38,0
Hjørring	26,0	18,0	44,0
Landsplan	19,7	14,3	34,0

Anm.: Data er indhentet via spørgeskemaundersøgelse til lærerstuderende udført fra oktober til december 2018. Spørgsmålet var "Hvor mange timer bruger du på undervisning og selvstudium på en typisk uge i dette semester?".

Kilde: Uddannelseszoom.

83 Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018).

Det er formandskabets vurdering, at der er for stor variation i studieaktiviteten på de forskellige professionshøjskoler, hvilket kan gå ud over den landsdækkende kvalitet af læreruddannelsen. For at kunne sikre en større ensartethed i forhold til antallet af det ugentlige undervisningstal på tværs af professionshøjskolerne er det afgørende, at der er politisk vilje til at prioritere de nødvendige økonomiske ressourcer til området.

På nuværende tidspunkt er det fastsat i bekendtgørelsen, at den studerende har mødepligt til praktikken, men professionshøjskolerne fastlægger selv reglerne om møde- og deltagelsespligt til den resterende undervisning.⁸⁴ Skolerne kan således sikre en øget og mere ensartet studieintensitet, hvis de bl.a. indfører regler om mødepligt eller deltagelsespligt.

6.7 PRAKTIK UNDER UDDANNELSEN

Læreruddannelsen har tre praktikperioder svarende til 30 ETCS-point. Praktikken består af tre kompetenceområder: Didaktik, klasseledelse og relationsarbejde. Praktikperiodernes placering varierer på tværs af institutionerne og uddannelsens 18 udbudssteder. Alle praktikperioder afsluttes med en prøve, som bedømmes med en karakter efter 7-trins-skalaen.⁸⁵

Tabel 6.4: Eksempler på praktikperioder på læreruddannelsen

Institution	1. praktik	2. praktik	3. praktik
Københavns Professionshøjskole	3. semester Udstrakt praktik: 2 dage på praktikskolen og 3 dage på campus over et semester	6. semester 6 ugers fuld praktik	7. semester 6 ugers fuld praktik
UC SYD (sommeroptag)	2. semester Ekstern bedømmelse	4. semester Intern bedømmelse	8. semester Ekstern bedømmelse
UCL (sommeroptag Odense)	2. semester 6 ugers fuld praktik	5. semester 6 ugers fuld praktik	7. semester 6 ugers fuld praktik

Kilde: Uddannelsernes studieordninger.

Der er krav om praksistilknytning i alle fag på læreruddannelsen, hvilket betyder, at de studerende også skal møde praksis uden for det selvstændige fag praktik. Praksistilknytningen er mødet med praksis i enten undervisningsfag eller pædagogiske fag. Formandskabet er optaget af, at læreruddannelsen forbliver en uddannelse, som er spændt ud mellem teori og praksis.

6.8 UDBUD AF LÆRERUDDANNELSE

I 1980'erne nedlagde man flere af de daværende lærerseminarier. De mange nedlæggelser og sammenlægninger havde bl.a. baggrund i lave ansøgstal og små uddannelsesmiljøer. Nedlæggelserne førte de kommende år til en centralisering af uddannelsen i de større byer. På nuværende tidspunkt udbydes læreruddannelsen af landets seks professionshøjskoler på 18 geografisk forskellige steder.⁸⁶

⁸⁴ Retsinformation.

⁸⁵ Uddannelsesguiden.dk (2021c).

⁸⁶ Læreruddannelse.nu (2021).

Regeringen har meldt ud, at man vil etablere flere muligheder for, at unge kan uddanne sig lokalt – tæt på hvor de bor og kommer fra. Regeringens ambition er, at alle unge, uanset hvor i landet de bor, skal have gode muligheder for at tage en velfærdsuddannelse, f.eks. sygeplejerske, pædagog, lærer eller socialrådgiver. Dette skal blandt andet ske ved en udflytningsplan for velfærdsuddannelserne. Planen skal ifølge regeringen sikre en mere ligelig geografisk fordeling af uddannelsespladserne. På samme tid skal professionshøjskolerne have et større incitament til at oprette og fastholde uddannelsespladser decentralt.⁸⁷

Faktum er dog, at udviklingen i den geografiske spredning af uddannelsespladser ikke kun er gået mod øget centralisering.⁸⁸ Der er siden 2010 kommet flere uddannelsessteder uden for de store byer, hvor man kan læse til f.eks. pædagog eller lærer, og andelen af lærerstuderende, der blev optaget uden for de fire store byer, lå på 39 pct. i 2019.⁸⁹ Derudover peger forskning på, at geografisk afstand ikke afholder unge fra at søge videregående uddannelse, men det i højere grad hænger sammen med de unges sociale baggrund.⁹⁰ Det er altså ikke et fordelingsproblem i forhold til læreruddannelsernes placering, men snarere en rekrutteringsproblematik, som gør sig gældende for uddannelsen.

Hvis uddannelsen på sigt udbydes flere steder, er der stor risiko for, at kvaliteten af uddannelsen falder. Det er således formandskabets vurdering, at man ikke bør udvide antallet af de nuværende 18 offentlige uddannelsesudbud. Såfremt der bliver politisk opbakning til regeringens politik, bør der som minimum udvikles mål for at sikre, at det ikke resulterer i en lavere uddannelseskvalitet. Det kan f.eks. være at fastsætte et max. for hvor mange, der kan optages via kvote 2.

6.9 INSPIRATION FRA ANDRE LANDE

Formandskabet har i 2020 fået udarbejdet en kortlægning af internationale erfaringer med at sikre kvalitet på grundskoleområdet.⁹¹ Disse erfaringer fra en række udvalgte lande kan bidrage og inspirere til diskussionen om den danske læreruddannelses opbygning og indhold samt kompetenceudvikling og efteruddannelse i lærerprofessionen.

Kortlægningen tager udgangspunkt i Sverige, Norge, Estland, Holland, Finland, Skotland samt den tyske delstat Hessen. Baggrunden for at se nærmere på netop disse lande/delstat er, at de på en række områder er sammenlignelige med Danmark og typisk klarer sig godt i internationale undersøgelser sammenlignet med OECD-gennemsnittet.

Læreruddannelsen er i større eller mindre grad knyttet til universiteterne i de undersøgte lande. I Norge, Finland, Estland, Skotland og Hessen udbydes læreruddannelsen som en kandidatuddannelse på universiteterne, mens uddannelsen i Sverige og Holland både udbydes af universiteter og af skoler, som minder om de danske professionshøjskoler. De undersøgte landes læreruddannelse adskiller sig derfor mærkbart fra den danske læreruddannelse, som udelukkende bliver udbudt af professionshøjskolerne.

87 Socialdemokratiet (2018).

88 Tænk tanken DEA (2021).

89 Tal fra Danske Professionshøjskoler.

90 <https://www.dst.dk/da/TilSalg/perspektiv/2018/2018-04-18-afstand-til-uddannelse-er-ikke-en-barriere>.

91 DAMVAD Analytics (2020).



Kompetenceudvikling og efteruddannelse

Flere af de pågældende lande har en relativ struktureret efteruddannelsesindsats for lærere f.eks. i form af minimumskrav til årlig, professionel opkvalificering (Sverige, Skotland og Estland). Svenske lærere har eksempelvis krav på 104 timer pr. undervisningsår til professionel udvikling, mens lærere i Skotland er forpligtede til at gennemføre 65 timers professionel opkvalificering hvert år. I Estland og Holland tilbydes målrettet supervision i lærernes første arbejdsår, og efterfølgende er lærere i Estland forpligtede til at gennemføre mindst 160 timers faglig uddannelse i hver femårsperiode. I Danmark eksisterer der overordnede rammer for kompetenceudvikling, men der findes ikke tilsvarende programmer for opkvalificering af lærere – hverken i form af efteruddannelse, som lærere er forpligtede til at deltage i eller særlige supervisionsprogrammer til nyuddannede lærere.⁹²

Det er i formandskabets øjne vigtigt at sikre, at lærere – både nyuddannede og erfarne – har mulighed for løbende kompetenceudvikling og kontinuerlig efteruddannelse. I forlængelse heraf kan det være nyttigt at lade sig inspirere af andre landes erfaringer, bl.a. i forhold til struktur og tilrettelæggelse af sådanne indsatser.

6.10 EFTER ENDT UDDANNELSE – EN ATTRAKTIV LÆRERPROFESSION

Det er fortsat en udfordring at fastholde de dygtige lærere som undervisere i folkeskolen. Især bliver mange nyuddannede lærere overraskede over, hvad jobbet kræver, når de begynder i deres første lærerstilling. 14,4 pct. af lærerne i den yngre aldersgruppe (25-29 år) forlader årligt folkeskolen. Det er især klasserumsledelse og forældresamarbejde, mange af de nyuddannede oplever ikke at mestre godt nok.⁹³ Det kan altså tyde på, at der på nogle områder er et behov for at klæde de studerende bedre på til arbejdet som lærer.

Det er efter formandskabets vurdering helt afgørende, at der bliver sat fokus på at skabe gode karriereveje i lærerprofessionen og at fastholde professionen som attraktiv, så man kan fastholde talenter og dygtige undervisere, der ellers søger andre veje. Allerede på uddannelsen er der brug for at løfte den faglige kultur og stolthed i højere grad end nu, så man som studerende og nyuddannet kan se potentialet for livslang læring og udvikling i lærergerningen. I professionen skal der støttes op om løbende professionsudvikling såsom efteruddannelse og udvikling af praksisnære kompetencer. Endvidere kan læreruddannede med fordel i større omfang inddrages i det lokale skoleudviklingsarbejde, eksempelvis i forbindelse med kommunale arbejdsgrupper om folkeskolen.

Formandskabet vurderer, at der er behov for, at der bliver sat fokus på at give lærerne en stærkere understøttelse og udvikling i den pædagogiske praksis i klasseværelset – både for nye lærere, men også kontinuerligt for mere erfarne lærere. Som omtalt i kapitel 1 er der undersøgelser, som peger på, at f.eks. bevægelse i undervisningen, som bestemt i folkeskolereformen, ikke er blevet indført på mange skoler. Det kan indikere, at der er behov for opkvalificering af lærernes kompetencer i forhold til at bringe bevægelse ind i undervisningen.

⁹² DAMVAD Analytics (2020).

⁹³ Momentum (2019).

En læreruddannelse af høj kvalitet, som støttes op med løbende professionsudvikling, kan være med til at fastholde flere dygtige lærere i faget. Læreruddannelsen skal ikke kun være adgangsgivende til en fast funktion, men skal også på længere sigt give mulighed for udviklings- og karriereveje i skolen og professionen. Formandskabet har noteret sig, at der i OK21 mellem KL og LC også er fokus på lærernes efteruddannelsesmuligheder, på at sikre en attraktiv profession samt på vilkårene for nyuddannede lærere.⁹⁴

94 Aftale mellem KL og LC – OK21.



FORMANDSKABET ANBEFALER, AT

- Der indføres begrænsning for kvote 2-optag for ansøgere med under 7,0 i gennemsnit fra deres adgangsgivende eksamen.
- Der sikres ensartet studieintensitet på tværs af alle professionshøjskoler i forhold til antallet af undervisningstimer. Det kan bl.a. ske ved at skabe en større ensartethed i forhold til studieaktivitet og antallet af undervisningstimer på tværs af alle professionshøjskoler.
- Der foretages en revurdering af opbygningen af læreruddannelsen i moduler.
- Der fastholdes som udgangspunkt et maksimum på de nuværende 18 offentlige uddannelsessteder, der tilbyder læreruddannelsen for at undgå forringelse af kvaliteten ved udtynding af de faglige miljøer. Hvis udbudsomfanget udvides, skal der i givet fald forinden været foretaget en grundig analyse af bæreevnen for det nye uddannelsessted for at forhindre fald af den faglige kvalitet.
- Der prioriteres statslige midler til efteruddannelse af lærere i professionen.
- Der sikres bedre mulighed for flerfaglige udviklingsspor i professionen, eksempelvis ved at man efter en årrække i folkeskolen kan videreudanne sig til faglig vejleder, underviser på læreruddannelsen eller underviser på gymnasier på deltid.
- KL og professionshøjskolerne i samarbejde tager initiativ til at skabe gode efteruddannelsesmuligheder for lærere i elementerne fra folkeskolereformen herunder især ift. at inddrage bevægelse i skoledagen på en pædagogisk hensigtsmæssig måde.



BILAG 1:**REFERAT AF MØDE I RÅDET FOR
BØRNS LÆRING 1. JUNI**

Formandskabets beretning blev drøftet på et møde i Rådet for Børns Læring den 1. juni 2021. Der er på baggrund af disse drøftelser foretaget mindre justeringer af beretningen. KL, BUPL og Danske Handicaporganisationer har ligeledes fremsendt skriftlige bemærkninger til beretningen, som er indarbejdet i mødereferatet i forkortet version.

1) Anbefalinger om folkeskolereformen

Kommunernes Landsforening (KL) takkede indledningsvist for en god beretning. KL bemærkede, at det kunne være interessant at indtænke skolernes frihedsgrader, når man eksempelvis taler om timetalsbindinger, Fælles Mål mv. KL var positivt stemt overfor at prioritere klub- og fritidsområdet. I henhold til undervisningsdifferentiering anførte KL, at det kræver lovændring, udviklingsarbejde samt samarbejde blandt parterne at komme i mål med differentiering.

Skolelederforeningen var positive over anbefalingen vedr. en skarpere politisk prioritering af, hvilke opgaver man kan forvente, at folkeskolen skal løse. Skolelederforeningen påpegede desuden, at formandskabet ikke forholder sig til de fagfaglige timer, og hvorvidt målet er at skære i timetallet. I forlængelse heraf noterede foreningen sig, at formandskabet heller ikke har indtænkt tidlig sprogstart. Foreningen var enige med formandskabet i, at det ikke giver mening at holde fast i narrativet om understøttende undervisning. Dog er der risiko for, at hvis man fjerner understøttende undervisning, så kan timetallet gå tabt, og skoledagen dermed bliver kortere, hvilket ikke er at foretrække iflg. Skolelederforeningen. Desuden blev det bemærket, at en evt. højere kompetencedækning i faget kristendomskundskab, bør være op til den enkelte skolebestyrelse at beslutte. Foreningen pointerede endvidere, at formandskabet med fordel kunne inddrage refleksioner om, hvilken betydning brugen af fjernundervisning har haft under Coronakrisen i relation til undervisningsdifferentiering. Ifølge foreningen har skoleledere tilkendegivet, at der i det virtuelle format har været bedre plads til en-til-en undervisning, som kan give nogle fordele i forhold til undervisningsdifferentiering.

Skole og Forældre (SoF) kvitterede for en god beretning. SoF pointerede, at hovedmålene i folkeskolereformen er fornuftige, dog desværre ikke fuldt implementeret. SoF understregede, at der fortsat må være en åben dialog hos parterne omkring folkeskolen, om hvilken skole man ønsker, men altid med eleven i centrum. Organisationen noterede sig, at udgangspunktet er forholdet mellem hjem, skole og fritid, og derfor er det positivt, at formandskabet sætter fokus på fritidstilbud. Organisationen adresserede vigtigheden af færre classesammenlægninger, færre skolenedlæggelser og mere fokus på meningsfulde fællesskaber i skolen. I forhold til undervisningsmaterialer bemærkede SoF, at det er en bred debat, hvordan man kan sikre skolernes evne og mulighed for at vælge undervisningsmateriale – og at ejerskab over undervisningen kræver, at man selv har mulighed for at tilvælge undervisningsmateriale. Hertil pointerede organisationen, at man skal huske på at velfungerende undervisningsdifferentiering kræver, at klasserne ikke bliver for store.

Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL) var positive over for beretningens fokus på fritidspædagogikken og bakkede op om en undersøgelse af, hvordan børn og unge kan fastholdes i klubber og SFO'er. BUPL bakkede desuden op om en afskaffelse af begrebet understøttende undervisning og foreslog, at timerne i stedet bruges på at styrke elevernes trivsel og motivation. I forlængelse heraf blev det understreget, at såfremt en afskaffelse af understøttende undervisning benyttes til at forkorte skoledagen, så er det afgørende, at åbningstiden for SFO'erne udvides, og at finansiering medfølger.

Danmarks Lærerforening (DLF) anførte, at der allerede foreligger meget viden om god undervisning – viden som bør bruges. DLF var positiv over for et samarbejde om justeringer af folkeskolereformen frem for en helt ny reform. DLF understregede vigtigheden af at give øget frihed og et større professionelle råderum og ansvar. Foreningen bakkede også op om en afskaffelse af understøttende undervisning som begreb. Det er vigtigt at genskabe kvalitet i undervisningen. DLF kvitterede for, at der i beretningen er fokus på betydningen af lektier. Endvidere påpegede foreningen, at man bør arbejde med seksualundervisning ud fra et bredere dannelsesperspektiv, og samtidig have fokus på kønsopmærksomhed og normkritik. DLF var desuden positive overfor, at man har fokus på tilgangen til undervisningsmaterialer og understregede, at det er afgørende, at de fagprofessionelle er med til at træffe beslutninger om, hvilket undervisningsmateriale som skal kunne tilgå – digitalt såvel som analogt.

FOA udtrykte overordnet tilfredshed med formandskabets beretning. FOA pointerede, at man var ærgerlig over, at potentialet i understøttende undervisning aldrig var blevet udfoldet i praksis, da hensigten med at få pædagoger ind i undervisningen var god. Desuden udtrykte FOA en bekymring for, at danske elevers matematikkundskaber er faldet, og for den betydning det kan få for børnene og de unge i deres videre vej i uddannelsessystemet.

Lederforeningen i BUPL påpegede, at der allerede står klubber klar mange steder til at varetage seksualundervisningen, og at formandskabet med fordel kunne overveje, om det er en løsning man kan udbrede.

Daginstitutionernes Landsorganisation (DLO) pointerede, at der skal tages hånd om seksualundervisning, og at det ikke må være op til eleverne selv.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om anbefalinger på folkeskoleområdet (kap.1):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Enig i at intentionerne bag reformen var gode og et bud på at håndtere nogle meget reelle udfordringer for folkeskolen og for samfundet.
- Det kalder på grundige overvejelser, at reformen indtil videre ikke ser ud til at have medført de forandringer i skolen og elevernes udbytte af den, som det var håbet.
- Vigtigt at huske på, at vi ser de samme elementer i udfordringsbilledet for folkeskolen nu, som vi så i tiden op til reformen. Derfor er svaret heller ikke at gå tilbage til folkeskolen før 2014.
- Fokus bør være på, hvordan vi herfra i fællesskab får håndteret de udfordringer, vi ser i folkeskolen.
- Der er brug for en grundlæggende samtale om, hvad vi som samfund vil med folkeskolen, og hvad børn og unge skal have ud af gå i skole – både set i lyset af de eksisterende udfordringer og den fremtid, vi ser ind i.

- Afgørende at beslutningerne om, hvordan man realiserer de visioner, der findes frem til, tages på baggrund af en tillidsfuld og forpligtende dialog og samarbejde mellem praktikere, folkeskolens parter, Christiansborg og med inddragelse af viden fra forskning og praksis.
- Enig i at vurderinger af virkningen af forskellige tiltag for at udvikle skolen – samt om folkeskolens kvalitet i det hele taget – ikke primært bør foretages på baggrund af snævre, enkeltstående måleresultater, men på baggrund af analyser funderet på et bredt udsnit af videnskilder.
- Derfor mener KL blandt andet, at de nationale måltal for folkeskolereformen bør erstattes af en bredere funderet ramme til analyse af og dialog om kvaliteten i folkeskolen på et bredt vidensgrundlag med fokus på, hvordan de ansvarlige parter om folkeskolen i fællesskab kan følge op ift. at håndtere identificerede udfordringer og videreudvikle kvaliteten.

Skriftlige bemærkninger fra Danske Handicaporganisationer (forkortet):

- En relevant undersøgelse, som formandskabet har fået gennemført, der bl.a. omhandler uro og larm i klasserummet. Dog kunne man med fordel have inddraget børn med handicaps perspektiv, og således set på udviklingen i børn, der mistrives, udvikler skolevægning, afslutter skolen uden eksamen mv., så det ikke kun handler om at eleverne oplever forstyrrelser og støj i klassen.

2) Anbefalinger vedr. kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet

FOA var enig i behovet for at igangsætte et kvalitetsstudie på dagtilbudsområdet.

BUPL påpegede at man ikke er tilhænger af at igangsætte en undersøgelse, hvis en sådan undersøgelse har til formål at sammenligne institutioner via komparative data, og hvor der vil blive målt på det enkelte barn. BUPL bemærkede, at man i stedet burde udvikle et redskab, der kan skabe dialog om den konkrete praksis i de enkelte daginstitutioner og danne grobund for kommunale prioriteringer.

KL udtrykte stor opbakning til igangsættelse af et kvalitetsstudie.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om anbefalinger vedr. kvalitetsundersøgelse på dagtilbudsområdet (kap.2):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Enig i behovet for et dansk kvalitetsstudie. Det er senest blevet bekræftet mellem Thomas Gyldal Petersen og ministeren på KL's Børn & Unge Topmøde 2021.
- Kommunerne og kommunalpolitikere har behov for langt mere kvalificeret og systematisk at kunne identificere og kvalificere kvaliteten i dagtilbud.
- Et dansk kvalitetsstudie skal give viden om kvalitet i dagtilbud til forskellige niveauer, herunder politisk, kommunalt, ledelsesmæssigt samt blandt de fagprofessionelle.
- Øget viden om kvalitet i dagtilbud skal ikke anvendes til at pege på enkelte medarbejdere, men give viden og indblik i det pædagogiske læringsmiljø. Indsigterne om kvalitet skal samtidig bringes ind i det kommunale tilsyn. Væsentligt med sammenhæng mellem den kommunale tilsynsopgave og kvalitetsstudiet.
- Helt centralt at afsættet for et kvalitetsstudie er den danske dagstilbudstradition og den styrkede pædagogiske læreplan.
- Afgørende at kvalitetsstudiet udarbejdes og udføres i samarbejde med alle centrale parter på området.

3) Anbefalinger om erhvervsuddannelserne

Formandskabet påpegede, at diskussionen om faglærte spænder over et bredt spektrum.

FOA fremhævede, at man bør signalere tydeligt, at der er brug og pædagogiske assistenter på børneområdet. Foreningen tilføjede, at unge i mange år har fået at vide, at hvis man eksempelvis uddanner sig til pædagogisk assistent, så uddanner man sig til arbejdsløshed. FOA understregede dog, at faktum er, at arbejdsmarkedet pt. mangler uddannede pædagogiske assistenter, hvilket skal tydeliggøres.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om eud (kap. 3):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Enig i behovet for at se på, hvordan ungdomsuddannelsessystemet er skruet sammen, og at nedsættelse af en kommission, kan være nyttigt.
- Behov for at se på hele systemet sammenhængende, så vi sikrer, at systemet understøtter, at flere unge kommer på rette vej i livet, og flere unge får en uddannelse, der matcher samfundets behov.
- Der skal gøres op med de uhensigtsmæssige ungdomsuddannelsesstrukturer, der rummer uigennemskuelige valg og konsekvenser for de unge - et ungdomsuddannelsessystem, der heller ikke modsvarer de behov, samfundet står overfor.

4) Anbefalinger vedr. fødekæden for lærer- og pædagoguddannelsen

DLO var enige i anbefalingen om, at professionshøjskoler gennemfører flere brobygningsforløb rettet mod stx, så de studerende fra gymnasiale uddannelser får mulighed for at få kendskab til lærer- og pædagoguddannelsen på deres ungdomsuddannelse.

DLF var glade for initiativerne vedr. fødekæden for lærer- og pædagoguddannelsen.

Danmarks Idrætsforbund var positive over for initiativet om flere brobygningsforløb og påpegede, at man bør overveje at indskrive Studievalg Danmark i vejledningen af gymnasie- og HF-elever til de videregående uddannelser.

Skole og Forældre var enige i vigtigheden af fødekæden til lærer- og pædagoguddannelsen, herunder at det er afgørende, at de studerende er motiverede for at gennemføre deres uddannelse.

FOA bakkede ligeledes op om anbefalingerne ift. fødekæden til lærer- og pædagoguddannelsen.

Forældrenes Landsorganisation (FOLA) påpegede, at lærer- og pædagoguddannelsernes status i samfundet, herunder løn- og arbejdsvilkår også er central.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om fødekæden for lærer- og pædagoguddannelserne (kap. 4):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Bakker op om behovet for en gennemgang af ungdomsuddannelsessystemet, så vi sikrer, at systemet understøtter, at flere unge kommer på rette vej i livet, og flere unge får en uddannelse, der matcher samfundets behov.
- Er optaget af at ungdomsuddannelserne ruste de unge bedre til både at vælge og gennemføre en velfærdsuddannelse.

- Brug for at ungdomsuddannelser introducerer de unge til og udvikler deres interesse for de kompetencer, som samfundet efterspørger. Velfærdsuddannelserne skal være et aktivt tilvalg for motiverede unge, hvad enten det gælder en erhvervsuddannelse som SOSU-assistent eller en professionsuddannelse som pædagog.

Skriftlige bemærkninger fra BUPL (forkortet):

- BUPL bakker op om aktiviteter og måder, hvorpå ungdomsuddannelser kan synliggøre professionsuddannelserne f.eks. pædagoguddannelsen. Pædagogik som linjefag er en interessant ide.
- Vigtigt at huske at de unge først og fremmest skal vejledes med udgangspunkt i den unge selv – f.eks. motivation og interesser – hvis indsatsen skal lykkes.

5) Anbefalinger vedr. flere dygtigere (og mandlige) pædagogiske assistenter og pædagoger

FOA pointerede, at en mere lige kønsfordeling blandt personalet i dagtilbud vil være en fordel for alle, mænd såvel som kvinder.

BUPL støttede op om ønsket om mere mangfoldighed i den pædagogiske profession og påpegede hertil, at rekrutteringsspørgsmålet er vigtigt, men det handler også om arbejdsvilkår og løn. BUPL understregede, at normkritisk pædagogik bør være et vigtigt element af alle pædagogers praksis, på tværs af køn.

DLO fremhævede, at der er mangel på uddannede pædagoger – både mandlige og kvindelige. DLO påpegede, at man ikke tror, at de mandlige pædagoger, som efterspørges, besidder anderledes evner end de kvindelige ift. at udføre det pædagogiske arbejde i dagtilbud.

KL noterede sig, at nogle kommuner arbejder aktivt med dagsordenen om at tiltrække flere mandlige ansatte i dagtilbud, og at dette bliver vel modtaget. Desuden foreslog KL, at udeliv spiller en større rolle i dagtilbuddenes hverdag, bl.a. lært af de gode erfaringer under Corona, og at f.eks. en outdoor-linje på pædagoguddannelsen evt. kan tiltrække flere (mandlige) studerende. I forlængelse heraf tilføjede KL, at der bør være opmærksomhed på sammensætningen af ansættelsesudvalg - også i dagtilbud.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om flere dygtigere (og mandlige) pædagogiske assistenter og pædagoger (kap. 5):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Enig i at det er vigtigt med mangfoldighed i dagtilbud og skoler. Det gælder både i forhold til børnene/eleverne og medarbejderne.
- Dagtilbud og folkeskolen skal give alle børn de bedste mulige forudsætninger i livet. Derfor er det afgørende, at børn møder forskellige typer af voksne, der afspejler det samfund, de kommer til at begå sig i. Ligeledes vigtigt, at børn og unge lærer om den betydning køn, ligestilling og mangfoldighed har for samfundet.
- I kommunerne er der løbende fokus på lige muligheder for ansættelse og uddannelse.
- Uddannelsesvalget er stadig meget kønsopdelt og kulturbestemt. Det giver en skæv kønsfordelingen på arbejdsmarkedet generelt og dermed i balancerne mellem det offentlige og private arbejdsmarked.

- For at lykkes med at bringe et kommunalt arbejdsmarked i balance handler det også om at sikre flere mænd i klassiske velfærdsfag – og i første omgang – at de uddanner sig til blandt andet pædagog og efterfølgende fastholde dem i faget.

6) Anbefalinger til læreruddannelsen

DLF bemærkede, at man kunne være lidt usikker på, hvilken betydningen en begrænsning af optaget via kvote 2 ville have på sigt. DLF var enige i anbefalingen om begrænsning af udflytning af læreruddannelsen og understregede, at omdrejningspunktet må være en uddannelse af høj kvalitet. DLF pointerede endvidere, at der er mange - for mange - som har en mærkesag, de gerne vil have ind på læreruddannelsen. DLF fremhævede, at de arbejder for en 5-årig læreruddannelse og understøtter tilgangen om, at man som nyuddannet skal have en systematisk og grundig start på lærerlivet, der bygger på forskning og viden, så nyuddannede får et højt fagligt niveau fra start. Endvidere bakkede foreningen op om at gøre lærerjobbet attraktivt og påpegede, at det er afgørende, at lærere fortsat kan videreuddanne sig *ind* i professionen og ikke ud af den.

I *Dansk Idrætsforbund* var man optagede af at klæde lærerne bedre på ift. at arbejde med bevægelse og motiverende undervisning, og foreslog at indføre obligatorisk undervisning i krop og bevægelse på læreruddannelsen. Dansk Idrætsforbund argumenterede for, at et sådant obligatorisk fag også kunne være relevant på pædagoguddannelsen, muligvis også ift. rekruttering af mandlige pædagoger.

Formandskabet noterede sig, at langt fra alle skoler har implementeret reformelementet bevægelse i undervisningen, og at det dermed tyder på, at det er et vanskeligt projekt. Formandskabet var egentlig positive over for ideen om at indføre bevægelse som et fag på læreruddannelsen, men var ligeledes opmærksomme på, at der er rigtig mange ønsker til, hvad læreruddannelsen skal indeholde.

DLO anførte, at der med fordel kan lægges mere fokus på kompetencer i udeskole, hvilket bliver mere aktuelt og vigtigt, og at dette kan være relevant for alle fag.

Skole og Forældre var enig i, at udflytning af lærer- og pædagoguddannelserne ikke skal bruges til at løse regionalpolitiske udfordringer. Organisationen fremhævede, at det skal være efterspørgslen efter lærere og pædagoger der skal være styrende for udbuddet.

Der er fremsendt flg. skriftlige bemærkninger til kapitlet om læreruddannelsen (kap. 6):

Skriftlige bemærkninger fra KL (forkortet):

- Ønsker at skabe en bedre læreruddannelse, der i højere grad ruste de studerende til at være lærere i folkeskolen. Det handler om:
 - At de studerende skal opleve et mere ambitiøst og sammenhængende uddannelsesforløb, hvor de oplever en højere studieintensitet med flere undervisningstimer
 - At læreruddannelsen skal komme tættere på praksis, og at praksis i højere grad bliver en del af læreruddannelsen. Kommunerne har et ansvar som meduddanner, men det kræver også at professionshøjskolerne i højere grad orienter sig mod praksis
 - At læreruddannelsen har fokus på de studerendes dannelse og på de kompetencer, det kræver at være lærer i en folkeskole, herunder klasseledelse, inklusion, forældresamarbejde og tværprofessionelt samarbejde.

- KL bakker op om, at der kommer en højere studieintensitet på tværs af læreruddannelserne landet over, og at der foretages en revurdering af opbygningen af læreruddannelsen i moduler.
- KL kan også bakke op om, at der prioriteres statslige midler til efteruddannelse af lærere i professionen. Det kræver dog, at der er en lokal fleksibilitet til at bruge midlerne, hvor der lokalt er behov. Derfor bør man løsne eller afskaffe bindingerne i målsætningen om fuld kompetencedækning, hvis den ønskede effekt skal opnås.
- KL er enige i, at der bør ses på muligheden for flere karriereveje i folkeskolen, idet karriereforløb og veje internt på skolerne først og fremmest er at anliggende for arbejdsgiver og arbejdstager. Lærerkommissionen peger blandt andet på, at der mangler fokus på karriereveje for lærere, der fører ind i skolerne – og ikke ud af skolerne. KL og LC har således aftalt at afdække mulige karriereveje nærmere i den kommende overenskomstperiode.
- KL er ikke enige i, at der bør indføres begrænsninger i kvote-2 optaget.



BILAG 2:**STATUS OVER ANBEFALINGER FRA FORMANDSKABET FOR RÅDET FOR BØRNS LÆRING 2019 OG 2020.**

År	Anbefalinger på dagtilbudsområdet	Status på anbefalinger
2019	<ul style="list-style-type: none"> Børne- og undervisningsministeren gennemfører en bred undersøgelse af den danske dagtilbuds kvalitet med afsæt i den styrkede pædagogiske læreplan. Politiske prioriteringer på børneområdet, bl.a. regeringens børneplan, bør løbende kvalificeres af resultater fra kvalitetsundersøgelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> Kvalitetsundersøgelse er ikke igangsat. Arbejdet forventes påbegyndt i efteråret 2021.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Evalueringsresultater bruges til udvikling af den faglige kvalitet på uddannelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> Evalueringsresultaterne er påbegyndt, og evalueringen har bl.a. et stort fokus på det faglige niveau på uddannelsen, praktikken samt strukturen på uddannelsen. Den samlede evalueringsrapport forventes offentliggjort i løbet af 2. halvår af 2021. I februar 2021 offentliggjorde Uddannelses- og Forskningsministeriet den første delrapport af evalueringen af pædagoguddannelsen. Delrapporten sætter fokus på vidensgrundlag og studerendes forudsætninger på pædagoguddannelsen.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Enevaluering af den pædagogiske assistentuddannelse. 	<ul style="list-style-type: none"> Der er udarbejdet en opgavebeskrivelse for evalueringen af den pædagogiske assistentuddannelse i samarbejde med uddannelsens faglige udvalg. Evalueringen forventes igangsat på baggrund heraf medio 2021.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Tænkifleksible veje til opkvalificering af pædagogisk personale. 	<ul style="list-style-type: none"> Uddannelses- og Forskningsministeriet har søgt om godkendelse af adgangskravet på meritpædagoguddannelsen fra 5 til minimum 2 års relevant erhvervs erfaring inden for det pædagogiske arbejdsområde. Uddannelses- og Forskningsministeriet har godkendt, at Københavns Professionshøjskole i samarbejde med kommuner i Region Hovedstaden har igangsat en forsøgsordning, der giver universitetsbachelor- og -kandidater muligheden for at tage en særlig tilrettelagt meritpædagoguddannelse, hvor den studerende parallelt med uddannelsen er ansat i en pædagogisk institution og derved får erhvervs erfaring inden for den pædagogiske praksis.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Lederuddannelse målrettet dagtilbud. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Et PhD-råd på dagtilbudsområdet bl.a. til at understøtte forskning i dagtilbud knyttet til pædagogiske uddannelser og professionens praksis. 	<ul style="list-style-type: none"> Der er ikke aktuelle planer om et PhD-råd på dagtilbudsområdet. Der blev med aftalen 'Fordeling af forskningsreserven samt midler fra reserven til genstart af dansk økonomi samt særlige udfordringer afledt af COVID-19 i 2021 mv.' afsat 50 mio. kr. årligt i 2021-2024 til at opbygge og styrke den danske pædagogiske forskning rettet mod de mindste børn i aldersgruppen 0-6 år.

2020	<ul style="list-style-type: none"> • Pædagoguddannelsen styrkes. Deter afgørende, at kommende pædagoger kanskabestærke pædagogiske udviklings- og læringsmiljøer heledagen – med afsættien markant refleksions- og evalueringsskultursamt en robust mestring af pædagogfagligt håndværk. Pædagoguddannelsen bør derfor styrkes ved at: <ul style="list-style-type: none"> • Stille højere krav til de studerende og ruste de studerende til opgavens som myndig fagprofessionel efter endt uddannelse. • Øge studieintensiteten. De studerende skal have flere undervisningstimer og mere feedback. • Revurdere undervisningens opdeling i moduler. • Praktikkens skal være et bedrelæringsrum. Der bør indføres karakterbedømmelse på praktikkdelen af uddannelsen. • Kommunernes sikrer, at praktikvejlederne har tid til at bistå de studerende i deres læringsproces. • Praktikvejledere som minimum har ét modul af vejlederuddannelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbejdet med en kvalitetsplan for pædagoguddannelsen afventer evalueringen af pædagoguddannelsen.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Et stigende optag på pædagoguddannelsen af dygtige og motiverede studerende bør ikke mindst komme fra det almene gymnasium, herunder fra stx. Uddannelses- og forskningsministeren bør derfor indlede en dialog med Danske Gymnasier om, hvordan det sikres, at stx ikke i praksis alene er universitetsforberedende, men studieforberedende og således også rettet mod professionsbacheloruddannelser, herunder pædagoguddannelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Iforbindelse med det store politiske fokus på øget uddannelsesdækning i dagtilbud bør kommunerne også arbejde for at dække en langt større del af behovet med pædagogiske assistenter. Kommunerne bør f.eks. udbyde flere uddannelsesaf-taler med elever på den pædagogiske assistentud-dannelse, så eleverne kan optages uden kvoteplads og modtage løn under uddannelsen. • Der sikres specialiseringsveje og karrierespor ind i pædagogfaget. Bl.a. ved at løfte de erfarne pædagogmedhjælpere over på den pædagogiske assistentuddannelse eller meritpædagoguddannelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Som del af aftalen om minimumsnormeringer er der afsat midler til en opkvalificeringspulje (100 mio. kr. i 2023 og 200 mio. kr. i 2024-30). Puljen har til formål at øge uddannelsesdækningen i kommunerne ved at understøtte, at flere erfarne pædagogmedhjælpere opkvalificeres til enten pædagogiske assistenter eller meritpædagoger.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Meritpædagoguddannelsen tilbydes i en meget begrænset periode til de gamle universitetsbachelorere og -kandidater. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uddannelses- og Forskningsministeriet har godkendt, at Københavns Professionshøjskole samarbejder med kommuner i Region Hovedstaden har igangsat en forsøgsordning, der giver bachelorer og kandidater muligheden for at tage en særlig tilrettelagt meritpæ-dagoguddannelse, hvordan studerende parallelt med uddannelsen er ansat i en pædagogisk institution og derved får erhvervs erfaring inden for den pædago-giske praksis.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Uddannelses- og Forskningsministeriet og Børne- og Undervisningsministeriet i samarbejde tager initiativ til at gennemføre en kortlægning af, hvorfor mænd fravælger pædagoguddannelsen, herunder særligt dagtilbudsspecialiseringen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Den pågående evaluering af pædagoguddannelsen undersøger blandt andet mænds og kvinders tilsvendel på pædagoguddannelsen, herunder fordelt på de tre specialiseringsretninger (dagtilbudspædagogik, skole- og fritidspædagogik og social-, specialpæda-gogik). Evalueringen er endnu ikke færdiggjort.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Der iværksættes en kampagne, som på baggrund af kortlægningen viser, hvordan lærer- og pædagogud-dannelsen er attraktiv for både mænd og kvinder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Lederne i dagtilbud gøres bevidst opmærksom på ved at fastholde de mandlige pædagogmedhjælpere i pædagogfaget. Det kan indebære et større op-søgen-de arbejde for at fastholde mandlige pædagogmed-hjælperes interesse for at arbejde i dagtilbud, bl.a. ved at lederne i dagtilbud drøfter uddannelsesvalg og karriereveje med de mandlige pædagogmedhjæl-pere. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingen aktuelle planer herom.

2020	<ul style="list-style-type: none"> Lokale særregler for mænds arbejde i dagtilbud fjernes. Det er i strid med ligebehandlingsloven. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Børne- og Undervisningsministeriets samarbejde med Social- og Indenrigsministeriet begynder at indsamle viden om dagtilbuddenes arbejde med børn med særlige behov. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Der sker en styrkelse af de specialpædagogiske kompetencer i dagtilbuddene bl. a. via kompetenceudvikling af det pædagogiske personale i dagtilbud ift. arbejdet med børn med særlige behov. Her ønskes en særlig opmærksomhed på kapacitetsopbygning i dagplejen. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Der kommer en større opmærksomhed på mere formaliseret overdragelse af viden om børn med særlige behov og iudsatte positioner fra dagtilbud til skole og samarbejde på tværs med relevante aktører. I den forbindelse anbefaler formandskabet, at folkeskoleloven ændres, så skolerne forpligtes til at samarbejde med dagtilbuddene om overgangen fra dagtilbud til skole, ligesom dagtilbuddene i dag gennem dagtilbudsloven er forpligtet til at samarbejde med skolerne om overgangen. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.

År	Anbefalinger på skoleområdet	Status på anbefalinger:
2019	<ul style="list-style-type: none"> En udredning af folkeskolens formålsparagrafs sammenhæng med den pædagogiske og didaktiske praksis. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Fasthold nationale testværktøjer og vurderinger, som understøtter en bred evalueringsskultur. Juster de nationale testværktøjer bortage en række centrale hensyn. 	<ul style="list-style-type: none"> Partierne bag folkeskoleforliget har indgået en aftale om et nyt evaluerings- og bedømmelsessystem i februar 2020. Forhandlinger om et nyt evaluerings- og bedømmelsessystem forventes gennemført i 2021.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Der stilles lovkrav om, at alle skoler skal have en bredt funderet evalueringsstrategi. 	<ul style="list-style-type: none"> Partierne bag folkeskoleforliget har indgået en aftale om et nyt evaluerings- og bedømmelsessystem forventes gennemført i 2021.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Videreførelse af erfaringerne fra følgeforskningsprogrammet til folkeskolereformen og etablering af et nyt grundskolepanel, som skal tilvejebringe viden om skoledagens indhold. 	<ul style="list-style-type: none"> Følgeforskningsprogrammet er afsluttet. Børne- og undervisningsministeren afgiver i foråret 2021 en redegørelse til Folketinget om virkningerne af folkeskolereformen og eventuelle behov for ændringer. Børne- og Undervisningsministeriet etablerer et repræsentativt grundskolepanel i perioden 2022-2025, hvorefter én gang årligt indsamles spørgeskema data blandt elever, lærere og ledere på folkeskoler og fri- og privatskoler samt specialskoler om aktiviteter og udfordringer på skolerne.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Fortsat understøttelse af den varierede skoledag. 	<ul style="list-style-type: none"> Folkeskoleforligskredsen indgik en aftale i januar 2019, hvorefter blev afsat 250 mio. kr. til kvalitetsløft af den understøttende undervisning. Der er igangsat et partssamarbejde om god og motiverende undervisning. Formålet er at definere, hvad god og motiverende undervisning er samt at pege på konkrete indsats- og initiativer, der kan styrke god og motiverende undervisning i praksis. Der er igangsat initiativet 'Fagene i bevægelse', som skal styrke bevægelse på landets folkeskoler bl. a. ved at understøtte den lokale udvikling, så der både er opbakning fra lærere og ledelse, fælles retning og en stærk organisation i ryggen på skolerne, når de arbejder med bevægelse. Ligeledes har Børne- og Undervisningsministeriet øget bevillingen til Dansk Skoleidræt for at understøtte foreningens arbejde med bevægelse i folkeskolen.

2019	<ul style="list-style-type: none"> Styrkedespecialpædagogiske kompetencer i almen undervisningen. 	<ul style="list-style-type: none"> Sorø mødet i februar 2020, som samlede alle centrale parter på folkeskoleområdet, havde inklusion som tema. Der var fra både fra minister, parter og interessenter ønske om styrkedespecialpædagogiske kompetencer. Regeringen har som opfølgning på økonomiaftalen i 2020 igangsat en evaluering af inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand, som har fokus på elever med særlige behovs faglige udvikling og trivsel, ressourcer, trækket og rammerne for understøttelse i både almen miljøet og specialområdet. Evalueringen forventes afsluttet i slutningen af 2021.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Børne- og undervisningsministeren udarbejder en national ordblindestrategi, som bl.a. omhandler, at alle elever i 3. klasser skal have forudsigt vanskeligheder. 	<ul style="list-style-type: none"> Regeringen lancerede de fire første skridt til styrke ordblindhedsindsatsen i uge 40/2019 og har efterfølgende lanceret en aftale for en yderligere styrkelse af ordblindhedsindsatsen i uge 40/2020. Regeringen vil fortsat arbejde med styrkeindsatsen for børn, unge og voksne med ordblindhed eller andre læse- og skrivevanskeligheder.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Børne- og undervisningsministeren iværksætter en udredning af praksis for, hvordan defysiske rammer kan understøtte skoledagen og for, hvorvidt det nuværende regelsæt for defysiske rammer på landets skoler er hensigtsmæssigt. 	<ul style="list-style-type: none"> Som opfølgning på Børne- og Undervisningsudvalgets beretning over Forslag til folketingsbeslutning om bedre indeklima i skolerne (B22), vil regeringen i efteråret 2021 gå i dialog med Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM) og folkeskolens centrale parter om, hvordan det kan sikres, at skolerne og kommunerne udarbejder en handlingsplan for bedre indeklima. Folketinget inddrages mhp. at vurdere, hvilke initiativer der skal sættes i værk.
2019	<ul style="list-style-type: none"> En kortlægning af kommunale konsulenter tilknytning til den pædagogiske praksis. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Politisk enighed om en mere ambitiøs læreruddannelse. Målet er en læreruddannelse, der holder en generation. 	<ul style="list-style-type: none"> Regeringen har i slutningen af 2020 igangsat udviklingsarbejde af læreruddannelsen. Arbejdet pågår og forankret i Uddannelses- og Forskningsstyrelsen under Uddannelses- og Forskningsministeriet.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Forøget brug af supervision af lærere, peer-to-peer review mellem lærere og lign. metoder i samarbejde på den enkelte skole. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom fra statslig side. Det er en beslutning, som træffes kommunalt eller på den enkelte skole.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Regeringen drøfter et større socialt ansvar med de frie grundskoler forud for evt. indførelse af et socialt taxamet på det statslige tilskud til frie grundskoler. 	<ul style="list-style-type: none"> Regeringen arbejder på at fremlægge en model, som skal sikre, at børn og unge med forskellig baggrund møder hinanden i dagtilbud, skoler og på ungdomsuddannelser. Modellen forventes også at inkludere fri- og privatskoler. Spørgsmålet om et socialt taxamet kan evt. indgå i den sammenhæng.
2019	<ul style="list-style-type: none"> Flere og bedre udviklings- og karriereveje inden for lærerfaget. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Køn, seksualitet og mangfoldighed bør indgå som et tema på læreruddannelsen. 	<ul style="list-style-type: none"> Køn, seksualitet og mangfoldighed er en del af det frivillige kursus Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab (SSF) i læreruddannelsen. De frivillige kurser, herunder SSF, bliver forventeligt drøftet i udviklingsarbejdet af læreruddannelsen.

2020	<ul style="list-style-type: none"> Pædagogisk personale, lærere og ledere gives – f.eks. gennem efteruddannelse – redskaber til at håndtere udfordringer i relation til ligestilling og mangfoldighed i grundskolen. 	<ul style="list-style-type: none"> Inspirations-ogvejledningsmateriale om LGBTI, køn, krop og seksualitet samt mangfoldighed i grundskolen til ledere, lærere og pædagoger offentliggjort marts 2021. Anden del af materiale følger senere i 2021. Med finansloven for 2021 er der afsat 15 millioner kroner til styrkelse af seksualundervisningen i folkeskolen i perioden 2021-2023. Midlerne skal styrke kvaliteten af skolernes undervisning i sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. Midlerne bliver udmøntet i årene 2021-2023, og skal gå til en samlet national indsats, der skal hjælpe skoler med blandt andet kompetenceudviklingsforløb og udvikling af netværk for lærere og resourcepersoner. Derudover skal indsatsen understøtte lokal forankring på skoler og kommuner for at styrke undervisningen i sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. Børne- og undervisningsministeren planlægger at nedsætte en ekspertgruppe om betydningen af køn i dagtilbud, folkeskolen og på ungdomsuddannelser. Ekspertgruppen skal belyse årsagerne til de faglige forskelle, der eksisterer mellem drenge og piger og komme med anbefalinger til, hvordan betydningen af køn kan nedbringes ift. det faglige udbytte.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Børne- og Undervisningsministeriet igangsætter en kortlægning af den gode praksis i skoler og kommuner i forhold til at inddrage elevernes perspektiv i arbejdet med at skabe inkluderende læringsfællesskaber 	<ul style="list-style-type: none"> Den igangsatte evaluering af inklusion og specialpædagogisk bistand omfatter kortlægning af god praksis og herunder også inddragelse af elevperspektivet. STUK har gennemført og gennemfører flere projekter om elevinddragelse, herunder Nordisk Ministerråds projekt, kommunenetværk med fokus på inddragelse af børns stemmer i visitationsprocessen bl.a. via børneinterviews samt Udviklings- og investeringsprogrammet, hvor der er indgået samarbejde med Københavns kommune om en evaluering af indsatsen, hvormed systematisk inddragelse af børns perspektiver. Det er "Barnets stemme" et eksempel på.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Parterne omkring folkeskolen iværksætter drøftelser af, hvad velfungerende inkluderende læringsfællesskaber i folkeskolen indebærer og hvilke rammer og ressourcer, der er nødvendige for at kunne skabe disse fællesskaber. Drøftelserne bør tage afsæt i en åben erkendelse af, at målsætningen om inklusion er vanskelig i praksis. Der skal fokus på, hvad det kræver, for at alle elever kan møde et skoletilbud, der realiserer folkeskolens formålsparagrafi i forhold til den enkeltes behov og potentiale. 	<ul style="list-style-type: none"> Som opfølgning på evalueringen af inklusion og specialpædagogisk bistand i læringsmiljøer, som forventes afsluttet i slutningen af 2021, vil der blive taget initiativ til at drøfte, hvordan eleveres behov for støtte bedst kan imødekommes i folkeskolens almen- og specialundervisning.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Der udvikles mere viden om, hvordan man systematisk og tværfagligt udvikler et relevant skoleforløb til elever med vanskeligheder som f.eks. angst, skolevægring, udadreagerende adfærd mv. 	<ul style="list-style-type: none"> Der er som led i udmøntningen i satspuljeaftalen på sundhedsområdet for 2019-2022 om en styrket indsats i kommunernes pædagogiske psykologiske rådgivning givet støtte på 100 mio. kr. til kommuners implementering af lettere behandlingstilbud på tværs af sundheds-, social- og undervisningsområdet i perioden 2020-2022 til elever med psykisk mistrivsel og/eller er i risiko for at udvikle en psykisk lidelse. Som en del af Udviklings- og Investeringsprogrammet for Folkeskolen har STUK fået udarbejdet rapporten 'Samarbejdsbaseret opfølgning på elevernes progression', som bl.a. fokuserer på elever med særlige behov og deres progression via styrket database og opfølgning i fagprofessionelle samarbejder. Regeringen arbejder desuden for, at udadreagerende adfærd i folkeskolen forebygges bedre. Regeringen vil derfor arbejde på at fremlægge et udspil til, hvordan forebyggelsen af udadreagerende adfærd kan styrkes på skolerne og i kommunerne.

År	Tværgående anbefalinger	Status på anbefalinger
2020	<ul style="list-style-type: none"> Decentrale parter går sammen om at understøtte, at dagtilbud og skoler sætter faglig kollegial sparring mellem de fagprofessionelle på dagsordenen i alle landets dagtilbud og skoler. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingen aktuelle planer herom.
2020	<ul style="list-style-type: none"> Man fremadrettet i både dagtilbud og skole tager reelt udgangspunkt i det enkelte barns udviklingsmuligheder frem for en målsætning om, at så mange som muligt skal inkluderes. 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Skole:</i> Som opfølgning på økonomiaftalen mellem regeringen og kommunerne i 2020 er der igangsat en evaluering af inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand. Evalueringen vil bl.a. tilvejebringe viden om udviklingen i elevernes støtte og støttebehov. Men også tilvejebringe viden om organiseringen af støtte til delingens betydning for eleverstrivsel, fravær, skoleskift og faglige resultater. Evalueringen forventes færdig inden udgangen af 2021. <i>Dagtilbud:</i> Det følger af dagtilbudsloven, at alle børn skal mødes af et trygt pædagogisk læringsmiljø i dagtilbuddet, hvor barnet har mulighed for at lære, trives og udvikle sig. Kommunalbestyrelsen skal sikre, at børn, der har behov for støtte i et dagtilbud, får den nødvendige støtte. Så fremt kommunen ikke kan tilbyde denne støtte til et barn med handicap inden for rammerne af et almindeligt dagtilbud, skal barnet tilbydes et dagtilbud efter serviceloven. Det er kommunens ansvar at sikre det rette tilbud, og at tilbuddet – uanset om der er tale om et almindeligt eller særligt dagtilbud – giver barnet den rette støtte og enhver dag med leg, udvikling og børnefællesskaber. Kommunalbestyrelsen skal tilbyde barnet en plads i et særligt dagtilbud efter serviceloven eller oprette et tilbud efter serviceloven i et almindeligt dagtilbud efter dagtilbudsloven, hvis et barn har særligt behov for støtte, der ikke kan imødekommes gennem et tilbud efter dagtilbudsloven. Pr. 1. januar 2021 er der trådt en ændring i kraft af lov om forbud mod forskelsbehandling på grund af handicap, som indebærer en tydeliggørelse af, at børn og unge med handicap har ret til rimelig individuel tilpasning i dagtilbud og folkeskolen med henblik på, at disse kan opnå samme muligheder for deltagelse som andre børn og undgå forskelsbehandling og dermed få bedre muligheder for inklusion og ligebehandling i samfundet. Bestemmelsen hverken udvider eller begrænser gældende ret efter sektorlovgivningen, men understreger, at der skal være lige muligheder for og ligebehandling af børn med handicap. Desuden medfører den klageadgang til Ligebehandlingsnævnet, som kan tages stilling til, om den pågældende borgers ret til rimelig individuel tilpasning er tilgodeset eller i samfundet er godtgørelse nævnet kan tilkendegive for urettede og godtgørelse

2020	<ul style="list-style-type: none"> • Der udvikles materiale til EMU'en med inspiration til lærere og pædagoger om arbejdet med ligestilling og øget kønsbevidsthed i den pædagogiske praksis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inspirations- og vejledningsmateriale om LGBTI, køn, krop og seksualitets mangfoldighed i grundskolen til ledere, lærere og pædagoger offentliggjort marts 2021. Anden del af materialet følger senere i 2021. Med finansloven for 2021 er der afsat 15 millioner kroner til styrkelse af seksualundervisningen i folkeskolen i perioden 2021-2023. Midlerne skal styrke kvaliteten af skolernes undervisning i sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. Midlerne bliver udmøntet i årene 2021-2023 og skal gå til en samlet national indsats, der skal hjælpe skoler med blandt andet kompetenceudviklingsforløb og udvikling af netværk for lærere og resourcepersoner. Derudover skal indsatsen understøtte lokal forankring på skoler og kommuner for at styrke undervisningen i sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. • Børne- og undervisningsministeren planlægger at nedsætte en ekspertgruppe om betydningen af køn i dagtilbud, folkeskolen og på ungdomsuddannelser. Ekspertgruppen skal belyse årsagerne til de faglige forskelle, der eksisterer mellem drenge og piger og komme med anbefalinger til, hvordan betydningen af køn kan nedbringes ift. det faglige udbytte.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Data og analyse muligheder skal bidrage til at bevidstgøre pædagogisk personale, lærere og ledere om eventuelle køns mæssige skævheder. Det kan være i forhold til faglighed, præstationer, uddannelsesvalg, trivsel mv. 	<ul style="list-style-type: none"> • Børne- og Undervisningsministeriet har igangsat en analyse af det faglige gab mellem drenge og piger igennem folkeskolen og i overgangen til ungdomsuddannelser. Analysen belyser, hvordan det faglige gab mellem drenge og piger udvikler sig i løbet af folkeskolen, og hvilke faktorer der har betydning for det faglige gab mellem kønnene. Analysen planlægges offentliggjort forår 2021. • Børne- og undervisningsministeren planlægger at nedsætte en ekspertgruppe om betydningen af køn i dagtilbud, folkeskolen og på ungdomsuddannelser. Ekspertgruppen skal belyse årsagerne til de faglige forskelle, der eksisterer mellem drenge og piger og komme med anbefalinger til, hvordan betydningen af køn kan nedbringes ift. det faglige udbytte.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Alle aktører omkring dagtilbud og folkeskoler overvejer, hvornår brugen af digitale værktøjer i børns og unges hverdage hensigtsmæssig, nødvendig og med hvilket formål, de anvendes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Folketinget har besluttet, at regeringens skal afdække lærerens digitale hverdag. STIL har således i 2020 foretaget en kortlægning blandt lærere i folkeskolen. Kortlægningen giver viden om, hvordan lærere oplever deres egen digitale hverdag, og hvordan det digitale spiller ind i forhold til at sikre god læring for eleverne. Kortlægningen er ikke offentliggjort endnu. • Der afprøves lige nu en ny faglighed i folkeskolen – teknologi forståelse, hvor digital myndiggørelse indgår om et kompetenceområde. Denne faglighed skal bl.a. bidrage til, at eleverne skal kunne forholde sig kritisk til teknologi og forme den frem for blot at bruge den.
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Der iværksættes forskning om, hvornår digitale virkemidler fører pædagogisk værdi, og hvornår de understøtter børns læring og trivsel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forskningsprojektet "DiDaK – Digital Dannelse og Kompetenceudvikling" er afsluttet i 2020 og har bl.a. belyst, hvordan lærere oplever og forstår deres fag i spil med digitale teknologier, samt hvordan disse teknologier bevæger fagene i ny retninger. Projektet er gennemført i regi af gymnasierne formet ved Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier (CUDI), Aarhus Universitet.

2020	<ul style="list-style-type: none"> • Der sker en opprioritering af forskningen på dagtilbuds- og grundskoleområdet – og særligt forskningen på 0-2-årsområdet. • Børne- og undervisningsministeren og uddannelses- og forskningsministeren udarbejder en analyse af, hvordan man mest hensigtsmæssigt organiserer og formidler forskningen på børne- og ungeområdet, så det sikres, at viden i højere grad tager udgangspunkt i og virker i praksis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ifm. fordeling af forskningsreserven 2021 blev der afsat 50,0 mio. kr. årligt i perioden 2021-2024 til at opbygge og styrke den danske pædagogiske forskning rettet mod de mindste børns aldersgruppen 0-6 år. Forskningskalkulationen til, at alle børn får de bedst mulige betingelser for at klare sig videre frem i livet, bl.a. ved at alle børn i dagtilbud trives, lærer og udvikler sig og dannes. Den endelige udmøntningsmodel for disse midler er endnu ikke fastlagt. • I samarbejde med Københavns Universitet vil Børne- og Undervisningsministeriet etablere en forskningsenhed, der har til formål at styrke den kvantitative forskning på børne- og undervisningsområdet. Enheden forventes etableret i efteråret 2021. Der er afsat 7,5 mio. kr. i perioden 2021-2024 til etablering og drift af enheden. Forskningsenheden har ikke udelukkende fokus på dagtilbuds- og grundskoleområdet, men dækker hele ministeriets ressortområde.
------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

BILAG 3: **RÅDETS VIRKSOMHED FOR 2021**

Formandskabet har i det første halvår af 2021 afsluttet fire undersøgelser om henholdsvis lærerkarakteristika, der har betydning for elevers læring; udfordringer og muligheder mandlige ansatte i dagtilbud står over for; kortlægning af internationale erfaringer med at sikre kvalitet i grundskolen og sammen med Danske Skoleelever en undersøgelse af elevernes opfattelse af inklusion i folkeskolen.

Der har i første halvår af 2021 været to møder i Rådet for Børns Læring og fem møder i formandskabet.

Formandskabets publikationer, indlæg i pressen og oplæg kan findes på rådets hjemmeside: www.børns-læring.dk.





LITTERATURLISTE

- Aftale mellem regeringen (Socialdemokratiet, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen (2013). København.
- Aftale mellem regeringen, Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti (2018): *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*. <https://www.regeringen.dk/media/5958/fra-folkeskole-til-faglaert-erhvervsuddannelser-til-fremtiden.pdf>.
- Aftale om Folkets Skole: *Faglighed, dannelse og frihed* (2019). <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf-19/190130-aftaletekst.pdf>.
- Altinget (2021): *Søgningen til erhvervsuddannelserne står i stampe*. <https://www.altinget.dk/uddannelse/artikel/soegningen-til-erhvervsuddannelserne-staar-i-stampe>.
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2016): *Danmark kommer til at mangle faglærte. Ubalancer på arbejdsmarkedet*. København: Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.
- Berlingske (2020): *6.100 akademikere går ledige i København: "Vi får ikke det for pengene, som vi i øjeblikket betaler"* (berlingske.dk). <https://www.berlingske.dk/hovedstaden/6.100-akademikere-gaar-ledige-i-koebenhavn-vi-faar-ikke-det-for>.
- Bjørnholt, B.; Slotved, M.; Arendt, K. S. & Ruge, M. (2019): *Eksplorativ forundersøgelse om lærernes arbejdstid. Faglig kvalitet, det gode arbejdsmiljø og professionel kapital i folkeskolen*. København: VIVE.
- BUPL (2020): *Rekrutteringsudspil*. (bupl.dk) <https://bupl.dk/bupl-mener/rekrutteringsudspil/>.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2020): *Planlagte undervisningstimer i folkeskolen for skoleåret 2019/2020*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2021a): *Redegørelse til Folketinget om folkeskolereformen*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2021b): *Folkeskolens udvikling efter reformen – En vidensopsamling af folkeskolereformens følgeforskningsprogram 2014-18*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2021c): *Statusredegørelse for folkeskolens udvikling 2019/2020*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- CEDEFOP (2017): *Cedefop European public opinion survey on vocational education and training*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Christensen, T. H. (2019): *PISA 2018 - Danske unge i en international sammenligning*. København: VIVE.
- DAMVAD Analytics (2020): *Kortlægning af internationale erfaringer med at sikre kvalitet på grundskoleområdet*. København: DAMVAD Analytics.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2011): *Undervisningsdifferentiering i folkeskolen*. København: EVA.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2013): *Udfordringer og behov for viden – En kortlægning af centrale aktørers perspektiver på udfordringer i folkeskolen*. København: EVA.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2017): *Effekten af optagelsessamtaler på læreruddannelsen*. København: EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2018): *Børns og unges brug af fritids- og klubtilbud*. København: EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2019): *Synet på ungdomsuddannelserne blandt unge i 9. klasse. Unges veje mod ungdomsuddannelse*. København: EVA.

Danmarks Evalueringsinstitut (2021): *Opsamling af erfaringer gjort under COVID-19 i danske dagtilbud – april til juni 2020*. (Undersøgelse gennemført for Børne- og Undervisningsministeriet.) København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Statistik (2018): <https://www.dst.dk/da/TilSalg/perspektiv/2018/2018-04-18-afstand-til-uddannelse-er-ikke-en-barriere>.

DLF (2020) – *Arbejdsløse folkeskolelærere pr. september 2020*. <https://www.dlf.org/media/13407101/arbejdsloese-folkeskolelaerere-pr.pdf>.

Epinion (2021): *Elevernes oplevelse af inklusion i folkeskolen*. København: Epinion.

Gensowski, M., Landersø, R., Bleses, D., Dale, P., Højen P. og Justice, L. (2020): *Public and Parental Investments and Children's Skill Formation*. København: Rockwool Fonden.

Jensen, V.M, Bjørnholt, B., Mikkelsen, M., Nielsen, C. og Ladekjær, E (2020): *Den længere og mere varierede skoledag – en analyse af reformens elementer*. København: VIVE.

Jensen, V. M., Kjer, M. G., Mikkelsen, M. og Sørensen, M. L (2021): *Lærerkarakteristika og elevers læring. En analyse af lærernes undervisningspraksis, baggrund og rammevilkår*. København: VIVE.

Kjeldsen, C. C., Kristensen, R. M. og Christensen, A. A (2020): *Matematik og natur/teknologi i 4. klasse – Resultater af TIMMS-undersøgelsen 2019*. Århus: Århus Universitetsforlag.

Klarlund Pedersen, B., Andersen, L., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Roos, E. og Von Seelen, J. (2016): *Fysisk aktivitet – læring, sundhed og trivsel i folkeskolen*. København: Vidensråd for Forebyggelse.

Momentum (2019): *Færre lærere forlader folkeskolen*. <https://www.altinget.dk/misc/Momentum%20nr.%2017.pdf>.

Mortensen, N. P., H. H. Espersen & Mads Thau (2019): *Kvalitet i undervisningen*. København: VIVE.

Nielsen, C. P., V.M. Jensen, M. G. Kjer & K. M. Arendt (2020): *Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen*. København: VIVE.

Politiken (2021): *Borgmestre advarer: Glem minimumsnormeringer med uddannet personale*. (politiken.dk). <https://politiken.dk/indland/kobenhavn/art8188638/Glem-minimumsnormeringer-med-uddannet-personale>.

Produktivitetskommissionen (2013): *Uddannelse og Innovation - Analyserapport 4*. København: Produktivitetskommissionen.

Rambøll (2021): *Undersøgelse af mandligt personale i danske dagtilbud*

Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2020): *Følgeforskningsprogrammet til gymnasireformen. Fjerde delrapport*. København: Rambøll.

Rambøll og Danmarks Evalueringsinstitut (2021): *Følgeforskningsprogrammet til gymnasireformen. Femte delrapport*. København: Rambøll.

Regeringen (2012): *Gør en god skole bedre – et fagligt løft af folkeskolen*. København.

Rådet for Børns Læring (2014): *Inkluderende læringsfællesskaber for alle børn*. København: Rådet for Børns Læring, Undervisningsministeriet.

Socialdemokratiet (2018): *Nærheden tilbage*. <https://www.socialdemokratiet.dk/media/7609/naerheden-tilbage.pdf>.

Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018): *Kvalitet og relevans i læreruddannelsen. Ekspertgruppens evaluering og vurdering af læreruddannelsen af 2013*. København: Styrelsen for Forskning og Uddannelse.

Styrelsen for It og Læring (2020): *Hvad vælger eleverne, når de forlader grundskolen efter 9. og 10. klasse i 2020?* København: Styrelsen for It og Læring.

Styrelsen for Videregående Uddannelser og Uddannelsesstøtte for følgegruppen for ny læreruddannelse (2012): *Deregulering og internationalisering. Evaluering og anbefalinger om læreruddannelsen af 2006*.

Tænketanken DEA (2021): *Hvordan går det med unge, der ikke opfylder karakterkravet til eud?* København: Tænketanken DEA

Uddannelses- og Forskningsministeriet og Danske Professionshøjskoler (2015): *Evaluering af optagelsessamtalerne på læreruddannelsen. Optaget 2014*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2020): *Nytænkning af læreruddannelsen – et ambitiøst udviklingsarbejde*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

UddannelsesGuiden (2021a): *Erhvervsuddannelser*. <https://www.ug.dk/uddannelser/erhvervsuddannelser>

UddannelsesGuiden (2021b): *Brobygning – samarbejde, pædagogik, vejledning – et stedsegrønt tema*. (ug.dk). <https://www.ug.dk/flereomraader/videnscenter/vcartikler/viavejledning/brobygning-samarbejde-paedagogik-vejledning-et-stedsegroent-tema-steffen-svendsen>.

UddannelsesGuiden (2021b): *Lærer i folkeskolen*. (ug.dk). <https://www.ug.dk/uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagogiskeuddannelser/laerer-i-folkeskolen>.

Undervisningsministeriet (2017): *Rapport fra Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse*. København: Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (2018): *Køn og forældreuddannelse har stor indflydelse på elevers nationale testresultater*. København: Undervisningsministeriet.





**BERETNING
FRA FORMANDSKABET**

Juni 2021

**Udgivet af:
Formandskabet for
Rådet for Børns Læring**

Foto: Büro Jantzen

**Grafisk produktion:
Rosendahls a/s**

FORMANDSKABET FOR RÅDET FOR BØRNS LÆRING

Rådet for Børns Læring er et uafhængigt råd, hvis opgaver og sammensætning er fastsat i folkeskoleloven. Rådet ledes af et formandskab, hvis medlemmer er: Charlotte Rønhof (formand), professor Per Fibæk Laursen, lærer Mette Frederiksen, rektor Stefan Hermann, lektor Pernille Hviid, sognepræst Henrik Gade Jensen, forsknings- og udviklingschef Andreas Rasch-Christensen.

Rådet for Børns Læring skal blandt andet følge, vurdere og rådgive børne- og undervisningsministeren om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud.

Rådet har også til opgave at vurdere skolers og dagtilbuds muligheder for at bekæmpe børns negative sociale arv, at øge integrationen af børn med anden etnisk baggrund end dansk og at inkludere børn, hvis udvikling kræver et særligt hensyn.

www.børns-læring.dk