



Evaluering af Flexuddannelsen

Udarbejdet af HBS Economics for Glad Fonden

MAJ 2022

Evaluering af Flexuddannelsen

© 2022 HBS Economics

HBS Economics
Ny Kongensgade 9B, 1.sal
1472 København K
Tlf. 8181 6262
info@hbseconomics.dk
www.hbseconomics.dk

Foto: Glad Fonden

HBS Economics' publikationer kan frit citeres med tydelig angivelse af kilden.

Indhold

1.	Indledning	4
1.1	Baggrund	4
1.2	Kort om Flexuddannelsen	4
1.3	Evalueringsindhold	5
2.	Sammenfatning	7
2.1	Hvordan virker Flexuddannelsen?	7
2.2	Hvilke resultater har uddannelsen skabt?	9
2.3	Hvad er det økonomiske potentiale ved uddannelsen?	12
3.	Beskrivelse af Flexuddannelsen	16
4.	Virkningsmekanismer	23
4.1	Om metoden	23
4.2	Uddannelsens programteori	25
4.3	Tværgående analyse af handlinger	27
4.4	Tværgående analyse af vilkår	30
4.5	Tværgående analyse af virkninger	33
4.6	Betydning af uddannelsens rammer	36
5.	Resultater	41
5.1	Elevernes deltagelse i uddannelsen	41
5.2	Elevernes kompetencer	45
5.3	Elevernes deltagelse på arbejdsmarkedet	52
5.4	Resultater for virksomheder og kommuner	59
6.	Økonomisk potentiale	64
6.1	Økonomiske konsekvenser	64
6.2	Økonomisk potentiale	67
	Bilag A: Uddannelsens antagelser	74
	Bilag B: Uddannelsens virkningsmekanismer	79
	Bilag C: Uddannelsens rammer	136
	Bilag D: Vurdering af målgruppen	150

1. Indledning

Formålet med denne evaluering er at opsamle viden, som er opbygget i afprøvningen af Flexuddannelsen, at undersøge, om uddannelsen har skabt resultater for deltagerne, og at undersøge, om uddannelsen kan bidrage til at styrke de offentlige finanser på sigt.

1.1 Baggrund

Forsøget med Flexuddannelsen har til formål at udvikle og afprøve en uddannelse, hvorigennem unge mennesker med kognitive handicap kan opnå erhvervsrettede kompetencer, opnå et mere selvstændigt liv og fungere som værdifuld arbejdskraft på det danske arbejdsmarked. Baggrunden for forsøget med Flexuddannelsen er bl.a. reformen af førtidspension og fleksjob fra 2012, som betød, at en stor gruppe unge med kognitivt handicap, som tidligere fik førtidspension, i dag forventes at indgå på det ordinære arbejdsmarked. Erfaringerne viser dog, at unge mennesker med handicap har svært ved at finde fodfæste på det ordinære arbejdsmarked. Eksempelvis er det kun godt 20 pct. af de unge, som afsluttede en Særligt Tilrettelagt Ungdomsud-dannelse (STU, en ungdomsud-dannelse målrettet unge med særlige behov) i perioden 2012-2015, som var i arbejde, fire år efter de afsluttede uddannelsen.¹

Det kan der være flere årsager til. For det første findes der på nuværende tidspunkt ikke en erhvervskompetencegivende uddannelse, som er målrettet unge med kognitive handicap. Og de eksisterende uddannelser har svært ved at rumme målgruppen. Fx er det kun godt 4 pct. af de unge, som afslutter en STU, der går videre på en anden uddannelse.² Målgruppen har således begrænsede muligheder for at uddanne sig og opnå de faglige kompetencer, der kræves for at indgå på det ordinære arbejdsmarked. For det andet kan mange virksomheder have svært ved at rumme målgruppen, og de kan have behov for at opbygge viden og kompetencer for at kunne tilbyde relevante jobs til unge med kognitive handicap.

1.2 Kort om Flexuddannelsen

Flexuddannelsen er en toårig forsøgsuddannelse, som er målrettet unge 18-30-årige med kognitive handicap. Uddannelsen er blevet udviklet og afprøvet i perioden 2017-2021, og der er forsat elever på uddannelsen under udarbejdelsen af denne evaluering. Udviklingen og afprøvningen er finansieret af midler fra Den A.P. Møllerske Støttefond, de deltagende kommuner og Glad Fonden. Flexuddannelsen er blevet udbudt i Aarhus, Esbjerg, København og Ishøj.³

¹ Kilde: HBS Economics (2020). Arbejdsmarkedstilknytning efter STU-forløb.

² Kilde: Op.cit.

³ Følgende kommuner var med i forsøgsbekendtgørelsen og havde derfor mulighed for at vise unge til Flexuddannelsen: Københavns kommune, Aarhus kommune, Esbjerg kommune,

Uddannelsen er bygget op omkring en kombination af praksislæring på virksomheder, teoriundervisning og individuelle praktikker. Det unikke ved uddannelsen er, at undervisningen foregår på hold og i virksomheder, som har tilbudt deres arbejdsplads som uddannelsessted for eleverne. Der er tilknyttet en faglærer, som står for både praktisk og teoretisk undervisning, mens de ansatte på uddannelsesvirksomheden også bidrager til den praktiske undervisning gennem sidemandsoplæring. Udover faglærere er der til de enkelte hold tilknyttet vejledere, som skal støtte eleverne i at gennemføre uddannelsen.

Uddannelsesmodellen er rummelig og giver mulighed for at faglærere og vejledere kan tilpasse uddannelsen til de elever, de har, og de virksomheder, de samarbejder med. Fx har man på nogle hold haft én times daglig teori, mens man på andre hold har haft en ugentlig teoridag med fem timers teori.

I forsøgsperioden er Flexuddannelsen blevet udbudt inden for fire brancher, Hver af disse har deres egne kompetencebeskrivelser med fagområder, kompetencemål og læringsmål. De fire brancher er: Lager, Detail, Gastro og Grøn service.

1.3 Evalueringens indhold

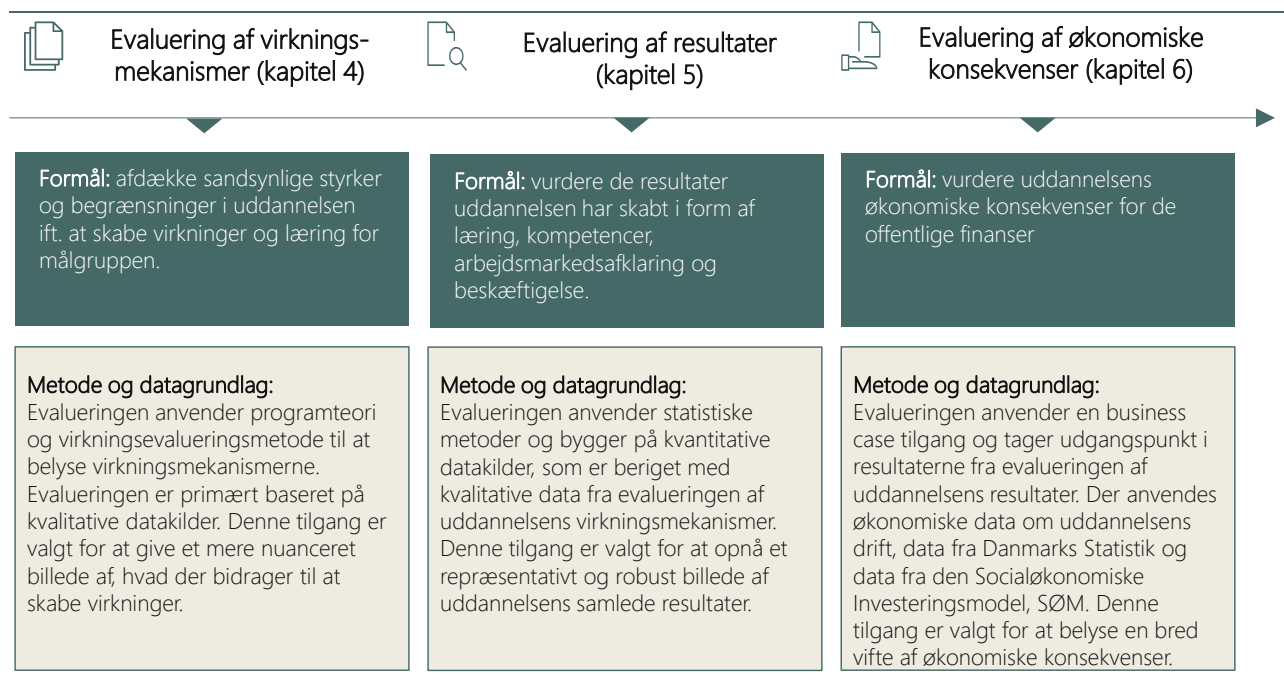
Der er to overordnede formål med denne evaluering. For det første opsamlers vi viden fra forsøget med Flexuddannelsen. For det andet evaluerer vi, om Flexuddannelsen har skabt positive resultater og værdi for de offentlige finanser.

Konkret er evalueringen delt op i tre dele, som benytter sig af forskellige metodiske tilgange og datakilder.

- I den første del undersøger vi Flexuddannelsens virkningsmekanismer. Det vil sige, hvilke aktiviteter og vilkår der kan bidrage til at skabe læring og andre positive virkninger for eleverne.
- I anden del undersøger vi, om uddannelsen har skabt resultater for de elever, som har deltaget i forsøgsuddannelsen.
- Endeligt undersøger vi i tredje del de økonomiske konsekvenser, som uddannelsen forventes at give anledning til for de offentlige finanser.

De tre dele er yderligere beskrevet i figuren nedenfor.

Figur 1.1 Oversigt over evalueringens dele



Forsøgsuddannelsen er blevet udvidet og forlænget af flere omgange. Evalueringen fokuserer på 1. og 2. årgang af elever, som startede i uddannelsen i 2018 og 2019 og fuldførte uddannelsen i 2020 og 2021. Derudover dækker evalueringen det forstærkede følgeskab, som løb i op til tre måneder efter uddannelsesafslutningen for de to årgange. 3. årgang, som blev startet op i samarbejde med Aarhus kommune og Salling Group i august 2020, samt de senere ekstraoptag indgår ikke i evalueringen af resultater og økonomiske konsekvenser, men erfaringer fra disse hold indgår i et mindre omfang i den kvalitative evaluering af virkningsmekanismer.

2. Sammenfatning

I dette kapitel opsummerer vi evalueringens hovedresultater. Først beskriver vi konklusionerne om, hvordan Flexuddannelsen virker (virkningsmekanismer). Dernæst præsenterer vi konklusionerne om, hvilke konkrete resultater forsøgsuddannelsen har skabt. Til sidst redegør vi for de økonomiske konsekvenser, som Flexuddannelsen forventes at skabe.

2.1 Hvordan virker Flexuddannelsen?

Flexuddannelsens virkningsmekanismer er evalueret på baggrund af en programteori, hvor indholdet er udviklet i en række workshops med ansatte på Flexuddannelsen. Programteorien beskriver ud fra et teoretisk afsæt, hvilke handlinger i uddannelsen der forventes at bidrage til, at eleverne udvikler sig og på længere sigt får opbygget kompetencer og opnår en stærkere tilknytning til arbejdsmarkedet. Se afsnit 4.2 for nærmere beskrivelse af teorien.

Evalueringen viser, at de aktiviteter, som indgår i uddannelsen (handlingerne) – overordnet set – har den forventede virkning. Det vil sige, at alle de handlinger, vi har evalueret, bidrager til positive virkninger for eleverne, så de samlet set har rykket eleverne i den forventede retning – både fagligt og socialt. Eleverne har dermed opnået et udbytte af de uddannelsesaktiviteter, som er specificeret i uddannelsesmodellen, og de har også draget nytte af en række af de understøttende aktiviteter, som Flexuddannelsen indeholder. Dette indikerer, at kombinationen af uddannelsesaktiviteter og understøttende handlinger har bidraget positivt til at skabe de virkninger, som er specificeret i programteorien, og som på længere sigt skal være med til at sikre, at eleverne får en bedre livskvalitet og opnår læring og kompetencer.

VIGTIGE HANDLINGER BIDRAGER TIL MANGE VIRKNINGER

Der er en række af handlingerne, som har bidraget til at skabe flere virkninger. De tolkes som værende nogle af de vigtigste handlinger i uddannelsen. De handlinger, der har skabt flest virkninger, er:

- Praksislæring på virksomheder
- Feedback, evalueringer og prøver
- Fællesskaber i praksis og vejledning
- Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder

Praksislæring består af undervisning, som foregår ude på uddannelsesvirksomhederne, herunder sidemandsoplæring ved faglærer og ansatte på virksomhederne. Evalueringen viser, at praksislæring har bidraget til motivation, stolthed, selvværd og selvtillid, ved at eleverne føler, at de indgår i et arbejdsfællesskab, og at de er blevet i stand til at arbejde mere selvstændigt.

Feedback, evalueringer og prøver består af aktiviteter, som sikrer, at eleverne får konstruktiv feedback, og at både elever, faglærere og vejledere får en bedre viden om elevernes kompetencer og progressionen i disse. Evalueringen peger på, at feedback, evalueringer og prøver har bidraget til motivation, selvværd, selvtillid og udviklingen af en faglig identitet hos eleverne.

Fællesskaber i praksis og vejledning består af aktiviteter, som faciliterer, at eleverne kommer til at indgå i fællesskaber. Dels fællesskabet med deres holdkammerater, dels fællesskabet med ansatte på virksomheden. Evalueringen viser, at fællesskaber i praksis og vejledning har bidraget til motivation og stolthed, ved at eleverne føler sig mere trygge på uddannelsen, og at de indgår i et arbejdsfællesskab og oplever holdånd på uddannelsen.

Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder består af faglig sparring og løbende samarbejde om at sikre, at eleverne får den støtte og vejledning, de har behov for. Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder har bidraget til, at eleverne føler sig mere trygge på uddannelsen, at faglærere og vejledere har opnået en bedre forståelse af eleverne og viden om deres kompetencer, at elevernes fravær og frafald er blevet minimeret, og at eleverne bliver motiverede og stolte.

DET ER NØDVENDIGT MED DE RETTE VILKÅR OG RAMMER

Flexuddannelsen er et forsøg på at skabe de rette vilkår og rammer for at unge mennesker med handicap kan opbygge kompetencer, komme tættere på arbejdsmarkedet og få et mere selvstændigt liv.

Overordnet viser vores evaluering, at der er skabt virkninger og resultater inden for rammerne af forsøgsuddannelsen, og disse rammer kan dermed alle have været med til at understøtte de ønskede virkninger. Nogle af de vilkår, som vores data indikerer, er vigtige i forbindelse med flere af uddannelsens aktiviteter, er:

Tid og plads til relationsopbygning mellem faglærere, vejledere og elever, særligt i starten af uddannelsen, er en forudsætning for, at uddannelsen kan opnå de ønskede virkninger. Den gode relation understøtter en lang række af aktiviteterne i uddannelsen, fx modtager eleverne bedre feedback fra en person, de har en god relation til, ligesom de bedre vil kunne tage imod støtte fra en person, de har en god relation til.

Det er vigtigt at *holdstørrelsen er lille* på Flexuddannelsen, for at sikre at der gives tilstrækkelig vejledning og støtte, og at undervisningen bliver tilpasset tilstrækkeligt til de enkelte elever. Derudover understøtter en mindre holdstørrelse også, at der skabes et godt fællesskab på holdet, så længe der ikke er alt for få elever på holdet.

Elevernes forudsætninger og dermed visitationen og den valgte *afgrænsning af målgruppen* har betydning for virkningen af Flexuddannelsen. Elevernes forudsætninger har bl.a. betydning for faglærernes mulighed for at tilpasse undervisningen, særligt teoriundervisningen til eleverne, og for hvordan eleverne modtager og arbejder med feedback. Vores data peger bl.a. på, at elever med primært psykiatriske diagnoser får mindre ud af at deltage i Flexuddannelsen end personer med primært kognitive handicap.

Fagområder, kompetencemål og læringsmål er en vigtig del af Flexuddannelsens uddannelsesbeskrivelse og sætter dermed de overordnede rammer for uddannelsen og dennes indhold. Kompetencebeskrivelserne og herunder læringsmålene er også blevet fremhævet som gode redskaber, der anvendes til at understøtte bl.a. undervisningsplanlægningen og evalueringerne. I undervisningsplanlægningen anvendes de bl.a. til at sikre, at undervisningen dækker de relevante fagområder, og at undervisningen er i overensstemmelse med det, som eleverne senere vil blive evalueret i forhold til. I evalueringer og eksaminer anvendes de til at skabe dialog og til at illustrere den faglige progression for eleverne.

Derudover viser erfaringerne fra forsøgsuddannelsen, at det ligeledes er vigtigt, hvilke eksterne rammer der sættes op for uddannelsen. Med eksterne rammer menes her dels de lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer, som Flexuddannelsen er underlagt, og dels de procedurer og modeller – som er udviklet undervejs i forsøget – for, hvordan uddannelsen kan passe ind i det eksisterende uddannelsessystem og for overgangen fra uddannelse til beskæftigelse. Se afsnit 4.6 for mere om disse rammer.

2.2 Hvilke resultater har uddannelsen skabt?

Flexuddannelsen har skabt positive virkninger og resultater for elever, virksomheder og kommuner. Evalueringen viser, at eleverne bl.a. har opnået kompetencer og en bedre tilknytning til arbejdsmarkedet. Og både virksomheder og kommuner er meget tilfredse med Flexuddannelsen.

Dermed skaber Flexuddannelsen værdi for en lang række aktører og for samfundet som helhed. Dette er yderligere beskrevet i afsnittet nedenfor om det økonomiske potentiale ved uddannelsen.

FLEXUDDANNELSEN LØFTER ELEVERNES KOMPETENCER

Flexuddannelsen har tre niveauer af læringsmål for de kompetencer, som eleverne skal opnå på uddannelsen. Niveau 1 er det laveste niveau og niveau 3 er det højeste. Alle elever bestod den afsluttende eksamen, hvor kriteriet var, at eleverne som minimum havde opnået læringsmålsniveau 3 inden for to obligatoriske og et valgfrit fagområde. Derudover har eleverne i gennemsnit opnået læringsmålsniveau 3 for 85 pct. af fagområderne og opfylder dermed mere end kriteriet for at bestå. Flexuddannelsen er således med til at udvikle og løfte elevernes kompetencer. Eleverne har med andre ord opbygget kompetencer inden for de brancher, som de er uddannet i, og vil kunne udfylde nogle af de stillinger, som virksomhederne lige nu har særligt svært ved at få udfyldt, fx lagermedarbejdere, butikks- og køkkenmedhjælpere.⁴

63 PCT. AF OPTAGNE ELEVER AFKLARES TIL FLEKSJOB

Af de 95 elever, der blev optaget på Flexuddannelsens 1. og 2. årgang (med opstart 2018 og 2019) gennemførte 78 elever uddannelsen, og heraf fik 76 elever afklaret deres arbejdsevne på et møde med rehabiliteringsteamet. De

⁴ Kilde: Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2021). Rekrutteringssurvey, december 2021

fleste af de elever, som ikke blev afklaret, var dermed elever, der frafaldt uddannelsen.

I alt er 60 (63 pct.) ud af de optagne elever blevet afklaret til fleksjob, mens 13 pct. er afklaret til førtidspension og 4 pct. til ressourceforløb. En højere andel af eleverne i Aarhus bliver afklaret til fleksjob end i de andre kommuner, og en lidt lavere andel bliver afklaret til fleksjob inden for grøn service end inden for de andre brancher.

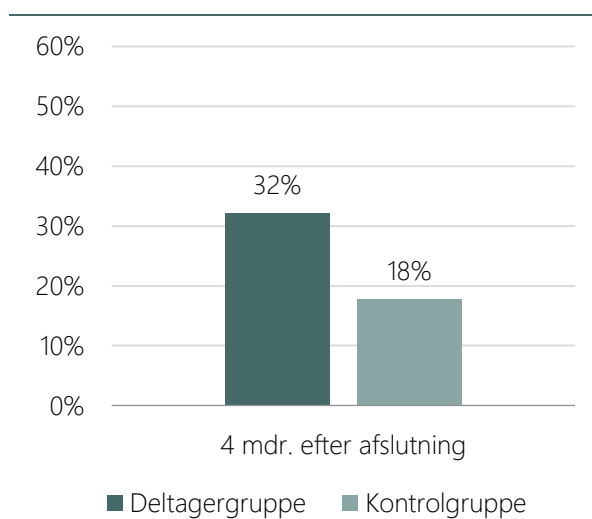
FLEXUDDANNELSEN ØGER BESKÆFTIGELSEN EFTER ENDT UDDANNELSE

Vores evaluering viser, at 32 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen var i beskæftigelse på ordinære vilkår (ordinær beskæftigelse eller fleksjob), tre måneder efter de havde afsluttet uddannelsen. Derimod er kun 18 pct. af en sammenlignelig kontrolgruppe i beskæftigelse i samme periode. Da beskæftigelsesandelen i udgangspunktet var ens i de to grupper, kan forskellen i beskæftigelsesandelen efter uddannelsens afslutning tolkes som Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt. Det vil altså sige, at Flexuddannelsen på kort sigt øger beskæftigelsen i målgruppen med omkring 14 procentpoint, jf. Figur 2.1.

12 måneder efter endt uddannelse ser beskæftigelseseffekten endnu større ud. Her er 50 pct. af flexeleverne i beskæftigelse mod 27 pct. i kontrolgruppen, jf. Figur 2.2. Det indikerer, at Flexuddannelsen næsten fordobler sandsynligheden for at komme i beskæftigelse et år efter uddannelsens afslutning.

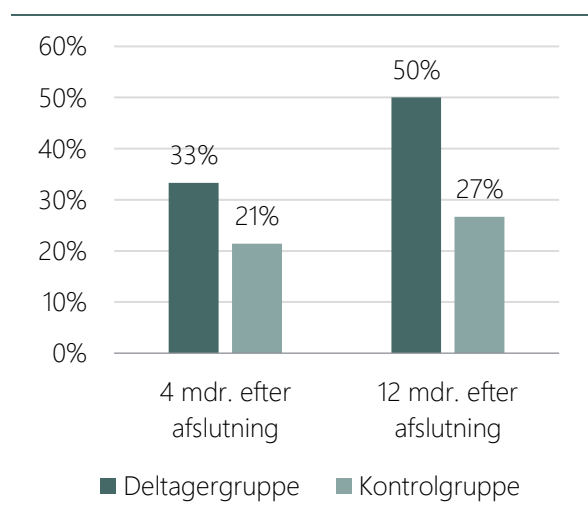
Beskæftigelsesandelen et år efter endt uddannelse kan alene opgøres for de elever, som startede i Flexuddannelsen i august 2018. Opgørelsen er derfor baseret på et lille antal elever, hvorfor resultaterne også er forbundet med nogen usikkerhed. Da resultaterne fire måneder efter uddannelsen ser ens ud for de elever, som startede i august 2018, og samtlige elever, som er startet på Flexuddannelsen, vurderer vi dog, at man kan forvente beskæftigelsesresultater i samme størrelsesorden for de nyere årgange.

Figur 2.1 Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt – alle elever



Note: N=87 for deltagergruppen og 1828 for kontrolgruppen. Det er ikke alle 95 elever som vi har kunne finde i data fra DST.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata og forløbsdatabasen DREAM

Figur 2.2 Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt – elever med start aug. 2018



Note: N=36 for deltagergruppen og 1048 for kontrolgruppen.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata og forløbsdatabasen DREAM

FLERE FLEXELEVER KOMMER I JOB MED LØNTILSKUD, OG FLERE MODTAGER LEDIGHEDSYDELSE END I KONTROLGRUPPEN

Flexuddannelsen forventes at have en bredere betydning for elevernes beskæftigelsesmuligheder. Vi har derfor også undersøgt, hvor stor en andel af henholdsvis deltager- og kontrolgruppen, der var i job med løntilskud, på ledighedsydelse, i anden ledighed og på førtidspension fire måneder efter afslutning af uddannelsen.

- Fire måneder efter uddannelsen var der 5 pct. af flexeleverne, der var i job med løntilskud mod kun 1 pct. i den sammenlignelige kontrolgruppe. Efter 12 måneder er denne forskel endnu større. Flexuddannelsen ser dermed ud til at øge andelen af målgruppen, som kommer i job med løntilskud.
- Fire måneder efter uddannelsen var der 30 pct. af flexeleverne, som modtog ledighedsydelse mod kun 1 pct. i den sammenlignelige kontrolgruppe. Efter 12 måneder er denne forskel mindre, da mange af de flexelever, som var på ledighedsydelse efter fire måneder, er kommet i fleksjob. Flexuddannelsen har dermed en positiv effekt på andelen af målgruppen, som kommer i ledighedsydelse på kort sigt, hvilket på længere sigt kan bidrage til en større beskæftigelseseffekt.
- Omvendt er andelen af flexeleverne, som får tilkendt førtidspension, mindre end for den sammenlignelige kontrolgruppe, ligesom andelen af flexelever, som er i en anden form for ledighed end ledighedsydelse (fx uddannelseshjælp og ressourceforløb) også er lavere end for kontrolgruppen.

VIRKSOMHEDERNE UDTRYKKER STOR TILFREDSHED MED FLEXUDDANNELSEN

Virksomhederne udtrykker generelt stor tilfredshed med Flexuddannelsen. 89 pct. af uddannelsesvirksomhederne og 69 pct. af praktikvirksomhederne fortæller i et spørgeskema, at de i meget høj grad eller høj grad var tilfredse med det de fik ud af at deltage i Flexuddannelsen. Årsagen til at en mindre andel af praktikvirksomhederne var tilfredse, kan bl.a. være, at mange af forløbene blev afbrudt eller forkortet pga. covid-19-restriktionerne, og at virksomhederne dermed ikke nåede at få det forventede ud af forløbet.

Udover de opgaver, der bliver løst, hænger virksomhedernes tilfredshed bl.a. sammen med det gode samarbejde med Glad Fonden, ligesom de oplever, at det giver arbejdsglæde for de deltagende medarbejdere.

KOMMUNERNE ER TILFREDSE MED FLEXUDDANNELSEN, OG DE UNGE ER BLEVET AFKLARET TIL FLEKSJOB HURTIGERE

De deltagende kommuner er i høj grad tilfredse med Flexuddannelsen, herunder dens indhold, dens evne til at klæde de unge på til arbejdsmarkedet samt det løbende samarbejde med Glad Fonden. Samarbejdskommunerne ser derfor også et behov for at gøre Flexuddannelse permanent.

Der har sideløbende med uddannelsen været et samarbejde mellem Glad Fonden og kommunerne om et afklaringsforløb, hvor de fleste elever er blevet afklaret til fleksjob. Kommunerepræsentanterne vurderer, at de unge

pga. dette samarbejde og afklaringsforløb er blevet afklaret til fleksjob hurtigere, end hvis de havde været igennem et almindeligt afklaringsforløb.

2.3 Hvad er det økonomiske potentiale ved uddannelsen?

Flexuddannelsen skaber værdi for en lang række aktører og for samfundet som helhed.

Flexuddannelsen skaber direkte værdi for de elever der modtager uddannelsen. Værdien for eleverne består bl.a. af, at de får nye kompetencer, får mulighed for at indgå i sociale fællesskaber og udvikler større selvstændighed og myndighed.

Desuden kan Flexuddannelsen skabe værdi for samfundet og de offentlige finanser. Det sker hovedsageligt gennem to kanaler. For det første bidrager Flexuddannelsen til, at eleverne i gennemsnit får en stærkere tilknytning til arbejdsmarkedet. Det skaber direkte produktionsværdi for de virksomheder, der efterfølgende ansætter elever og værdi for samfundet, som får stillet mere kvalificeret arbejdskraft til rådighed. Det medfører samtidig, at eleverne i mindre grad er afhængige af offentlige overførsler mv. For det andet gør Flexuddannelsen eleverne mere selvstændige, hvilket kan bidrage til at reducere deres behov for forskellige støtteforanstaltninger, fx sundhedsydelser og bostøtte.

STORT ØKONOMISK POTENTIALE HVIS FLEXUDDANNELSEN BLIVER GJORT PERMANENT

Vores beregninger peger på, at Flexuddannelsen kan styrke de offentlige finanser med omkring 8 mio. kr. pr. årgang med 250 elever. Det er under antagelse af, at flexeleverne har en højere beskæftigelse, end de ville have haft uden uddannelsen, og at denne effekt varer ved, i 10 år efter eleverne har gennemført uddannelsen. Gevinsten på 8 mio. kr. er summen af de større indtægter og sparede udgifter, som Flexuddannelsen giver anledning til over en 12-årig periode, det vil sige under uddannelsen og 10 år efter uddannelsen.

Følgende økonomiske konsekvenser er medregnet:

- Større indtægter fra indkomstskatter, når flexeleverne kommer i job
- Større indtægter fra moms og afgifter, når flexeleverne får en højere disponibel indkomst og forbruger mere
- Større udgifter til offentlige overførselsindkomster, når en flexelev kommer i fleksjob og får offentligt tilskud.
- Lavere udgifter til aktiv beskæftigelsesindsats, både mens eleverne går på Flexuddannelsen og senere, når de kommer i beskæftigelse
- Udgifter til drift af Flexuddannelsen
- Lavere udgifter til sundheds- og sociale serviceydelser samt politi, retsvæsen og kriminalforsorg, som følge af at flexeleverne bliver mere selvstændige og får en stærkere tilknytning til arbejdsmarkedet

Størrelsesordenen af gevinsten afhænger af flere forhold, særligt hvor mange der kan optages på uddannelsen, samt størrelsen og varigheden af den merbeskæftigelse, som uddannelsen skaber.

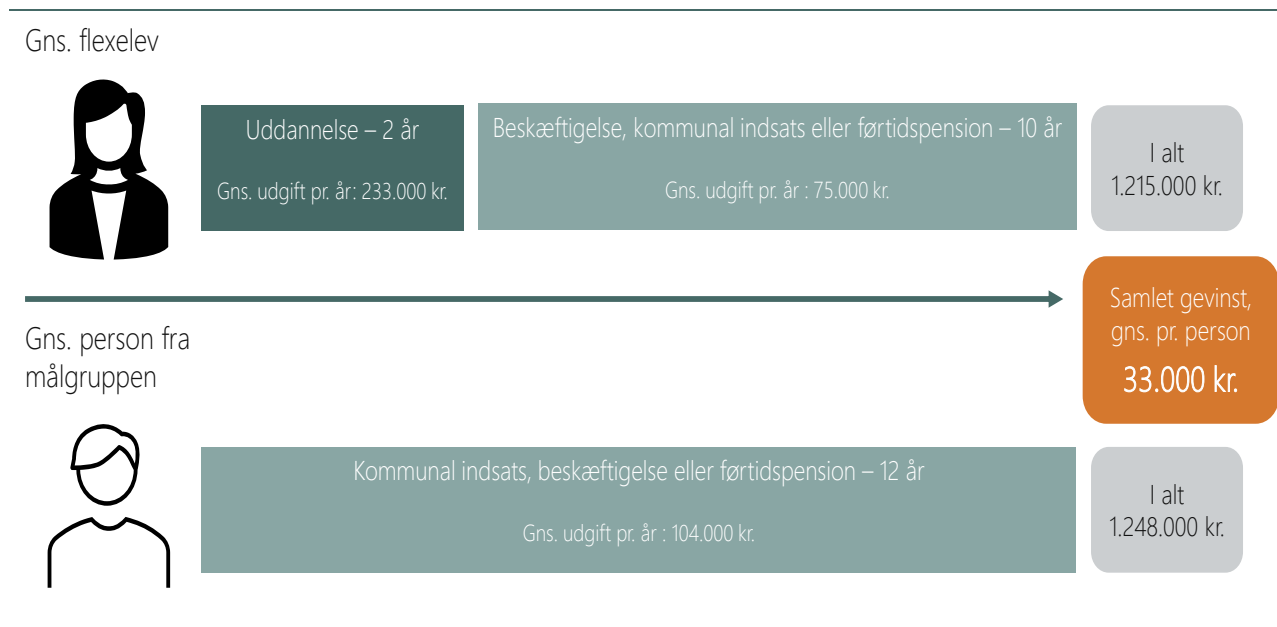
FLEXUDDANNELSEN VIL FØRST SKABE STØRRE UDGIFTER OG EFTERFØLGENDE BESPARELSER FOR DET OFFENTLIGE

Vi har beregnet det økonomiske potentiale ved Flexuddannelsen ved at sammenligne eleverne på Flexuddannelsen (inkl. de elever, som falder fra i løbet af uddannelsen) med statistisk sammenlignelige personer, som ikke har gået på uddannelsen (også kaldet kontrolgruppen). Det svarer til at sammenligne en gennemsnitlig flexelev med en gennemsnitlig person fra målgruppen (givet, at de optagne flexelever er repræsentative for målgruppen).

Hvis Flexuddannelsen bliver permanent og offentligt finansieret, vil Flexuddannelsen på den korte bane medføre en meromkostning for de offentlige finanser, bl.a. fordi udgifterne ved Flexuddannelsen overstiger omkostningen til den aktive beskæftigelsesindsats, som eleverne på Flexuddannelsen alternativt ville have fået. På længere sigt skal den umiddelbare meromkostning holdes op imod besparelserne, der opnås som følge af den merbeskæftigelse, som Flexuddannelsen giver anledning til blandt eleverne.

I regneeksemplet nedenfor har vi lagt til grund, at eleverne på Flexuddannelsen har en højere beskæftigelse, end de ville have haft uden uddannelsen, og at denne effekt varer ved i 10 år, efter eleverne har gennemført uddannelsen. Eksemplet viser, at Flexuddannelsen over en 12-årig periode kan styrke de offentlige finanser med 33.000 kr. pr. elev, der bliver optaget på uddannelsen.

Figur 2.3 Samlede økonomiske konsekvenser af Flexuddannelsen, pr. optaget elev



Note: Den samlede gevinst er forskellen på udgifterne til en gns. flexelev og en gns. person fra målgruppen og er beregnet som nettonutidsværdien af forskellen i udgifter over en periode på 12 år. Det antages, at 10 år efter uddannelsen vil der ikke længere være forskel på beskæftigelsen for flexelever og andre personer i målgruppen. De gns. udgifter for flexeleverne er pr. optaget elev – illustrationen er dermed forsimplet, idet nogle elever frafalder uddannelsen og vil dermed vil være i uddannelse i kortere tid end de angivne 2 år. Beløb er angivet i 2020-niveau.

Kilde: Egne beregninger.

Dermed skaber en årgang på 250 elever en samlet gevinst på godt 8 mio. kr. og en årgang på 500 elever vil skabe en samlet gevinst på godt 16 mio. kr. Siden 2015 har der hvert år været godt 1.500 unge, som færdiggør en STU. Der er dermed potentielt en stor målgruppe for Flexuddannelsen. Størrelsen af optaget på Flexuddannelsen, hvis den bliver gjort permanent, vil dog bl.a. afhænge af afgrænsningen af målgruppen og udbuddet af alternative tilbud til målgruppen.

FLEXUDDANNELSEN ER SELVFINANSIERENDE, CA. 9 ÅR EFTER AT FLEXELEVERNE FÆRDIGGØR UDDANNELSEN

Vores beregninger viser, at hvis beskæftigelseseffekterne varer ved i mindst ni år, vil Flexuddannelsen samlet set styrke de offentlige finanser.

Hvis Flexuddannelsen skal bidrage til at styrke de offentlige finanser, er det således afgørende, at den merbeskæftigelse, som uddannelsen giver anledning til, har en vis varighed. Varer beskæftigelseseffekterne i længere tid end 10 år, kan der være et stort økonomisk potentiale for de offentlige finanser. Opnår flexeleverne en højere beskæftigelse end andre personer i målgruppen i 40 år efter uddannelsen, vil det således kunne skabe økonomiske gevinster for det offentlige på godt 350.000 kr. pr. optaget elev samlet set over 42 år (de to år på uddannelsen og 40 efterfølgende år).

Da de første elever blev færdige på Flexuddannelsen i juni 2020, har det kun været muligt for os at vurdere de kortsigtede beskæftigelseseffekter, og vi har derfor antaget, at effekterne vil være længere, end hvad det er muligt for os at observere. Antagelsen om, at flexeleverne har mere beskæftigelse end en gennemsnitlig person fra målgruppen i 10 år efter uddannelsen, bygger på erfaringer fra andre studier, hvor man har set på varigheden af beskæftigelse for målgruppen.⁵ Dog er den kortsigtede beskæftigelseseffekt af Flexuddannelsen noget større end det, der tidligere er analyseret, og det kan derfor være, at effekten også vil have en længere varighed.

KOMMUNERNE OPNÅR DE STØRSTE ØKONOMISKE GEVINSTER

Kommunerne vil opnå ca. 85 pct. af de større indtægter og sparede udgifter, som Flexuddannelsen giver anledning. I dette har vi ikke medregnet driftsudgifterne til Flexuddannelsen, da vi ikke ved, hvor stor en andel af uddannelsen, der bliver kommunalt finansieret. Staten vil modtage 14 pct. af gevinsterne, mens Regionerne vil opnå ca. 1 pct. Det bør nævnes, at der i beregningerne ikke er taget hensyn til reglerne om statsrefusion og kommunal udligning, hvilket isoleret set trækker i retning af at overvurdere gevinsterne for kommunerne.

⁵ Ser vi på konsekvenserne af en stigning i beskæftigelsen for de relevante målgrupper i SØM-modellen ses der beskæftigelseskonsekvenser der varer imellem 6 år (for voksne med autisme) og 19 år (for voksne med udviklingshæmning eller erhvervet hjerneskade). Den initiale stigning i beskæftigelsen er dog i alle tilfælde mindre, end den gennemsnitlige stigning for flexeleverne.



3. Beskrivelse af Flexuddannelsen

I dette kapitel beskriver vi kort Flexuddannelsen, herunder uddannelsesmodellen, organisationen og de involverede aktører.

Udviklingen og afprøvningen af den toårige Flexuddannelse er finansieret via midler fra Den A.P. Møllerske Støttefond, de deltagende kommuner og Glad Fonden. På sigt er målet, at uddannelsen bliver en del af det danske uddannelsessystem som en erhvervsompetencegivende uddannelse for unge med kognitive handicap.

Forsøgsuddannelsen er blevet udvidet og forlænget af flere omgange. Figuren nedenfor viser, hvilke dele af forsøgsuddannelsen der er dækket af indeværende evaluering.

Figur 3.1 Forsøgsuddannelsens udvidelser og evalueringens afgrænsning

	En del af evalueringen
FØRSTE OG ANDEN ÅRGANG Elever der er optaget på hold med start mellem august 2018 og august 2019 er en del af det oprindelige forsøgsuddannelsesprojekt.	✓
FORSTÆRKET FØLGESKAB Der blev udviklet en model for et forstærket følgeskab, for de elever, som grundet Covid-19 ikke fik job i direkte forlængelse af deres uddannelse. Som en del af denne model følger Glad Fonden eleverne i en længere periode end oprindeligt planlagt.	✓
TREDJE ÅRGANG I samarbejde med Århus Kommune og Salling Group blev det gjort muligt at tilbyde forsøgsuddannelsen til et ekstra hold elever med start august 2020.	÷
EKSTRA OPTAG På baggrund af forsinkelserne af forhandlingerne om STU-reformen og medfølgende en overbygningsuddannelse fik Glad Fonden offentlige bevillinger til at lave ekstra optag i august 2021 og 2022.	÷

Kilde: Glad Fonden.

Flexuddannelsen bygger på et samarbejde mellem eleverne og en række aktører. I det følgende beskriver vi først uddannelsesmodellen, som er blevet udviklet undervejs i projektet. Dernæst beskriver vi de deltagende elever og de hold, de er fordelt på. Endeligt redegør vi for de aktører, der er eller har været involveret i forsøgsuddannelsen.

UDDANNELSESMODELLEN

Uddannelsesmodellen består af forløb med praksislæring i hold på uddannelsesvirksomheden og praktikker. Praksislæringen foregår ved de

tilknyttede uddannelsesvirksomheder og som hovedregel sammen med en faglærer. Derudover er der tilknyttet en vejleder til de enkelte hold.

Uddannelsesmodellen er rummelig og fleksibel, og faglærere og vejledere har mulighed for at tilpasse uddannelsen til de konkrete elever og uddannelsesvirksomheder, som de samarbejder med. Dermed er uddannelsesmodellen blevet forankret og implementeret forskelligt afhængig af elevgruppen og de lokale forhold på uddannelsesstedet.

På de større uddannelsesvirksomheder, der har god plads og mange opgaver, som er relevante for elevernes uddannelse, har eleverne været i hold af ca. 7 elever og har fulgt modellen, som er illustreret i Figur 3.2.

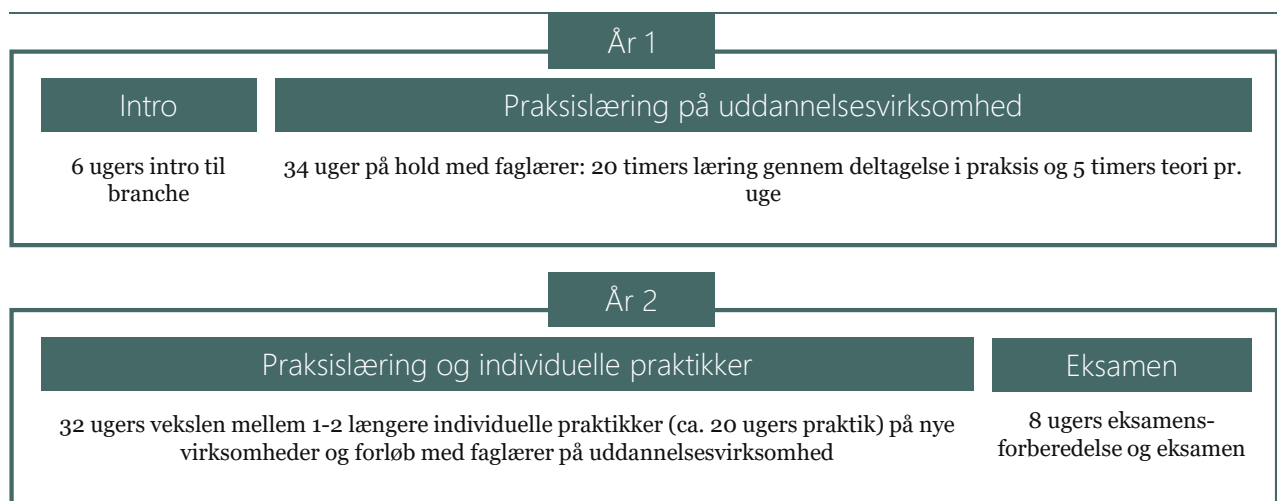
På de små og mellemstore uddannelsesvirksomheder, som har været en del af uddannelsen i Esbjerg, er eleverne på virksomhederne i hold af 3-4 elever og har fulgt modellen, som er illustreret i Figur 3.3. Faglærerne har derfor ansvar for to hold på samme tid (i forsøgsuddannelsen startede holdene forskudt af hinanden med et halvt års mellemrum), hvorfor disse elever det første uddannelsesår har praksislæring i hold på uddannelsesvirksomheden både med og uden faglæreren som daglig leder. I perioden på uddannelsesvirksomheden, hvor faglærer ikke er til stede dagligt, modtager eleverne fortsat teoriundervisning ved faglæreren.

Derudover kan der være forskel på, hvordan praksislæringen tilrettelægges. Fx har man på nogle hold haft 1 times daglig teori, mens man på andre hold har haft en ugentlig teoridag med 5 timers teori.

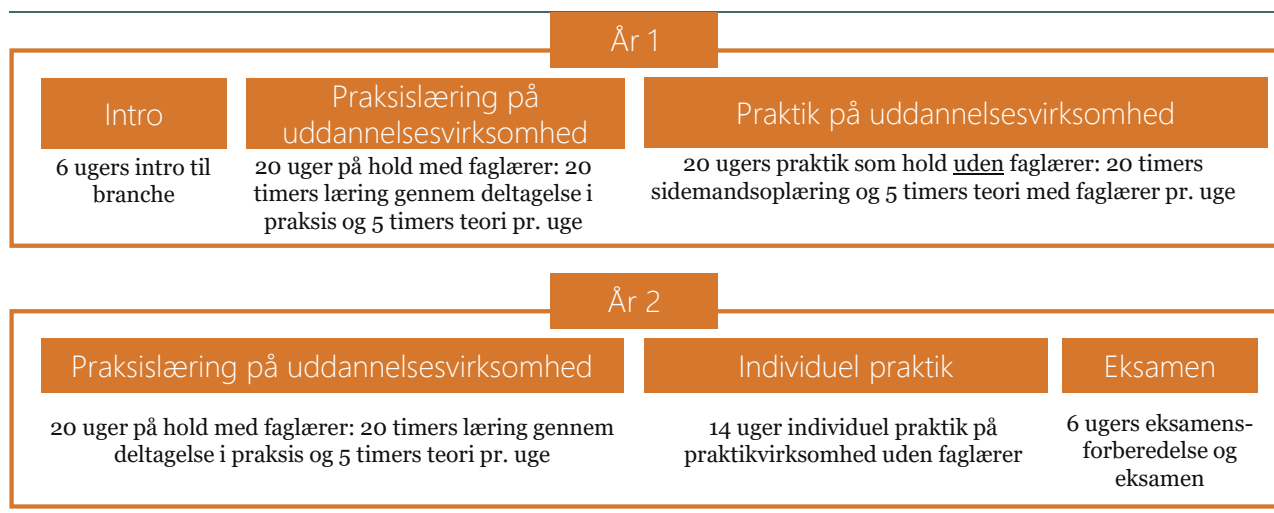
Flexuddannelsen er desuden blevet tilbudt inden for:

- Lager
- Detail
- Gastro
- Grøn service

Figur 3.2 Illustration af uddannelsesmodel, på store virksomheder



Figur 3.3 Illustration af uddannelsesmodel, på små og mellemstore virksomheder



Uddannelserne har hver deres egne fagområder og læringsmål. De er blevet udviklet løbende i projektet. Første udgave af fagområder og læringsmål blev udarbejdet af faglærere og vejledere med reference til bekendtgørelser og uddannelsesordninger i beslægtede erhvervsuddannelser og prioriteret under hensyntagen til de aktiviteter, der var i deres konkrete uddannelsesvirksomheder. Derefter er de blevet ensrettet, så der er to fælles fagområder på tværs af alle uddannelserne, og alle hold inden for den samme branche følger samme kompetencebeskrivelse indeholdende fagområder, kompetencemål, læringsmål og undervisningsaktiviteter. Dermed var de kompetencebeskrivelser, som dannede udgangspunkt for eksaminer i juni 2021, lidt anderledes end dem, som blev brugt i juni 2020.

Betydningen af covid-19 for uddannelsen

Covid-19 har siden foråret 2020 haft betydning for driften af forsøgsuddannelsen Flexuddannelsen. Flexuddannelsen har i forsøgsperioden været underlagt LAB-loven, og i forbindelse med covid-19 har vejledning og praktikker under LAB-loven i perioder været lukket for fysisk fremmøde. Derfor har Flexuddannelsen ad flere omgange haft virtuel hjemmeundervisning i stedet for undervisning på uddannelsesvirksomheder og praktikker, som uddannelsesmodellen lægger op til.

Hjemmeundervisningsforløbene har haft forskellig form og indhold. Fx har man på nogle køkkenhold kunnet give eleverne praktiske opgaver, som de kunne lave derhjemme, mens undervisningen på andre hold har indeholdt mere teoretiske opgaver. Praktikkerne blev derudover påvirket af nedlukninger af aktiviteten i visse brancher. Restriktionerne havde dermed særligt betydning for eleverne på 2. årgang, som fik kortere individuelle praktikker end planlagt. Endeligt betød restriktionerne for 2. årgang, at tredje semesterprøve blev afholdt virtuelt.

Faglærere og vejledere fremhæver følgende fordele og ulemper ved undervisningen i covid-19-perioden (kilde: geografisk opdelte workshops april 2020 og logbøger juni 2021):

- Eleverne fik mindre praksislæring, og de fik mindre tid til at øve og afprøve nye kompetencer. Det kan for nogle elever have betydet, at de har lært mindre og dermed fået et lavere niveau af praktiske kompetencer
- Fordi eleverne ikke indgik i en hverdag på virksomhederne og bidrog til den daglige drift, har nogle elever været mindre motiveret. Mange elever synes, at det er sjovere at være på virksomhederne end at lave teoretiske opgaver hjemmefra
- Covid-19-udbruddet har givet anledning til mere usikkerhed, både ude på virksomhederne og i elevernes hverdag. Denne usikkerhed har mange af eleverne på Flexuddannelsen svært ved at håndtere, og vejlederne har derfor haft ekstra fokus på at støtte dem med at håndtere de usikkerheder, de mødte
- I hjemmeundervisningen har der været mere tid og plads til en til en-undervisning mellem faglærer og elev, herunder en til en-feedback. Teoriundervisningen blev derfor i højere grad tilpasset de enkelte elever og deres kompetenceniveau. Det kan for nogle elever have bidraget positivt til deres læring
- Det var sværere at imødekomme alle ønsker til praktik fra eleverne, fx inden for detail, hvor nogle elever ønskede praktik i tøjbutikker, men ikke kunne komme det grundet nedlukninger

- Praktikvirksomhederne fik kortere tid til at lære eleverne at kende, hvilket gjorde det sværere at vurdere potentialet ved at ansætte dem i fleksjob, fx da de ikke kunne nå at fastlægge de rutiner og vurdere de støttebehov, som skulle understøtte, at eleverne blev gode medarbejdere
- Praktikvirksomhederne kunne grundet nedlukninger, hjemsendelser af medarbejdere og eventuelt ansættelsesstop i nogle tilfælde ikke tilbyde job efter endt praktik

Der var stor forskel på, hvornår de forskellige hold vendte tilbage til undervisning på virksomhederne, og hvornår de enkelte elever kom tilbage i praktik, da restriktionerne var forskellige for forskellige brancher og kommuner.

UDDANNELSENS ORGANISATION

Glad Fonden har undervejs i forsøget med Flexuddannelsen udviklet en organisation, som danner ramme om driften og den fortsatte pædagogiske udvikling af uddannelsen.

Den organisatoriske forankring af Flexuddannelsen, som Glad Fonden har udviklet, vurderes at være en forudsætning for, at en virksomhedsforlagt uddannelse til denne målgruppe for uddannelse kan implementeres, drives og videreudvikles.

Konkret består organisationen af:

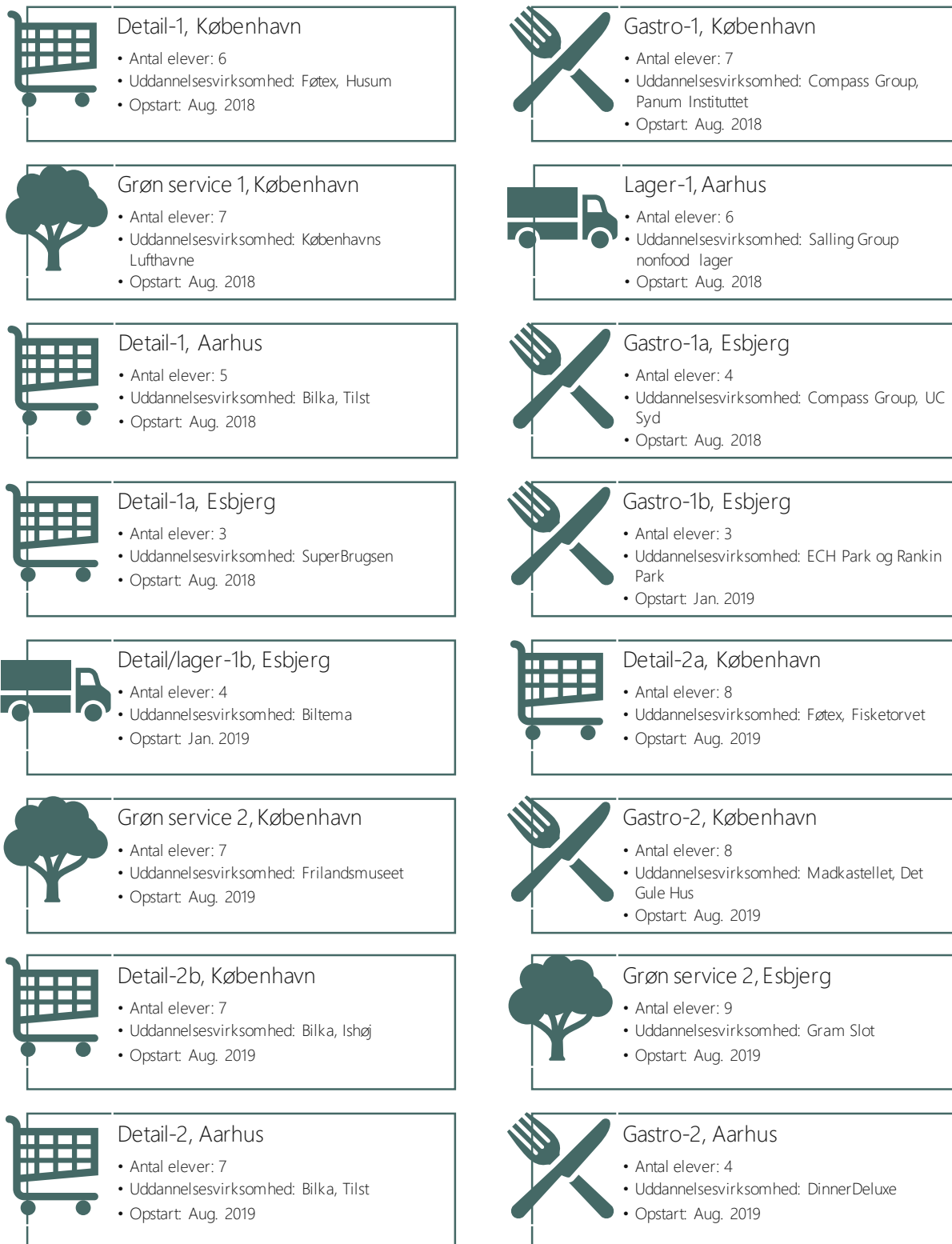
- En projektleder, som er ansvarlig for Flexuddannelsen, og som refererer til den øverste ledelse i Glad Fonden, der udgør projektets styregruppe.
- En uddannelsesleder for hver afdeling, der forestår den daglige pædagogiske ledelse af uddannelsen.
- Faglærer-vejleder-teams, der samarbejder om at undervise og støtte eleverne – disse teams holder som minimum ugentlige teammøder.
- Virtuelle møder på tværs af landet i brancheteams og vejlederteams ca. 6-8 gange om året som basis for, at faglærere og vejledere også videndeler på tværs af landet.
- Afdelingsmøder i de tre byer, hvor Flexuddannelsen drives – disse møder afholdes ca. hver anden uge.
- Seminarer og workshops for alle ansatte på Flexuddannelsen, hvor der videndeles og videreudvikles ca. 2-3 gange årligt.
- Ledelsesmøder med deltagelse af projektleder og uddannelseslederne; disse afholdes virtuelt minimum hver 14. dag og fysisk ca. hver anden eller tredje måned.

ELEVER OG HOLD

Flexuddannelsen har i alt optaget 95 elever i 2018 og 2019. Desuden blev der i 2020 optaget et nyt hold med 7 elever, og i 2021 endnu 5 hold med i alt 33 elever – disse hold indgår dog ikke i denne evaluering, da de er begyndt så sent, at de ikke indgår i evalueringens datamateriale.

De 95 elever var fordelt på 16 hold, jf. oversigten i figuren nedenfor. Der har aldrig været mere end 7 elever pr. hold (eller 4 elever på hold på små og mellemstore uddannelsesvirksomheder). På de hold, hvor det angivne antal elever er højere, skyldes det, at man på grund af frafald inden for de første måneder har optaget nye elever på holdet.

Figur 3.4 Oversigt over hold på Flexuddannelsen



Note: Antal elever angiver det samlede antal optagne elever på holdet – grundet frafald har der dermed ikke nødvendigvis været det samme antal elever på holdet i løbet af hele uddannelsen.

Kilde: Glad Fondens registreringer.

Af de 95 elever var der 3 elever, som blev indskrevet på uddannelsen, men aldrig påbegyndte den. Af de resterende 92 elever påbegyndte 38 elever uddannelsen i august 2018. Yderligere 8 elever påbegyndte i januar 2019, og 46

elever påbegyndte i august 2019. I alt 78 elever har afsluttet uddannelsen i 2021, henholdsvis 33 i juni 2020, 6 i december 2020 og 39 i juni 2021.

INVOLVEREDE AKTØRER

Flexuddannelsen drives til dagligt af Glad Fondens ansatte: projektlederen for hele Flexuddannelsen, de lokale uddannelsesledere, faglærere og vejledere. Der er dog en række aktiviteter i uddannelsen, hvor Glad Fonden har samarbejdet med andre aktører, som dermed også bidrager til uddannelsen.

Figuren nedenfor giver et overblik over antallet af aktører, der har været involveret og beskriver kort deres rolle i Flexuddannelsen. Det angivne antal er det samlede antal aktører, som har været involveret i løbet af forsøgsuddannelsens afprøvning 2018-2021 for 1. og 2. årgang.

Figur 3.5 Involverede aktører i forsøgsuddannelsen



Kilde: Glad Fondens registreringer.

Samarbejdet med en enkelt uddannelsesvirksomhed er ophørt før uddannelsens afslutning, hvorfor der også er kommet en ny uddannelsesvirksomhed med i løbet af projektet.

Der er i løbet af forsøgsuddannelsen sket udskiftning i faglærere og vejledere i enkelte tilfælde. Hovedårsagen har været at faglærere eller vejledere har fået nyt job andet sted. Det er forventeligt, at det kan være svært at fastholde dygtige medarbejdere i en projektansættelse, med en begrænset tidshorisont.

Ved udgangen af 2021 er der samarbejdet med i alt 123 praktiksteder.



Smag på
DET GRØNNE
Smag på grønt, når det betyder smag.
Lad smagen af det grønne
føle sig på tungen og i kroppen.
Lad det være din smagsekspertise.

Hvad smager du af?
SMAGSEKSPERTEN

HYPERHIT
SPAR 35%
3 POKER
30,-
PR. POKER (HVER POKER)

20,-

25,- **15,-**

4. Virkningsmekanismer

I dette kapitel undersøger vi Flexuddannelsens virkningsmekanismer. Det vil sige, vi evaluerer den måde, Flexuddannelsen virker på. Evalueringen kan således belyse uddannelsens mulige styrker og begrænsninger i forhold til målgruppen.

4.1 Om metoden

Formålet med evalueringen af uddannelsens virkningsmekanismer er at undersøge den måde, uddannelsen virker på. Til brug for dette er der valgt virkningsevaluering som metode, hvilket beskrives sammen med datagrundlaget nedenfor.

Virkningsevalueringemetoden er anvendt i afsnit 4.2-4.5. Afsnit 4.6 er en opsummering af erfaringer fra en række af de aktører, der er involveret i Flexuddannelsen.

Virkningsevalueringemetoden

I en virkningsevaluering opbygges en programteori i et samarbejde mellem evaluator og praktikere. Programteorien beskriver, hvordan praktikerne forventer at deres handlinger skabe virkninger og resultater. Programteorien indeholder fire elementer:

ANTAGELSER er det, vi tager udgangspunktet i for vores praksis: Teori, egne erfaringer og begrundelser for vores handlinger. Fx 'Når eleven får konstruktiv feedback, vil han/hun opleve sig set og være mere åben for at styrke sin indsats'.

HANDLINGER er det konkrete, vi gør på baggrund af ANTAGELSEN. Så konkret, som vi kan formulere det. Fx 'På baggrund af antagelsen giver vi en specifik tilbagemelding'.

VILKÅR er fysiske rammer og ressourcer af enhver art. Elevens og lærerens forudsætninger mv. For at handlingen virker, skal der være en række vilkår eller rammer til stede. Fx 'For at handlingen virker, skal der være tid til at give en fyldstgørende tilbagemelding'.

VIRKNINGER er den måde, man kan se, høre eller opleve, at handlingerne virker, på. Så konkret beskrevet som muligt. Virkninger omfatter her de umiddelbare virkninger af en handling givet de rette vilkår.

RESULTATER opstår på længere sigt eller som følge af en kompleksitet af handlinger, fx læring. Givet de antagelser, som indgår i programteorien, vil virkningerne (på kort sigt) øge sandsynligheden for at opnå de ønskede resultater (på lang sigt). Denne type resultater er ikke evalueret i dette kapitel, som anvender en kvalitativ metode til at beskrive sammenhæng mellem handlinger, vilkår og virkninger. Resultaterne er evalueret i kapitel 5.

STYRKER OG SVAGHEDER VED METODEN

Virkningsevalueringen er valgt som kvalitativ metodisk tilgang til evalueringen, da den sammen med de kvantitative resultater kan give en mere dækkende evaluering. Som en kvalitativ metode er dens styrke at kunne opfange de betydningsfulde, mere komplekse aspekter af processerne, mens den ikke kan udsige noget om repræsentativiteten i fundene. Her har den kvantitative

metode til gengæld sin styrke, og på den måde supplerer de to metodiske tilgange hinanden i den samlede evaluering.

Virkningsevalueringens fokus på antagelser, handlinger, vilkår og tegn på virkninger giver en mulighed for at opfange nogle sammenhænge i genstanden for evalueringen. Det er både dens styrke – og det udfordrende ved dens gennemførelse og afrapportering.

Virkningsevalueringens **programteori** er fundamentet for evalueringen. Her udpeges evalueringens fokus, kriterier, forestillinger om sammenhænge. Udarbejdelsen af programteorien sker i et samspil mellem uddannelsens professionelle aktører, som således både afklarer sig på de antagelser/teorier, som deres praksis bygger på, samt de konkrete handlinger, denne praksis udtrykkes ved. Dette arbejde kan både være udfordrende og givende for de involverede praktikere, da det kræver en tydeliggørelse og eksplicitering af den praksisteori, som uddannelsen arbejder ud fra. Programteorien bliver styrende for indsamlingen af data om uddannelsen og de efterfølgende analyser. Det er således en vigtig pointe ved denne evalueringstilgang, at uddannelsens professionelle aktører er særdeles involveret i udarbejdelsen af evalueringens fokus og kriterier, samt at selve evalueringsprocessen (gennem programteoriarbejdet) som afledt proces får et om muligt endnu klarere pædagogisk-didaktisk fundament for aktørernes praksis.

De mange professionelle aktører og de forskellige vilkår og kontekster for undervisningen og vejledningen i Flexuddannelsen gør det ekstra udfordrende at give en samlet og udtømmende beskrivelse af uddannelsens virkningsmekanismer i programteorien. Det skaber også udfordringer i forhold til at få en dataindsamling, som er dækkende, og at gennemføre analyser, som går på tværs af disse mange forskellige kontekster. Der er således begrænsninger og forbehold i forhold til, hvor mangefacetteret og dækkende denne del af det samlede evalueringsdesign kan være.

En del indsigter – som ideelt set hører programteorien til – opdages først undervejs i evalueringsprocessen og må derfor tilføjes i den endelig afrapportering af evalueringen. Derfor vil der i denne afrapportering blive beskrevet nogle erfaringer, som er centrale for at forstå, hvordan Flexuddannelsen virker, men som ikke nødvendigvis er beskrevet dybdegående i programteorien. Disse erfaringer er opsummeret i afsnit 4.6 og uddybet i bilag C.

Det har ikke været muligt at interviewe alle deltagere (elever, lærere, mv.) på uddannelsen, vi har ikke lavet observationsstudier, og nogle af de ønskede virkninger er både langsigtede og et resultat af mange handlinger (på tværs af programteoriens indsatser). Analysen i kapitlet skal dermed ikke ses som en vurdering af Flexuddannelsens resultater eller output – disse vil blive evalueret i kapitel 5.

DATAGRUNDLAG

De data, der ligger til grund for evalueringen, stammer fra erfaringer fra 1. og 2. årgangs elever. Der inddrages desuden erfaringer fra 3. årgang, det vil sige de elever, som startede i uddannelsen i sommeren 2020. Evalueringen forsøger dermed på tværs af holdene at drage konklusioner om, hvilke handlinger og vilkår der bidrager til at skabe virkninger for eleverne i Flexuddannelsen. Datagrundlaget er nærmere beskrevet i boksen nedenfor.

Datagrundlag

Evalueringen er baseret på en række kvalitative datakilder:

- 9 geografisk opdeltede workshops med faglærere, vejledere, uddannelsesledere og repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne afholdt august 2018 (1. årgang), august 2019 (1. og 2. årgang) og april 2020 (1. og 2. årgang)
- 2 fokusgruppeinterviews med uddannelsesledere og projektleder, maj 2019 og april 2021
- 14 interviews med elever afholdt november 2019 (1. årgang) og november 2020 (2. årgang)
- 15 telefoninterviews med faglærere og vejledere afholdt marts 2019 (1. årgang), april 2020 (1. årgang) og maj 2021 (2. og 3. årgang)
- 82 logbøger udfyldt af faglærere og vejledere i uge 48 2018 (1. årgang), uge 6 2019 (1. årgang), uge 13 2019 (1. årgang), uge 13 2020 (1. og 2. årgang), juni 2020 (1. og 2. årgang), oktober 2020 (2. og 3. årgang) og juni 2021 (2. og 3. årgang)
- 9 telefoninterviews med repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne afholdt i maj 2019 (1. årgang), maj 2020 (1. årgang) og oktober 2021 (2. årgang)
- 8 telefoninterviews med repræsentanter fra samarbejdskommunerne i september 2018 (1. årgang) og maj 2020 (1. årgang)
- Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse (1. og 2. årgang)
- Dokumentation fra tredje semesterprøve (1. og 2. årgang)

4.2 Uddannelsens programteori

Programteorien er udgangspunktet for evalueringen af uddannelsens virkningsmekanismer. Det vil sige den teori og de antagelser, der ligger til grund for Flexuddannelsen, samt de virkninger og resultater, som man forventer, at uddannelsen vil skabe for målgruppen under de rette vilkår.

Programteoriens indhold er udviklet som en iterativ proces med Glad Fonden, vejledere og faglærere, og den blev færdig i foråret 2020. I dette kapitel vil vi kort opsummere programteorien.⁶

ANTAGELSER HVILER PÅ PÆDAGOGISK TEORI

Flexuddannelsen er udviklet og tilrettelagt ud fra nogle pædagogisk-didaktiske grundprincipper. På baggrund af erfaringer fra et pilotprojekt, der løb fra 2013-2016, og disse principper har Glad Fonden formet en række antagelser om, hvordan man skaber en uddannelse, der kan bidrage til læring for unge med kognitive handicap.

De pædagogisk-didaktiske principper er, at unge med kognitive handicap profiterer af:

- Praksisbaseret virksomhedsforlagt undervisning på små hold med en fast faglærer og vejleder, der kan skabe helhed og sammenhæng i undervisningens indhold og rammer.
- Struktur, forudsigelighed, overskuelighed, gentagelse, stærk sammenhæng og kort interval mellem praksis- og teoriundervisning samt tid til relationsopbygning med den tryghed, det medfører i forhold til holdkammerater, faglærer, vejleder og øvrige ansatte, der indgår i den pågældende praksis.
- En anerkendende, ressourceorienteret tilgang, der tager udgangspunkt i elevens ressourcer, potentialer og funktionsnedsættelse. Faglærere og vejledere er retningsanvisende, guider og

⁶ Den er grundigere beskrevet i dokumentet 'Programteori for Flexuddannelsen, Endelig version, maj 2020'.

giver feedback. Der tages afsæt i den forståelse, eleven har, og videreudvikles derfra.

Antagelserne i programteorien er beskrevet yderligere i bilag A.

HANDLINGER UDSPRINGER AF KONKRETE ANTAGELSER

Handlingerne er de pædagogiske-didaktiske tiltag, man har gjort i Flexuddannelsen. Det kunne fx være praksislæring. Da Flexuddannelsen er afprøvet i tre byer, for forskellige størrelser uddannelsesvirksomheder og fire brancher, har den præcise implementering af uddannelsen været lidt forskellig fra hold til hold, idet man også har tilpasset undervisningen til de enkelte elever. De handlinger, der indgår i programteorien, er fælles for hele uddannelsen.

VILKÅR ER ET VIGTIGT ELEMENT I HANDLINGERNES VIRKNING

Handlingernes virkning afhænger af de vilkår, der har været til stede for de enkelte hold. Disse vilkår har været vidt forskellige mellem de forskellige hold, afhængigt af bl.a. branche, uddannelsesvirksomhed, starttidspunkt for holdet mv. Under de rette vilkår antages handlingerne at skabe en række virkninger for eleverne.

VIRKNINGER OPSTÅR VED EN KOMBINATION AF HANDLINGER

Virkningerne i programteorien er de mere umiddelbare virkninger, som man forventer at kunne observere som resultat af handlingerne. Det kunne fx være elevernes motivation. Nogle af virkningerne vil blive skabt som følge af en kombination af handlinger, men programteorien beskriver de forventede virkningsmekanismer og dermed, hvilke handlinger der forventes at lede til hvilke virkninger under hvilke vilkår. I det tværgående analysekapitel vil vi kort analysere, hvordan kombinationen af handlinger bidrager til at skabe virkninger, men hovedfokus er på virkningsmekanismerne og ikke virkningerne.

RESULTATER ER FLERSIDET OG OPNÅS PÅ SIGT

Virkningerne i programteorien antages at bidrage til at skabe resultater for eleverne i Flexuddannelsen. Det kunne fx være elevernes tilknytning til arbejdsmarkedet. Resultaterne er dermed de mere langsigtede og komplekse effekter, som understøttes af virkningerne, og som dermed er et resultat af en række handlinger og vilkår i uddannelsen.

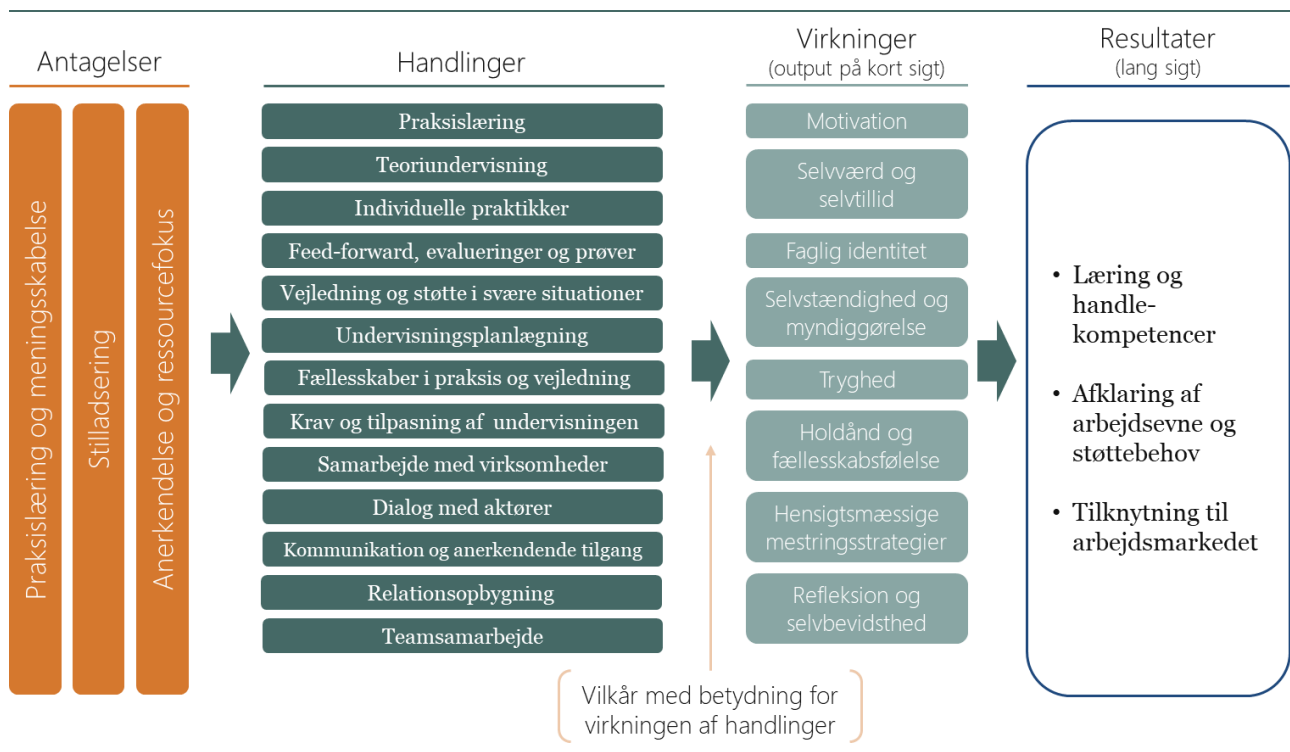
Resultaterne omfatter den læring, som eleverne opnår, og som omsættes til erhvervsrettede handlekompetencer. Begrebet handlekompetence anvendes for at understrege, at eleverne gennem uddannelsen både opnår faglige kompetencer og mere sociale eller personlige kompetencer, som gør dem i stand til at varetage et job inden for den valgte branche.⁷ Derudover har

⁷ Erhvervsrettet handlekompetence er en menneskelig ressource, der sætter den enkelte person og det aktuelle praksisfællesskab i stand til at løse bestemte opgaver i bestemte sociale, kulturelle og materielle omgivelser (Nygren, P. (2004). Handlingskompetanse. Om profesjonelle personer. Oslo: Gyldendal Akademisk). Erhvervsrettet handlekompetence kan opgøres i 5 hovedelementer: 1) Fagrelevant viden, 2) Fagrelevant kunnen, 3) Fagrelevant indflydelse på ydre betingelser (læring og dannelse i samspillet med virksomheder/miljø/rammer), 4) Fagidentitet, og 5) Fagrelevant handleberedskab (mening/motivation og mestring). Kilde: Beskrivelse af Flexuddannelsen ved uddannelsesstart august 2018.

Flexuddannelsen til formål at skabe resultater i form af afklaring af elevernes støttebehov og arbejdsevne, og en bedre tilknytning til arbejdsmarkedet for eleverne. Resultaterne er evalueret i kapitel 5.

Programteorien er opsummeret i figuren nedenfor.

Figur 4.1 Oversigt over programteori



4.3 Tværgående analyse af handlinger

I dette afsnit opsummerer og analyserer vi den store mængde af data, der er indsamlet om, hvilke handlinger der har bidraget til at skabe virkninger i Flexuddannelsen. Denne viden om, hvilke aktiviteter der kan bidrage til at skabe positive virkninger for målgruppen, kan anvendes i en fremtidig implementering af en erhvervskompetencegivende uddannelse for unge med kognitive handicap.

I bilag B har vi analyseret de enkelte handlinger i Flexuddannelsen. Analysen undersøger de sammenhænge mellem handlinger, vilkår og virkninger, som er beskrevet i programteorien. Bilaget giver en dyb og konkret viden om uddannelsens handlinger, der fx kan være relevant for uddannelsesprofessionelle, der arbejder med unge med kognitive handicap. Dette afsnit analyserer på tværs af de forskellige virkningsmekanismer og forsøger at drage nogle overordnede konklusioner omkring Flexuddannelsens handlinger.

Analysen belyser ikke til fulde det komplekse samspil mellem de forskellige handlinger, og hvordan dette har bidraget til at skabe resultater i uddannelsen.⁸ Vi har dog forsøgt at belyse og evaluere samspillet mellem

⁸ En sådan analyse ligger uden for rammerne af denne evaluering, da det ville kræve et langt mere omfattende datamateriale og en langt mere kompleks analyse.

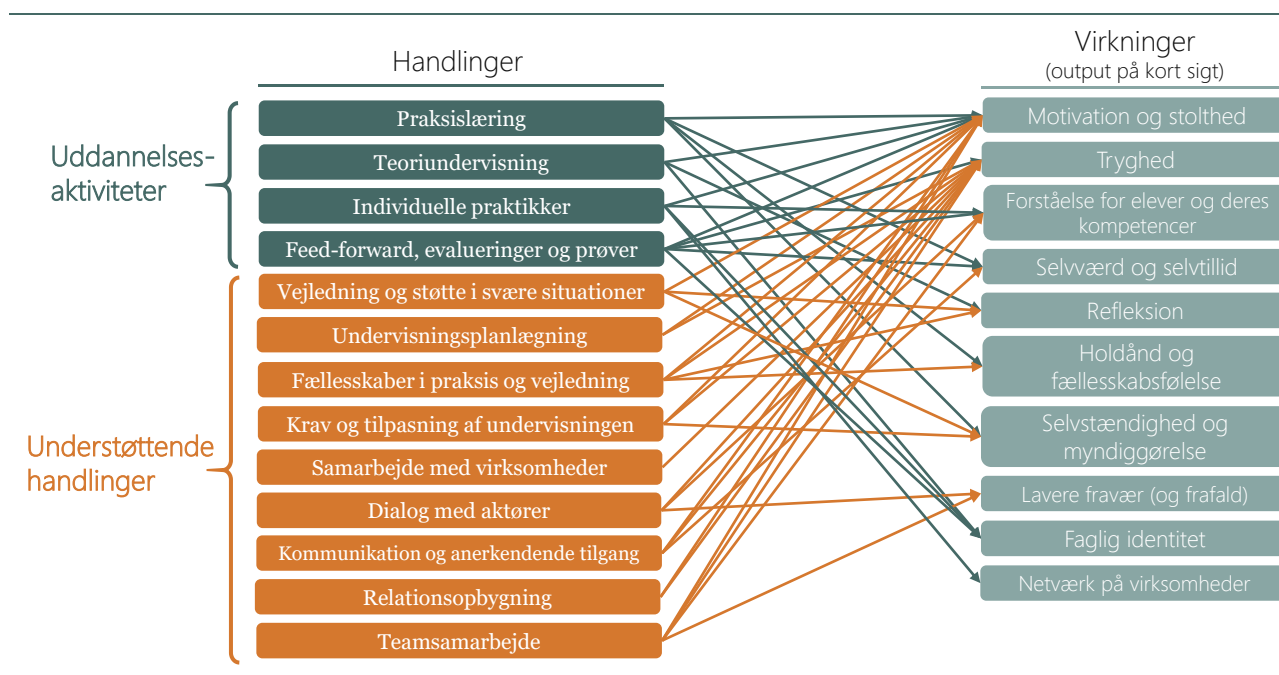
handlingerne på et mere overordnet niveau, og derudover indeholder analysen af, hvilke vilkår der understøtter handlingerne (i afsnit 4.4), en række indsigter i samspillet mellem udvalgte handlinger.

HANDLINGER VIRKER SOM FORVENTET

Overordnet peger virkningsevalueringen på, at alle de evaluerede handlinger bidrager til positive virkninger for eleverne. Med positive virkninger menes, at de samlet set har rykket målgruppen i en retning – fagligt og socialt – som programteorien forventede. Med andre ord virker uddannelsens handlinger generelt set som forventet.

Flexuddannelsen skaber virkninger gennem handlinger. Det omfatter både de handlinger, som er beskrevet i uddannelsesmodellen og udgør selve uddannelsesaktiviteterne, og de handlinger, som skal understøtte aktiviteterne i uddannelsen, bl.a. ved at sikre gode vilkår og rammer for at skabe positive virkninger for eleverne (understøttende handlinger). Vores analyse viser, at eleverne har fået et udbytte af de uddannelsesaktiviteter, som er specificeret i uddannelsesmodellen, og at de understøttende aktiviteter, som Flexuddannelsen indeholder, ligeledes har ledt til positive virkninger.

Figur 4.2 Identificerede sammenhænge mellem handlinger og virkninger



Note: Oversigten indeholder de sammenhænge, som data fra de første to år med Flexuddannelsen indikerer, at der er. Programteorien indeholder flere sammenhænge, som vi dog ikke har kunnet identificere i data, og som dermed ikke fremgår af figuren.

Kilde: Analyse på baggrund af interviews og logbøger indsamlet fra elever, faglærere, vejledere og virksomheder.

Kombinationen af uddannelsesaktiviteter og understøttende handlinger har dermed bidraget til at skabe de virkninger, som på længere sigt skal være med til at sikre, at eleverne opnår læring og kompetencer. Det kan hænge sammen med, at målgruppen netop har behov for den støtte, som ligger i de understøttende handlinger. At kombinationen af uddannelsesaktiviteter og støtte er vigtig, fremgår også tydeligt af antagelserne i programteorien, som fremhæver, at uddannelsen for at kunne skabe det bedste mulige læringsmiljø for målgruppen er bygget på principper om praksislæring, stilladsring, anerkendelse og ressourcefokus.

Analysen indikerer dermed, at det er vigtigt at sikre den rette støtte i en erhvervskompetencegivende uddannelse målrettet unge med kognitive handicap, og at den måde, der gives støtte på i Flexuddannelsen, bidrager til, at eleverne kan lære og opbygge kompetencer.

VIGTIGE HANDLINGER BIDRAGER TIL MANGE VIRKNINGER

Der er en række af handlingerne, som har bidraget til at skabe flere virkninger, mens andre handlinger kun har bidraget til en enkelt eller to virkninger. Handlinger, som bidrager til at skabe mange forskellige virkninger, kan tolkes som værende nogle af de vigtigste handlinger i uddannelsen, da de bidrager til at skabe flere af de virkninger, som jf. antagelserne i programteorien, leder til læring og kompetencer for eleverne.

Analytisk set kan der være forskel på, hvor stærk en virkning som en handling skaber. Fx kan en handling bidrage til markant øget motivation eller "bare" øget motivation. Den kvalitative metode, som er anvendt i denne analyse, belyser ikke, hvor stor en virkning, som en given handling skaber.

De handlinger, der har bidraget mest bredt til virkninger, er:

- Praksislæring på virksomheder
- Feedback, evalueringer og prøver
- Fællesskaber i praksis og vejledning
- Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder

Dermed indikerer vores analyse, at disse handlinger har været vigtige for, at uddannelsen kunne skabe de virkninger, som på længere sigt skal sikre, at eleverne opnår læring og handlekompetencer.

Praksislæring består af undervisning, som foregår ude på uddannelsesvirksomhederne, herunder sidemandsoplæring ved faglærer og ansatte på virksomhederne. Evalueringen viser tegn på, at praksislæring har bidraget til motivation, stolthed, selvværd og selvtillid, ved at eleverne føler, at de indgår i et arbejdsfællesskab, og at de er blevet i stand til at arbejde mere selvstændigt. Programteorien forklarer det bl.a. med, at eleverne ved at indgå i den daglige drift i virksomhederne bedre kan se en mening med deres uddannelse og arbejde, og at det giver dem motivation, stolthed og selvværd.

Feedback, evalueringer og prøver består af aktiviteter, som sikrer, at eleverne får konstruktiv feedback, og at elever samt faglærere og vejledere får en bedre viden om elevernes kompetencer og progressionen i disse. Evalueringen viser tegn på, at feedback, evalueringer og prøver har bidraget til motivation, selvværd, selvtillid og udviklingen af en faglig identitet hos eleverne. Det har også bidraget til, at eleverne føler sig mere trygge ved prøverne og den afsluttende eksamen, og at elever, faglærere og vejledere undervejs har opnået viden om elevernes kompetencer. Programteorien forklarer det bl.a. med, at uddannelsens struktur med beskrevne fagområder, læringsmål og evalueringer samt semesterprøver og eksaminer understøtter, at eleverne føler sig taget seriøst og giver bedre mulighed for at give konkret konstruktiv feedback løbende.

Fællesskaber i praksis og vejledning består af aktiviteter, som faciliterer, at eleverne indgår i fællesskaber. Dels fællesskabet med deres holdkammerater, dels fællesskabet med ansatte på virksomheden. Evalueringen viser tegn på, at fællesskaber i praksis og vejledning har bidraget til motivation og stolthed, ved at eleverne oplever holdånd på uddannelsen. Gode fællesskaber bidrager også til, at eleverne har reflekteret over egne evner, fx ved at kunne spejle sig i de forskellige fællesskaber. Programteorien forklarer det bl.a. med, at når eleven indgår i et fællesskab, der skaber relationer til ansatte på virksomheder og andre elever, øges elevernes læring og sociale kompetencer.

Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder består af faglig sparring mellem faglærer og vejleder i det løbende arbejde med at sikre, at eleverne får den støtte og vejledning, som de har behov for. Evalueringen viser tegn på, at teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder har bidraget til motivation og stolthed hos eleverne, at eleverne føler sig mere trygge på uddannelsen, at faglærere og vejledere har opnået en bedre forståelse for eleverne og viden om deres kompetencer, og at elevernes fravær og frafald er blevet minimeret. Programteorien forklarer det bl.a. med, at eleverne har behov for vejledning og støtte til at håndtere udfordringer i hverdagen, som ellers kan være en hindring for, at de gennemfører uddannelsen. Det kan både være forhold på arbejdspladsen og forhold i deres hverdag udenfor arbejdspladsen.

4.4 Tværgående analyse af vilkår

Sammenhængen mellem handlinger og virkninger er påvirket af de vilkår, der er for uddannelsen. Derfor har vi undersøgt, hvilke vilkår der har haft betydning for aktørernes arbejde.

Vilkårene for uddannelsen har været forskellige for de forskellige hold og afhænger bl.a. af branchen, forholdene på uddannelsesvirksomhederne og i kommunerne samt den konkrete implementering af uddannelsesmodellen. Dette afsnits evaluering af, hvilke vilkår der har understøttet positive virkninger, bygger på erfaringer på tværs af de forskellige kontekster.

Analysen tager udgangspunkt i de vilkår, som er nævnt i programteorien, men åbner op for, at andre vilkår også kan have haft betydning for sammenhængen mellem de analyserede handlinger og virkninger. I dette afsnit analyserer vi på tværs af vilkårene for de forskellige handlinger, som er analyseret nærmere i bilag B. Det gør vi ved at se på, hvilke vilkår vores analyse peger på har haft betydning for flere af handlingerne, og hvorfor disse vilkår kan tolkes som vigtige for indfrielse af formålet med uddannelsen.

RELATIONEN TIL ELEVERNE ER VIGTIG

Relationen mellem Glad Fondens ansatte, ansatte på virksomhederne og eleverne er et centralt vilkår for en lang række af aktiviteterne i Flexuddannelsen. Virkningsevalueringen peger på, at en god relation mellem elever, Glad Fondens ansatte og ansatte på virksomhederne kan understøtte handlingerne i uddannelsen på følgende måder:

- En stærk relation til eleverne bidrager til at få praksislæring til at fungere. Det er vigtigt, at eleverne føler sig trygge ved faglæreren og/eller de ansatte på virksomhederne. En god relation kan også bidrage til, at faglæreren eller de ansatte på virksomheden bedre forstår elevens behov, så de kan yde den rette støtte, fx

ved at sikre, at eleverne bliver sat i gang med opgaver, der matcher deres kompetencer.

- En god relation medfører, at både faglærere, vejleder og ansatte på virksomhederne kan tillade sig at give en mere direkte feedback, uden at eleven bliver ked af det, og at eleverne lytter mere til feedbacken.
- I forbindelse med prøver og evalueringer er relationen særlig vigtig, da den bidrager til at gøre eleverne mere trygge ved situationen.
- En god relation understøtter arbejdet med at stille krav og tilpasse undervisningen. Kendskab til eleverne er afgørende for at kunne vide, hvordan og hvor meget man skal støtte eller udfordre den enkelte elev.
- Det er særligt vigtigt med en god relation mellem elever og ansatte på virksomhederne, når de ansatte står for den daglige instruktion og tilpasning af arbejdsopgaver.

Dermed indikerer vores analyse, at relationsopbygning er et vilkår, der har positiv betydning for mange handlinger; praksislæring, feedback, evalueringer og prøver, vejledning og støtte i svære situationer samt krav og tilpasning af undervisningen.

UNDERVISNING I MINDRE HOLD UNDERSTØTTER UDDANNELSENS VIRKNINGER

Flere af de handlinger, der skal bidrage til at skabe virkninger i Flexuddannelsen, kræver, at faglærere og vejledere har mulighed for at arbejde individuelt med de enkelte elever. Derfor er det vigtigt, at der ikke er for mange elever på hvert hold, da faglærere og vejledere i så fald ikke vil have nok tid til den enkelte elev. Vores analyse viser dermed, at de små hold på max syv elever understøtter følgende handlinger:

- Med et begrænset antal elever på hvert hold er det muligt for faglærere og vejledere at give den nødvendige støtte til de enkelte elever og sikre, at de får nok vejledning til, at de kan opbygge kompetencer og på sigt blive mere selvstændige og myndige.
- De små hold gør det nemmere at tilpasse undervisningen, således at der tages hensyn til de forskellige udfordringer, som de enkelte elever har, ved bl.a. at give mulighed for mere en til en undervisning og sidemandsoplæring fra faglærer.
- Små hold giver bedre mulighed for at skabe et godt fællesskab mellem eleverne, dog skal holdene helst ikke være for små, da det kan gøre det sværere at skabe en god gruppedynamik på holdet.

Dermed er det vigtigt, at holdstørrelsen på Flexuddannelsen er lille, for at understøtte vejledning og støtte i svære situationer, fællesskaber i praksis og vejledning samt krav og tilpasning af undervisningen.

ELEVSAMMENSÆTNINGEN HAR STOR BETYDNING FOR VIRKNINGER

Endnu et vilkår, som har haft betydning for flere af handlingernes virkninger, er elevernes ressourcer og baggrund, fx erfaring, kognitive udfordringer og sociale udfordringer. Det kan have stor betydning for, hvor meget eleverne får ud af uddannelsen. Analysen indikerer, at elevernes forudsætninger bl.a. har betydning for handlingerne i uddannelsen på følgende måder:

- Teoriundervisningen skal tilpasses til eleverne og deres dagsform på de enkelte dage. Faglærerne tilpasser både undervisningen til elevernes faglige niveau og eventuelle indlæringsvanskeligheder. Har eleverne store psykiske udfordringer, kan det have stor betydning for elevernes dagsform og udsving i denne fra dag til dag, ligesom det kan have betydning for fraværet. Det kan være udfordrende for teoriundervisning på hold, som er tilrettelagt på baggrund af en samlet progression for holdet.
- Elevernes forudsætninger har betydning for, hvordan eleverne håndterer feedback. Dermed er det vigtigt, at man tilpasser feedbacken til eleven. Elevernes ressourcer og baggrund kan ligeledes være vigtig i forbindelse med afholdelse af prøver, hvor der er behov for at tilpasse prøverne til de enkelte elever, så der er basis for, at alle elever kan vise det, de kan.

Elevernes forudsætninger er dermed et vigtigt vilkår, både i den daglige undervisning og ved prøver og eksamen. Det er dermed bl.a. vigtigt, at målgruppen til uddannelsen er veldefineret, og at de visitationsansvarlige i kommunerne har en forståelse for, hvilke unge der passer til uddannelsen, jf. også afsnit 4.6. Fx er unge, der primært er udfordret pga. sociale forhold eller diagnoser der kræver psykiatrisk behandling, ikke i målgruppen for Flexuddannelsen.

KOMPETENCEBESKRIVELSER OG LÆRINGSMÅL ER GODE REDSKABER

Fagområder, kompetencemål og læringsmål er en vigtig del af Flexuddannelsens uddannelsesbeskrivelse og sætter dermed de overordnede rammer for uddannelsen og dennes indhold, se afsnit 4.6. Kompetencebeskrivelserne og herunder læringsmålene er også blevet fremhævet som et godt redskab, der anvendes til at understøtte flere af handlingerne i uddannelsen.

Analysen indikerer, at kompetencebeskrivelser og læringsmål har betydning for uddannelsens handlinger på følgende måder:

- Faglærere anvender dem som et redskab i undervisningsplanlægningen til at give struktur og til at sikre sammenhæng mellem praksis og teori. Det er vigtigt for den gode planlægning, at læringsmålene og undervisningsplanen passer til uddannelsesvirksomheden. Fx vil butikker ofte have specifikke tidspunkter, hvor de modtager varer, hvorfor eleverne skal være til stede på bestemte tidspunkter, når de skal lære om dette.
- Understøtter arbejdet med feedback, evalueringer og prøver, idet faglærerne anvender dem til at skabe dialog med eleverne og til at illustrere progression for eleverne. Målene er desuden med til at sikre overensstemmelse mellem det, som eleverne får

feedback på til evalueringer og semesterprøver, og det, de bliver undervist i og har lavet på virksomhederne.

4.5 Tværgående analyse af virkninger

I dette afsnit analyserer vi de virkninger, som Flexuddannelsen ifølge programteorien vil bidrage til. Dermed sandsynliggøres det, om der er skabt de kortsigtede virkninger, som på baggrund af programteoriens antagelser forventes at lede til de resultater, der vil blive evalueret i kapitel 5.

Virkningsevalueringsmetoden og det kvalitative datamateriale giver, som beskrevet i afsnit 4.1, ikke et repræsentativt og fyldestgørende billede af alle de virkninger, som Flexuddannelsen har skabt. Dermed betyder manglende dokumentation for en specifik virkning ikke nødvendigvis, at denne virkning ikke er opnået gennem Flexuddannelsen. Det betyder blot, at vi ikke har kunnet dokumentere en sammenhæng mellem de konkrete evaluerede handlinger og virkningen, hvilket kan skyldes, at vores data ikke er tilstrækkelige, eller at programteorien ikke har været i stand til at indfange, hvordan en specifik virkning bliver skabt.

DER ER KVALITATIVE TEGN PÅ MANGE POSITIVE VIRKNINGER AF FLEXUDDANNELSEN

Overordnet viser vores evaluering, at der i erfaringerne fra de to første år med Flexuddannelsen er tegn på en lang række positive virkninger for eleverne. Det indikerer, at Flexuddannelsen har formået at skabe de kortsigtede virkninger, som antages at bidrage til, at uddannelsen kan opnå de ønskede resultater, herunder læring og handlekompetencer.

Programteorien specificerer dermed en lang række kortsigtede virkninger, som på baggrund af antagelserne forventes at lede til resultater for eleverne. De resultater, som virkningerne skal bidrage til, er:

- Læring og handlekompetencer
- Afklaring af støttebehov og arbejdsevne
- Tilknytning til arbejdsmarkedet

Antagelserne i programteorien er nærmere beskrevet i bilag A.

Vores analyse har identificeret tegn på alle de virkninger, som er beskrevet og nævnt i programteorien. Også langt de fleste af de sammenhænge mellem handlinger og virkninger, som er beskrevet i programteorien, understøttes af vores evaluering. Det indikerer, at mange af virkningerne bliver skabt som antaget i programteorien. Der er dog enkelte undtagelser, som enten kan skyldes utilstrækkeligt data, eller at virkningen ikke bliver skabt på den måde, som programteorien antager.

Tabellen nedenfor giver et overblik over de evaluerede virkninger. Den viser, hvor mange handlinger i programteorien, der havde til formål at skabe den konkrete virkning, og hvor mange af disse sammenhænge vi har kunnet dokumentere.

Tabel 3.1 Oversigt over identificerede sammenhænge mellem handlinger og virkninger

VIRKNINGER	SAMMENHÆNG MELLEM HANDLINGER OG VIRKNING
Motivation og stolthed	11 ud af 11 antagne sammenhænge dokumenteret
Tryghed	9 ud af 9 antagne sammenhænge dokumenteret
Forståelse for elever og deres kompetencer	4 ud af 4 antagne sammenhænge dokumenteret
Selværd og selvtillid	3 ud af 4 antagne sammenhænge dokumenteret
Refleksion	3 ud af 3 antagne sammenhænge dokumenteret
Holdånd og fællesskabsfølelse	2 ud af 2 antagne sammenhænge dokumenteret
Selvstændighed og myndiggørelse	3 ud af 6 antagne sammenhænge dokumenteret
Faglig identitet	3 ud af 6 antagne sammenhænge dokumenteret
Lavere fravær (og frafald)	2 ud af 2 antagne sammenhænge dokumenteret
Netværk på virksomheder	1 ud af 1 antagne sammenhænge dokumenteret

Kilde: Analyse på baggrund af interviews og logbøger indsamlet fra elever, faglærere, vejledere og virksomheder.

MOTIVATION OG TRYGHED HAR VÆRET SÆRLIGT I FOKUS

At skabe et trygt læringsmiljø, som også er motiverende for eleverne, har været et gennemgående tema i langt de fleste aktiviteter i Flexuddannelsen. Dermed antager programteorien, at størstedelen af de handlinger, som er beskrevet i programteorien, bidrager til at gøre eleverne på Flexuddannelsen motiverede og trygge. Denne antagelse er bl.a. baseret på pædagogisk faglitteratur. Der er desuden en antagelse om, at mange personer fra målgruppen associerer skolemiljø med negative oplevelser, og der kan dermed være et ekstra stort behov for at sikre sig, at eleverne forbliver motiverede – især i teoriundervisningen. Analysen identificerer gode tegn på, at Flexuddannelsen, som antaget, har bidraget til at motivere eleverne og gøre dem trygge. Fx er der data, som indikerer, at Flexuddannelsen har skabt et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, hvilket bidrager til bedre læring og opnåelse af faglig identitet

FAGLIG IDENTITET OG MYNDIGGØRELSE SKABES GENNEM ET SAMSPIL AF HANDLINGER

Mange af handlingerne i programteorien har skullet bidrage til faglig identitet, selvstændighed og myndiggørelse. Ser man på det samlede kvalitative datamateriale er der tydelige tegn på, at eleverne på Flexuddannelsen har opnået en faglig identitet og selvstændighed og er blevet myndiggjort. Dog har det vist sig at være særligt udfordrende at dokumentere, præcist hvordan disse virkninger er opstået. Dermed har vi i flere tilfælde ikke kunnet dokumentere, hvilke handlinger, der har bidraget til at skabe faglig identitet, selvstændighed og myndiggørelse hos eleverne, jf. Tabel 3.1.

Faglig identitet, selvstændighed og myndiggørelse er nogle af de mere komplekse virkninger, og virkningerne vil sandsynligvis opstå over en længere periode, hvilket gør det sværere at sammenkæde disse virkninger med konkrete handlinger. Virkningerne er dermed sandsynligvis skabt af et samspil af handlinger og vilkår i uddannelsen. Endelig er faglig identitet samt selvstændighed og myndiggørelse begreber, der manifesterer sig i mange forskellige udtryk og handlinger. Vi sporer det i tilbagemeldinger på tværs af programteoriens punkter.

Ser man på elever på andet eller tredje semester af Flexuddannelsen, udviser eleverne generelt stor viden om, hvad de laver på uddannelsesvirksomheden, og hvorfor det, de laver, er vigtigt. Dette indikerer, at de har opnået en form for faglig identitet. Eleverne fortæller fx følgende i deres evalueringer:⁹

”For at være en god medarbejder skal man møde til tiden, have så få fraværsdage som muligt, respektere og tale ordentligt til hinanden. Man skal helst ikke gå i stå, og hvis man gør, så spørger man sin chef om hjælp. Og man skal være påklædt ordentligt, fx have sikkerhedssko og handsker på.”

”Jeg vil gerne have et arbejde, hvor jeg kan komme videre med mit liv. Det kunne godt være her i virksomheden.”

De samme elever viser også tegn på at have opnået større selvstændighed og er blevet mere myndige i løbet af uddannelsen. En stor del af eleverne er blevet bedre til at tage initiativ og fx spørge til nye opgaver, når de ikke har noget at lave.

Eleverne fortæller bl.a. følgende i interview på tredje semester:¹⁰

”Jeg er blevet meget mere selvstændig nu. Jeg har udviklet mig fra at få hjælp til ikke at få hjælp. Det er jo en god udvikling. Det har været en succesoplevelse for mig.”

”Jeg er glad for at gå på Flexuddannelsen. Jeg finder mig selv og mine værdier her. Jeg giver også de andre elever nogle råd til, hvordan de kan gribe ting an. Jeg kan guide dem.”

Eleverne fortæller fx følgende i deres evalueringer:¹¹

”Jeg går selvfølgelig bare i gang. Jeg føler mig ikke så afhængig af faglæreren mere. I starten havde jeg brug for at få det vist i praksis. Nu er jeg mere selvkørende.”

”Jeg er 100 pct. sikker på, at jeg kan klare alle opgaverne, og hvis jeg får problemer med en buskrydder – hvis den går stykker – vil jeg bare spørge. Jeg vil godt kunne gå alene.”

Endeligt fortæller nogle af de elever, som har afsluttet Flexuddannelsen og er kommet videre i fleksjob også, at de er blevet mere selvstændige og myndige, fx som følger:¹²

”Fordelen for mig ved at få et fleksjob er, at jeg er blevet mere selvstændig og føler, at jeg som samfundsborger kan leve nogenlunde på lige fod med ’en almindelig samfundsborger’.”

Der er dog også stadig en del elever, som er udfordret i forhold til at skulle tage initiativ. Ved deres afsluttende eksamen på Flexuddannelsen, havde eleverne opnået kompetencer til at udføre i gennemsnit 85 pct. af

⁹ Kilde: Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse og dokumentation fra tredje semesterprøve

¹⁰ Kilde: Interview november 2020

¹¹ Kilde: Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse og dokumentation fra tredje semesterprøve.

¹² Kilde: ”Fleksjob er mit drømmejob”, film om elever der er kommet videre i fleksjob efter Flexuddannelsen.

kompetencemålene med adgang til vejledning, mens de til de resterende kompetencemål havde brug for vejledning under udførelsen, se desuden afsnit 5.2.

4.6 Betydning af uddannelsens rammer

I dette afsnit opsummerer vi aktørernes erfaringer i forhold til at udvikle og skabe rammer for Flexuddannelsen, som bedst muligt understøtter uddannelsens virkninger og mere langsigtede resultater. Der indgår erfaringer fra Glad Fondens ansatte, ansatte i samarbejdskommunerne og i samarbejdsvirksomhederne. I bilag C er uddannelsens rammer og erfaringerne med disse nærmere beskrevet.

Med rammer menes her dels de lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer, som Flexuddannelsen er underlagt, og dels de procedurer og modeller – som er udviklet undervejs i forsøget – for, hvordan uddannelsen kan passe ind i det eksisterende uddannelsessystem og i overgangen fra uddannelse til beskæftigelse.

LOVGIVNINGS- OG FORVALTNINGSMÆSSIGE RAMMER

Under forsøget med Flexuddannelsen er eleverne forsørget under reglerne i Lov om aktiv beskæftigelsesindsats (LAB-loven). Da eleverne er ledige, så er det indirekte LAB-loven, som er den lovgivningsmæssige ramme for uddannelsen. De lovgivningsmæssige rammer for forsøgsuddannelsen har dermed været anderledes end rammerne for andre uddannelser, som ofte har deres egen selvstændige lovgivning.¹³

Aktørerne har gjort sig en række erfaringer i forhold til at skabe gode lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer for en fremtidig erhvervskompetencegivende uddannelse for menneske med kognitive handicap. Nogle af de vigtigste erfaringer er opsummeret nedenfor.

Hvad angår målgruppeafgrænsning, er der gjort følgende erfaringer:

- Man vil kunne finde flere unge, som matcher uddannelsen, hvis man i kommunerne får mulighed for at tilbyde den til personer, som ikke har færdiggjort en STU inden for de seneste fire år, på baggrund af en individuel vurdering.
- Derudover vurderer samarbejdskommunerne og Glad Fonden, at det er vigtigt at være skarp på følgende kriterier, når man skal afgrænse målgruppen og finde unge mennesker, som vil matche Flexuddannelsen godt:
 - a) Unge, der har en restarbejdsevne, det vil sige, som har potentiale til at blive tilkendt fleksjob efter to års uddannelse (ikke førtidspension)
 - b) Unge, hvis primære udfordring er kognitiv funktionsnedsættelse

¹³ Elever, som er uddannelseshjælpsmodtagere, blev i 'Bekendtgørelse om forsøg i henhold til udfordringsretten på beskæftigelses- og sygedagpengeområdet mv.' fra Beskæftigelsesministeriet, undtaget fra at indgå i et kontaktføreløb (med løbende og jævnlig kontakt med jobcenteret) i de første 18 måneder af uddannelsen – det gjaldt ikke for elever i ressourceføreløb, som fortsat skulle have jævnlig kontakt med jobcenteret, dog med mulighed for kontakt over telefon eller digitalt.

- c) Unge, der er blevet udredt, og hvor deres udfordringer, herunder funktionsnedsættelse, er beskrevet
- d) Unge, der kan klare at møde 25 timer om ugen på en uddannelse

Hvad angår forvaltningen i kommunerne, er der bl.a. gjort følgende erfaringer:

- Det har fungeret godt at have en central tovholder på kommunen, som er overordnet ansvarlig for visitation og samarbejde med uddannelsen – det giver bedre visitation og nemmere koordinering.
- Det tætte samarbejde med jobcenteret og andre sagsbehandlere i kommunen har fungeret godt, og undtagelsen fra LAB-loven i forhold til den brede afklaring har muliggjort, at langt de fleste elever er blevet afklaret, ift. om de kan søge fleksjob eller job med løntilskud (for personer på førtidspension) samtidig med afslutningen af deres uddannelse.¹⁴

Hvad angår den lovgivningsmæssige ramme, som LAB-loven udgør, er der gjort følgende erfaringer:

- Eleverne må ikke have formue og skal, fx hvis de fylder 21 i uddannelsesforløbet og får udbetalt en børneopsparing, bruge deres børneopsparing inden de igen må modtage uddannelseshjælp. De kan juridisk set ikke i den periode være indskrevet på uddannelsen, fordi de dermed er selvforsørgende og dermed ikke kan indgå i en LAB-lovs aktivitet.
- Eleverne har ikke adgang til de normale økonomiske fordele for studerende i form af fx adgang til at søge studiebolig, studiekort og de rabatter, det giver adgang til m.v.
- En række elever (og kommuner) har oplevet udfordringer i forbindelse med ferieafholdelse, idet de som kontanthjælpsmodtagere (uddannelseshjælpsmodtagere) ifølge loven må holde 2 ugers sammenhængende ferie, mens forsøgsuddannelsen følger et uddannelsesårshjul med længere sommerferie.

RAMMER FOR EN FORMALISERING AF UDDANNELSEN

Gennem projektet har Glad Fonden løbende samarbejdet med erhvervsskoler og været i dialog med de relevante erhvervsuddannelsers faglige udvalg om Flexuddannelsens fagområder, niveau og mulighed for at blive en del af det eksisterende uddannelsessystem. Disse rammer skal bl.a. understøtte, at eleverne udvikler handlekompetencer, som er relevante for arbejdsmarkedet. Derfor ser vi her på betydningen af disse forhold for uddannelsen og mulighederne for at skabe beskæftigelse for eleverne og målgruppen.

Erfaringerne giver anledning til følgende indsigter om gode rammer for en fremtidig erhvervskompetencegivende uddannelse til unge med kognitive handicap:

- De valgte brancher og deraf følgende fagområder er relevante for målgruppen. Dog har interessen været størst for detail- og

¹⁴ Se desuden afsnittet om rammer for overgangen fra uddannelse til beskæftigelse længere nede.

lageruddannelserne. Desuden kan arbejdsformen inden for grøn service være udfordrende for målgruppen idet den ikke sikrer den samme grad af forudsigeligthed som de andre brancher, bl.a. fordi arbejdet afhænger meget af vind og vejr.

- De fagområder, kompetencemål og læringsmål, der er arbejdet med i Flexuddannelsen, er realistiske for målgruppen at opnå, idet 82 pct. af de optagne elever gennemførte og bestod uddannelsen.
- Ved at oversætte fagområder, kompetencemål og niveauer til målpinde i godkendte erhvervsuddannelser, er der god mulighed for at indplacere Flexuddannelsen i det eksisterende uddannelsessystem.
- Kompetencemål og -niveauer i Flexuddannelsen repræsenterer generelt attraktive kompetencer, som er efterspurgt af arbejdsgiverne – 69 pct. af eleverne var i job ca. et halvt år efter endt uddannelse. Dog indikerer elevernes beskæftigelsesstatus, at kompetencerne inden for grøn service og gastro er lidt mindre efterspurgt. Dette er, særligt for gastro, præget af covid-19-restriktioner, som betød at mange relevante arbejdspladser (fx større kantiner) var nedlukket, mens eleverne søgte jobs, og disse kompetencer kan derfor vise sig at være mere efterspurgt i en situation uden covid-19-restriktioner.

RAMMER FOR OVERGANGEN FRA UDDANNELSE TIL BESKÆFTIGELSE

Overgangen fra uddannelse til beskæftigelse er afgørende for flexelevernes opnåelse af beskæftigelse, bl.a. fordi mange af eleverne har særligt svært ved netop denne type af overgange. Derfor har Glad Fonden som en del af forsøgsuddannelsen afprøvet en model for samarbejde mellem kommuner og uddannelsessted ift. overgangen fra Flexuddannelse til job. Modellen indeholder bl.a.:¹⁵

- Afklaring af arbejdsevne, forsørgelsesgrundlag og hermed jobtype (fx fleksjob) sideløbende med uddannelsens afsluttende semester.
- En lang praktik med jobperspektiv i det afsluttende semester, som giver mulighed for glidende overgang til beskæftigelse.
- Følgeskab efter afsluttet uddannelse ved vejleder i uddannelsen i samarbejde med kommuner, det vil sige, at eleverne får ekstra støtte og opfølgning efter afsluttet uddannelse.

Erfaringerne fra forsøgsuddannelsen indikerer, at uddannelsesmodellen, hvor elevernes arbejdsevne bliver afklaret i deres fjerde semester, kan sikre, at elevernes arbejdsevne er afklaret ved uddannelsens afslutning, hvilket forventes at bidrage til en bedre overgang mellem uddannelse og beskæftigelse. Langt størstedelen af de elever, der gennemførte Flexuddannelsen, er i løbet af uddannelsen blevet afklaret til fleksjob (77 pct.). De resterende elever blev bl.a. afklaret til førtidspension og kom i job med løntilskud (skånejob), og

¹⁵ For en nærmere beskrivelse af modellen, se dokumentet 'Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job', Glad Fonden februar 2021

enkelte kom i ressourceforløb.¹⁶ Det på trods af de udfordringer, som covid-19-epidemien skabte for afklaringsprocessen.

Covid-19 betød, at hverken 1. eller 2. årgang elever på Flexuddannelsen fik mulighed for at være i lige så langvarig praktik på sidste semester som planlagt, enten fordi praktikken blev afbrudt, eller fordi den blev startet senere end planlagt. Eleverne har i gennemsnit været i praktik i samlet 15 uger i løbet af uddannelsen (henholdsvis 17 uger for årgang 1 og 15 uger for årgang 2).¹⁷ Efter planen skulle de have været i praktik i ca. 20 uger i løbet af andet år af uddannelsen, så der er sket en væsentlig forkortelse af praktikperioderne. Koblet med, at nogle praktikvirksomheder grundet covid-19 ikke havde mulighed for at ansætte flexeleverne (fx grundet nedlukninger eller ansættelsesstop), er det svært at vurdere, om den lange praktik på sidste semester har fungeret som en god overgang til beskæftigelse.

Glad Fonden samarbejder med kommunerne om at sikre en god overgang fra uddannelse til job. Dels ved at støtte eleven i overgangen fra at være elev til at være i job (eller jobsøgende), dels ved at sikre en god overgang mellem de forskellige kommunale enheder, når eleverne bliver godkendt til fleksjob eller skånejob (job med løntilskud for personer på førtidspension).

- Når eleverne afslutter Flexuddannelsen støtter Glad Fonden dem i overgangen til job eller til at være jobsøgende gennem et 'følgeskab'. Glad Fonden vurderer, at dette har bidraget positivt til overgangen, da det for nogle fleksjobenheder har været en uvant opgave at skulle formidle fleksjobsansættelse til denne målgruppe. Kommunerne vurderer også, at der er behov for et følgeskab.
- Det er Glad Fondens erfaring, at koordination mellem de forskellige kommunale enheder bør etableres som minimum tre måneder inden uddannelsens afslutning for at sikre en god overgang.

¹⁶ Kilde: Data fra Glad Fonden, se afsnit 0

¹⁷ Kilde: Op.cit.



GRAM SLOTT

GRAM SLOTT

GRAM SLOTT

GRAM SLOTT

5. Resultater

I dette kapitel undersøger vi, hvilke resultater Flexuddannelsen har skabt for elever, virksomheder og kommuner.

Formålet med dette kapitel er at undersøge de resultater, som Flexuddannelsen har skabt i perioden 2018-2021 for 1. og 2. årgang på uddannelsen.

I afsnit 5.1-5.3 undersøger vi, om Flexuddannelsen har skabt resultater for eleverne. Konkret ser vi nærmere på elevernes fravær og frafald på Flexuddannelsen, om eleverne har erhvervet de kompetencer, som er opstillet som mål for uddannelsen, og om de efterfølgende har opnået beskæftigelse. Desuden har projektet også til formål at skabe værdi for de virksomheder og kommuner, der er involveret i uddannelsen. Det ser vi nærmere på i afsnit 4.4.

5.1 Elevernes deltagelse i uddannelsen

En forudsætning for, at eleverne opnår de kompetencer, som er opstillet for Flexuddannelsen, er, at de er til stede og deltager i uddannelsen. I dette afsnit ser vi derfor nærmere på elevernes deltagelse i Flexuddannelsen. Konkret ser vi på elevernes fravær og frafald undervejs i uddannelsen.

Hvordan er det opgjort?

Glad Fonden har løbende indsamlet data om elevernes tilstedeværelse og frafald på uddannelsen, og på baggrund af disse data har vi opgjort elevernes fravær og frafald.

Fravær

Fravær er i analysen opgjort ved brug af en gennemsnitlig fraværsprocent. Fraværsprocenten i et givent semester og for et givent hold er beregnet ved at summere antallet af dage med fravær for alle elever på det givne hold i det givne semester relativt til det samlede antal undervisningsdage for det givne hold i det givne semester.

Beregningen af fraværsprocenten kan formaliseres ved følgende: $Fraværsprocent_{h,s} = \frac{\sum_{n=1}^N f_{h,s}}{\sum_{n=1}^N u_{h,s}}$

- hvor h er et hold, fx detail i København med start august 2018, og s er et givent semester, fx 1. semester. N er antallet af elever på hold h på semester s, og f er antal fraværsdage, mens u er det samlede antal undervisningsdage på det givne semester. For de elever, som startede i august 2018, er der fx 91 undervisningsdage. På et hold med 4 elever vil det samlede antal undervisningsdage på første semester for dette hold være $4 \cdot 91 = 364$. Hvis hver elev i gennemsnit har 8 fraværsdage i løbet af første semester, vil det samlede fravær være 32 dage, og fraværsprocenten vil således være $32/364 \cdot 100\% = 8,8\%$.

Frafald

Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i fraværsstatistikken i de perioder, hvor de stadig er indskrevet på uddannelsen.

Frafald er opgjort som andelen af elever, der falder fra i løbet af det første år på uddannelsen, og andelen, der falder fra i løbet af hele uddannelsen. For at vurdere, om eleverne på Flexuddannelsen har et højt eller lavt frafald, har vi sammenlignet med frafaldet på lignende uddannelser.

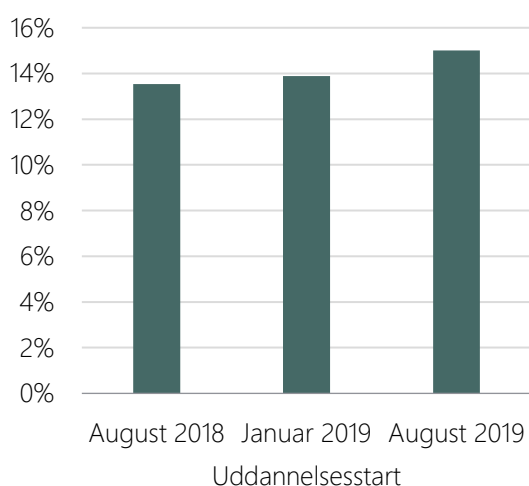
ELEVERNES FRAVÆR

Fravær er et vigtig parameter, hvis man gerne vil se på elevernes deltagelse i undervisningen. Et højt fravær kan betyde, at eleven får sværere ved at følge undervisningen og kan i sidste ende have betydning for, om eleven gennemfører uddannelsen eller ej.

Det gennemsnitlige fravær for eleverne på Flexuddannelsen er 14 pct. Det ligger noget højere end det gennemsnitlige fravær på gymnasiale uddannelser på ca. 10 pct.,¹⁸ men lavere end fraværet på FGU'en der i januar-august 2020 i gennemsnit var ca. 17 pct.¹⁹

Fraværet er lidt højere for de årgange, der er startet i uddannelsen senere, og som også har været værst ramt af covid-19-nedlukninger. Fraværet er højere i starten af uddannelsen end senere på uddannelsen. Det kan bl.a. skyldes, at de elever, som senere hen på uddannelsen falder fra, i begyndelsen af uddannelsen har et højere fravær end de elever, som ender med at gennemføre uddannelsen. Derudover kan det lave fravær på tredje og fjerde semester skyldes, at dele af undervisningen foregik hjemmefra online, hvilket for nogle kan kræve mindre end at møde fysisk op.

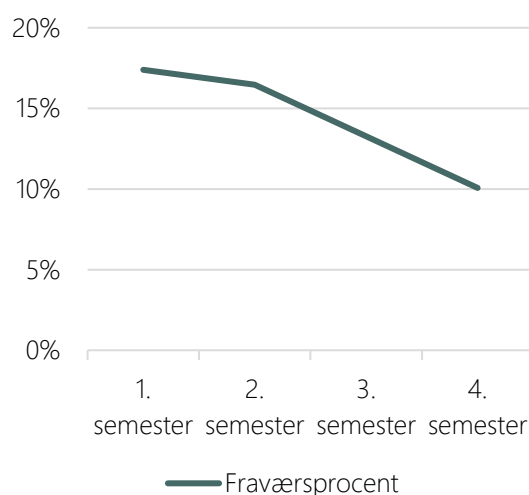
Figur 4.1 Fravær på tværs af årgange



Note.: N = 91. Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i beregningen af det gennemsnitlige fravær, så længe de stadig er indskrevet på uddannelsen.

Kilde: Gladfondens elevdata.

Figur 4.2 Fravær over tid



Note.: N = 91. Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i beregningen af det gennemsnitlige fravær, så længe de stadig er indskrevet på uddannelsen.

Kilde: Gladfondens elevdata.

Ser vi på tværs af kommuner, er fraværet lavest for de elever, som er startet på Flexuddannelsen i Aarhus, og højest for de elever, som er startet på Flexuddannelsen i København, jf. figuren nedenfor. Det er hovedsageligt to hold fra 2. årgang i København, som trækker fraværet op.

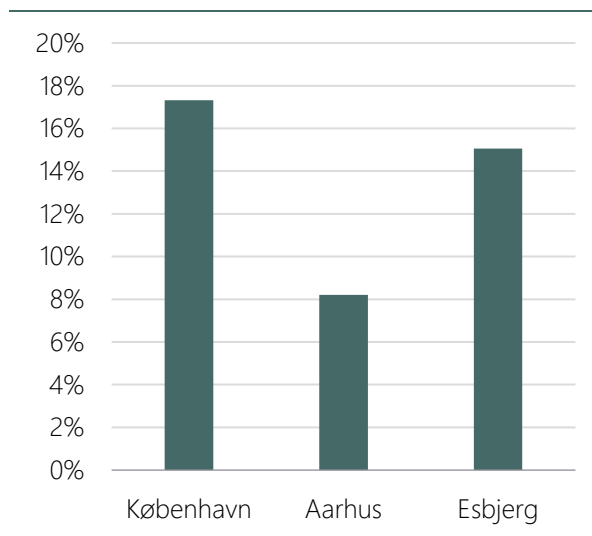
Ser vi på tværs af brancher er fraværet lavest på lageruddannelsen og højest for elever, der går på grøn service. Hvis vi dykker ned i det relativt høje fravær for grøn service, skyldes det særligt et højt fravær på et enkelt hold.

¹⁸ Kilde: <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2019/mar/190319-de-foerste-fravaerstal-paa-gymnasierne-er-nu-offentliggjort>

¹⁹ Kilde: <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2021/mar/210309-de-foerste-fravaerstal-paa-fgu-en-er-offentliggjort>

Eleverne på de to andre grøn service-hold har et fravær omkring gennemsnittet. Det lave fravær på lageruddannelsen er drevet af det første hold i Aarhus.

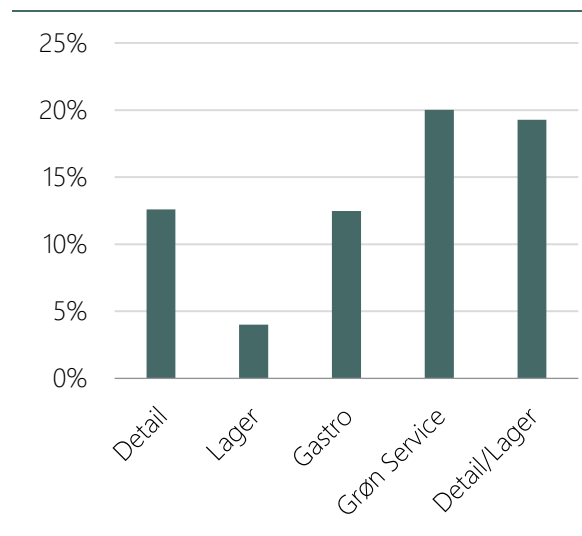
Figur 4.3 Fravær fordelt på kommuner



Note: N = 91. Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i beregningen af det gennemsnitlige fravær, så længe de stadig er indskrevet på uddannelsen.

Kilde: Gladfondens elevdata.

Figur 4.4 Fravær fordelt på brancher



Note: N = 91. Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i beregningen af det gennemsnitlige fravær, så længe de stadig er indskrevet på uddannelsen.

Kilde: Gladfondens elevdata.

FRAFALD UNDERVEJS I FLEXUDDANNELSEN

Andelen af elever, som falder fra undervejs i uddannelsen, har betydning for muligheden for at opbygge elevernes kompetencer og efterfølgende få dem i beskæftigelse.

Vi ser nærmere på to nøgletal for frafaldet blandt eleverne på Flexuddannelsen:

- i) Hvor stor en andel af eleverne, der falder fra uddannelsen inden for det første år
- ii) Hvor stor en andel af eleverne, der falder fra gennem hele uddannelsesforløbet

Det gælder for alle uddannelser, at det sjældent er alle de elever, som starter på uddannelsen, der også gennemfører uddannelsen. Frafald kan skyldes mange forskellige faktorer, herunder dårligt match mellem elever og uddannelse, eller uddannelsens evne til at støtte eleverne med at gennemføre uddannelsen.

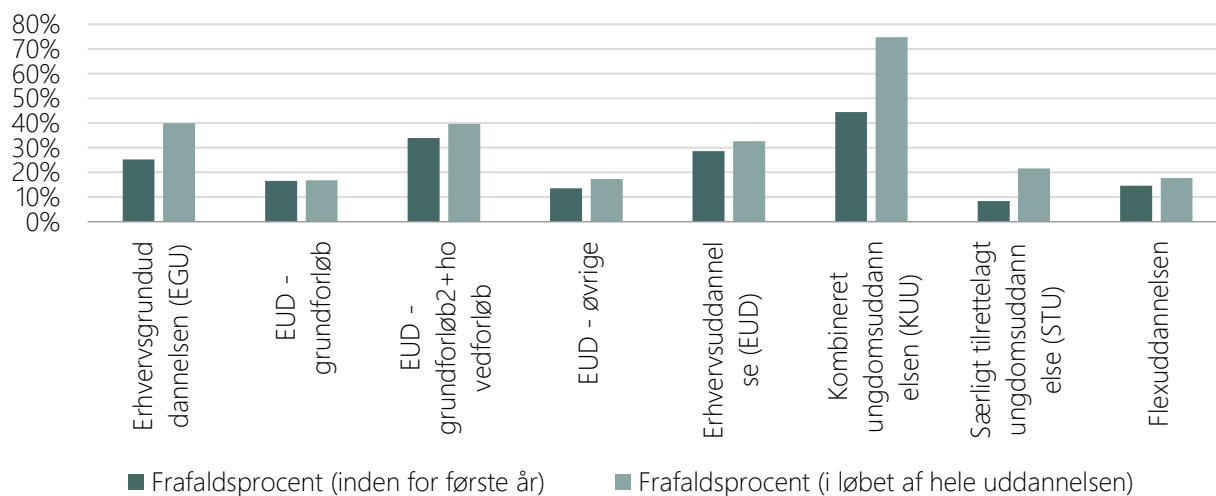
I alt er 95 elever blevet optaget på Flexuddannelsen i 2018 og 2019. Heraf er 17 faldet fra uddannelsen, hvoraf tre af disse elever aldrig påbegyndte uddannelsen.

Sammenligner vi frafaldet på Flexuddannelsen med frafaldet på beslægtede uddannelser ses det, at frafaldet er ganske lavt. Det indikerer, at man på Flexuddannelsen er god til at fastholde eleverne.

Den særligt tilrettelagte ungdomsuddannelse (STU) har et lavere frafald end Flexuddannelsen, når vi ser på frafaldet inden for det første år af uddannelsen. Men ser vi på frafaldet i løbet af hele uddannelsen, er frafaldet på

Flexuddannelsen lavere end for alle de andre uddannelser, som der her er sammenlignet med.

Figur 4.5 Frafald på forskellige ungdomsuddannelser

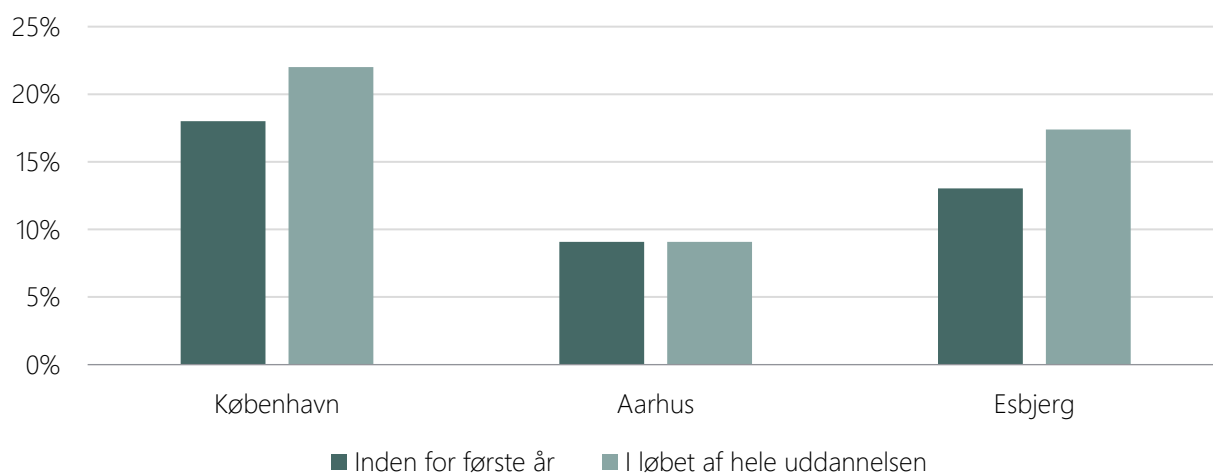


Note: For EGU, EUD, KUU og STU er frafaldsprocenten beregnet på baggrund af antal forløb for årene 2015-2019. N=95 for Flexuddannelsen og varierer mellem ca. 6.600 for STU og over 230.000 for EUD.

Kilde: Glad Fondens elevdata og Danmarks Statistiks registerdata.

Ser vi på forskellen i frafald mellem de forskellige byer, hvor Flexuddannelsen er blevet udbudt, har Aarhus det laveste frafald, både når vi ser på frafald inden for det første år, og når vi ser på frafald i løbet af hele uddannelsen.

Figur 4.6 Andel elever, der frafalder Flexuddannelsen

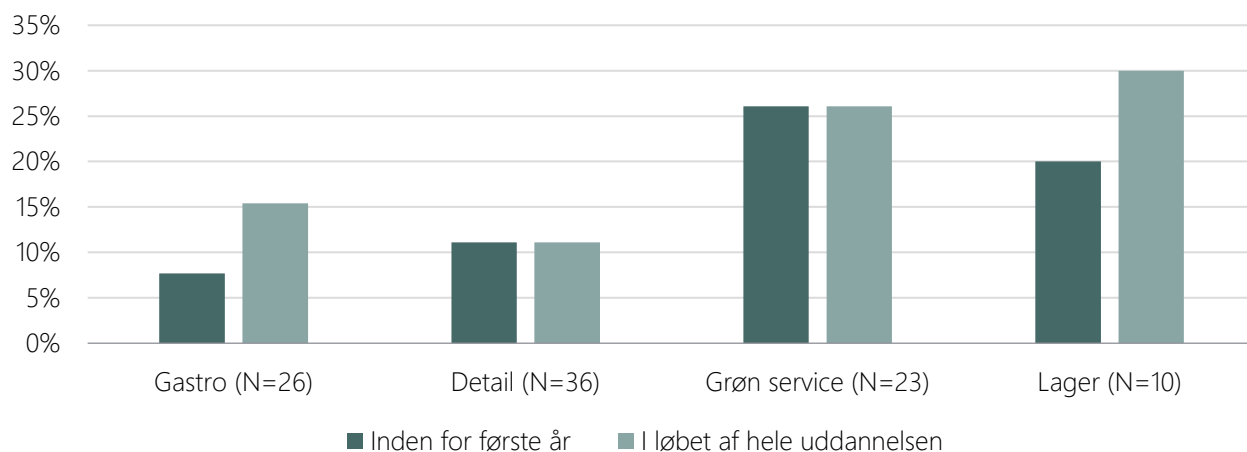


Note: N=95

Kilde: Glad Fondens elevdata.

Elever på lageruddannelsen, har det højeste frafald i løbet af hele uddannelsen, mens det er elever på grøn service, som har det største frafald inden for det første år. Her bør det bemærkes, at frafaldsprocenterne er beregnet på baggrund af et relativt lille antal elever, hvorfor enkelte elevers frafald har stor betydning for frafaldsprocenten. Man skal derfor være påpasselig med at drage for håndfaste konklusioner om frafaldet på tværs af brancher.

Figur 4.7 Andel elever, der frafalder Flexuddannelsen



Note: N=95

Kilde: Glad Fondens elevdata.

5.2 Elevernes kompetencer

En central forudsætning for, at eleverne på Flexuddannelsen efterfølgende kan komme i beskæftigelse (ordinær beskæftigelse eller fleksjob), er, at de opnår en række erhvervsrettede kompetencer. I dette afsnit undersøger vi, om eleverne på Flexuddannelsen har opnået de kompetencer, som Glad Fonden har opstillet for uddannelsen.

I løbet af Flexuddannelsen bliver eleverne vurderet, i forhold til om de har opnået specifikke kompetencer. Det sker via løbende evalueringer, semesterprøver og eksamen, og det danner datagrundlag for denne analyse.

HVAD SKAL ELEVERNE LÆRE?

Glad Fonden har opstillet en række konkrete kompetencemål, som eleverne skal opnå på Flexuddannelsen. Kompetencemålene varierer, alt efter hvilken uddannelsesbranche eleverne er i, og hvor langt de er på uddannelsen.

Undervejs i uddannelsen vurderer faglærere og vejledere, om eleverne har opnået kompetencerne og på hvilket niveau. Det sker som nævnt via løbende evalueringer, semesterprøver og eksamen. Til at vurdere, på hvilket niveau eleverne har opnået kompetencer, anvendes tre læringsmålsniveauer:

Niveau 1: Eleven kan adspurgt referere og vise, at han/hun er opmærksom på og kender til enkle materialer, teknikker, regler og fremgangsmåder inden for det pågældende fagområde.

Niveau 2: Eleven kan under vejledning udføre, sammensætte, anvende, navigere, forberede mv.

Niveau 3: Eleven kan med adgang til vejledning/adgang til at spørge selvstændigt vælge, arbejde med, tage ansvar for, klarlægge, opmåle mv.

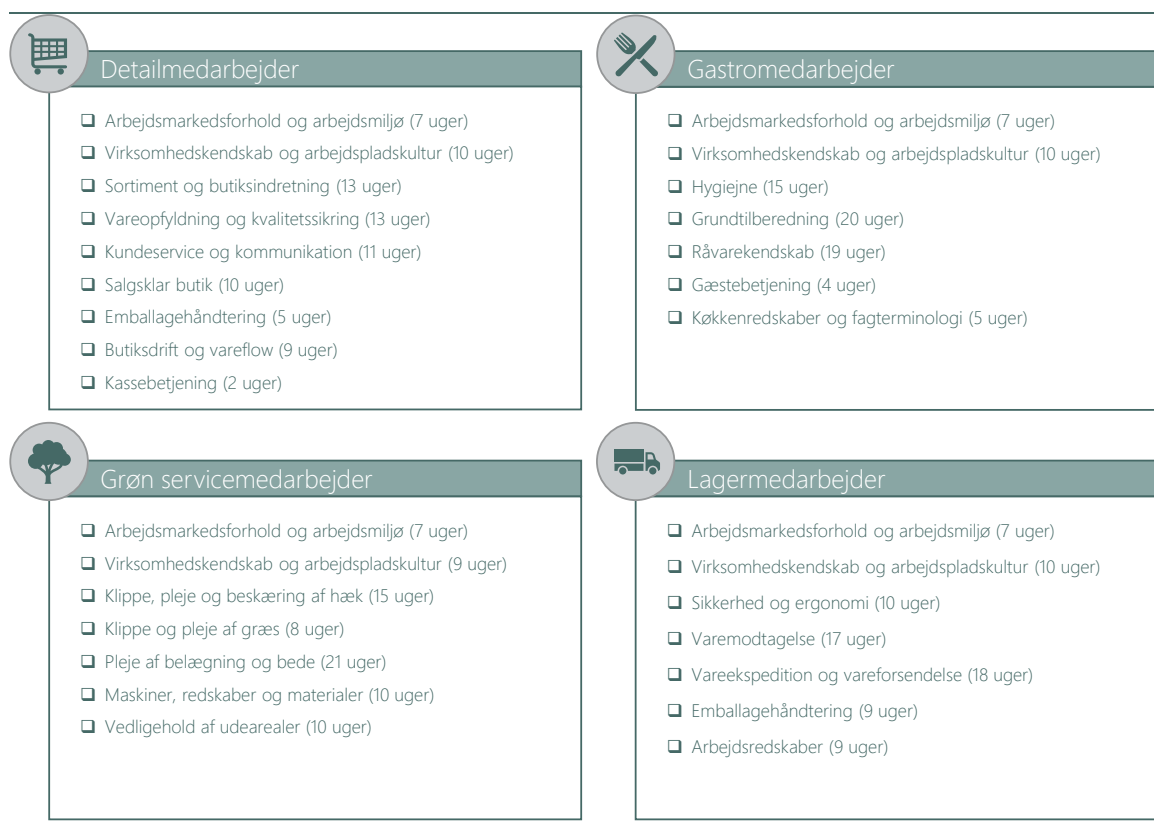
De tre niveauer anvendes, fordi Flexuddannelsen er kendetegnet ved, at elevlærer-relationen gradvist bevæger sig fra en høj grad af lærerinstruktion ved

uddannelsesstart til produktion baseret på dialog, selvstændig beslutningstagen, øget elevansvar og teamsamarbejdet ved uddannelsens afslutning.

På første semester undervises henimod læringsmål på niveau 1, og på andet semester henimod læringsniveau 2. På tredje og fjerde semester arbejdes henimod læringsmål på niveau 3, som svarer til det kompetenceniveau, som eleverne skal have opnået til den afsluttende eksamen.

De kompetencer, som eleverne skal opnå gennem Flexuddannelsen, varierer som nævnt, alt efter hvilken branche eleverne uddanner sig inden for. Nedenfor er der for hver af de fire uddannelser et overblik over, hvilke fagområder eleverne evalueres og eksamineres i.

Figur 4.8 Eleverne evalueres på følgende fagområder



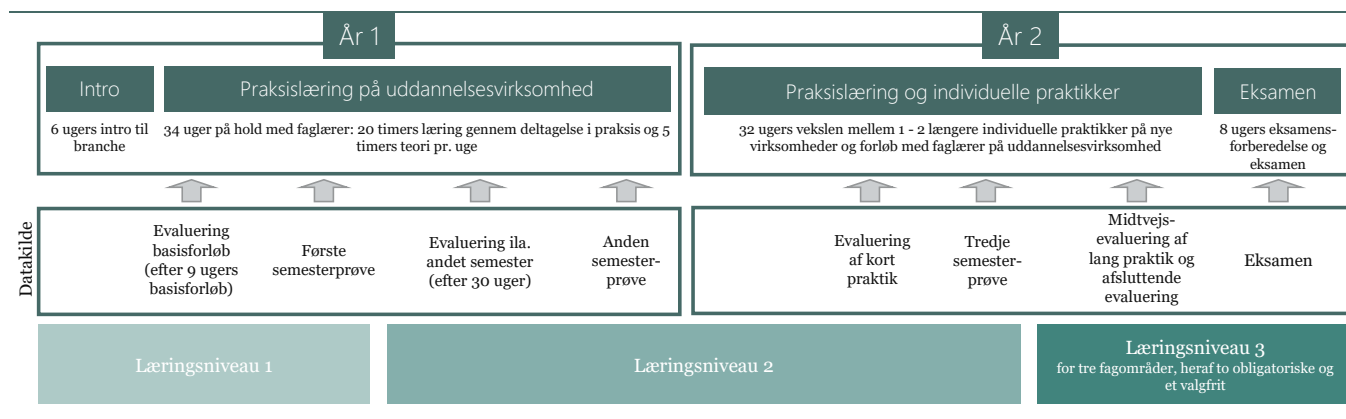
Note: Kompetencebeskrivelserne for 1. årgang blev løbende justeret, og blev i foråret 2020 ensrettet så de var ens på tværs af landet for de forskellige brancher. Kompetencebeskrivelser for 2. årgang blev endeligt revideret i efteråret 2020, hvor man bl.a. indførte de to obligatoriske fagområder, som går på tværs af brancherne.

Kilde: Egen tilvirkning på baggrund af materiale fra Glad Fonden – baseret på kompetencebeskrivelser for 2. årgang.

ELEVERNE BLIVER VURDERET OTTE GANGE I LØBET AF UDDANNELSEN

På Flexuddannelsen er der en løbende og relativt hyppig vurdering af elevernes progression. Således bliver de i løbet af uddannelsen vurderet syv gange af vejledere og faglærere og en gang af en ekstern censor ved den afsluttende eksamen. De konkrete tidspunkter for evalueringerne har varieret lidt afhængigt af den lokale implementering af uddannelsen og covid-19's betydning. Nedenfor vises, hvornår på uddannelsen de forskellige evalueringer, prøver og eksamen som udgangspunkt har været placeret.

Figur 4.9 Overblik over, hvornår på uddannelsen eleverne evalueres



Note: For elever, der er tilknyttet små- og mellemstore uddannelsesvirksomheder, har der været en lidt anden struktur for evalueringerne, da disse som hovedregel kun er i individuel praktik i den sidste del af år 2 på uddannelsen.

Kilde: Egen tilvirkning på baggrund af materiale fra Glad Fonden

UDVIKLING I KOMPETENCER I LØBET AF UDDANNELSEN

I det følgende dykker vi ned i udviklingen i elevernes kompetencer i løbet af uddannelsen. Vi ser nærmere på, hvor stor en andel af fagområderne, som eleverne er nået i mål med ved første semester, andet semester, tredje semester og ved uddannelsens afslutning. Dermed måler vi elevernes progression.

Hvordan er elevernes evne til at opnå kompetencerne målt?

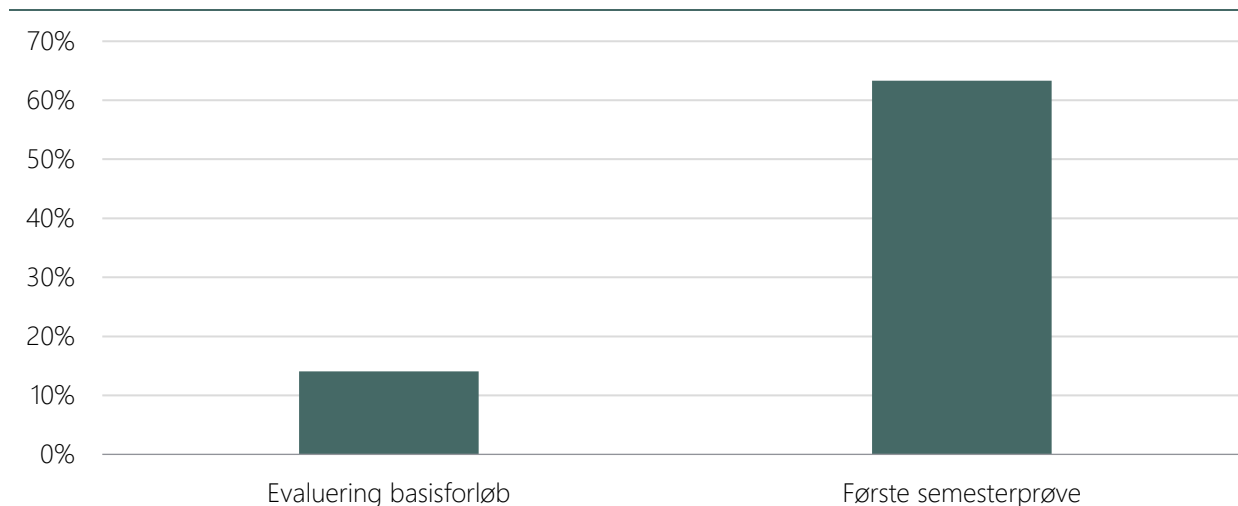
Ved hver evaluering, semesterprøve og til den afsluttende eksamen vurderer enten faglærer eller vejleder elevens progression i forhold til det opstillede læringsmål (niveau 1, 2 eller 3). For hvert fagområde er der en specifik beskrivelse af, hvilke kompetencer det forventes, at eleven kan demonstrere. Faglæreres /vejlederes vurdering afrapporteres med enten 'Ja, eleven opfylder målet' eller 'Nej, eleven opfylder ikke målet'. Hvis eleven er i gang med at arbejde med området, men er et stykke fra mål, sættes kryds i midten.

Vi har sammentalt de tilfælde, hvor der er angivet at eleven opfylder målet og sat det i forhold til det samlede antal kompetencer, der er vurderet. Dermed viser gennemsnittet den gennemsnitlige andel af fagområder/kompetencer, som eleverne kan opfylde. Under hver figur har vi angivet antal af elever, som figuren baserer sig på.

Første semester

Evalueringerne og semesterprøven fra første semester viser, at første semester giver et væsentligt løft i elevernes kompetencer. Ved evalueringen af basisforløbet, som ligger ca. ni uger inde i første semester, har eleverne i gennemsnit opnået 14 pct. af kompetencerne på læringsniveau 1. Der sker meget i løbet af semesteret, og ved semesterprøven i slutningen af semesteret har eleverne i gennemsnit opnået mere end 60 pct. af kompetencerne på læringsniveau 1.

Figur 5.10 Gennemsnitlig andel af kompetencer, som eleverne kan udføre under instruktion



Note: N=65. Data mangler for personer, der er startet sent eller frafaldet uddannelsen i løbet af første semester og for enkelte elever, hvor evalueringsskemaerne ikke er udfyldt. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af uddannelsesbranche.

Kilde: Evalueringsskemaer.

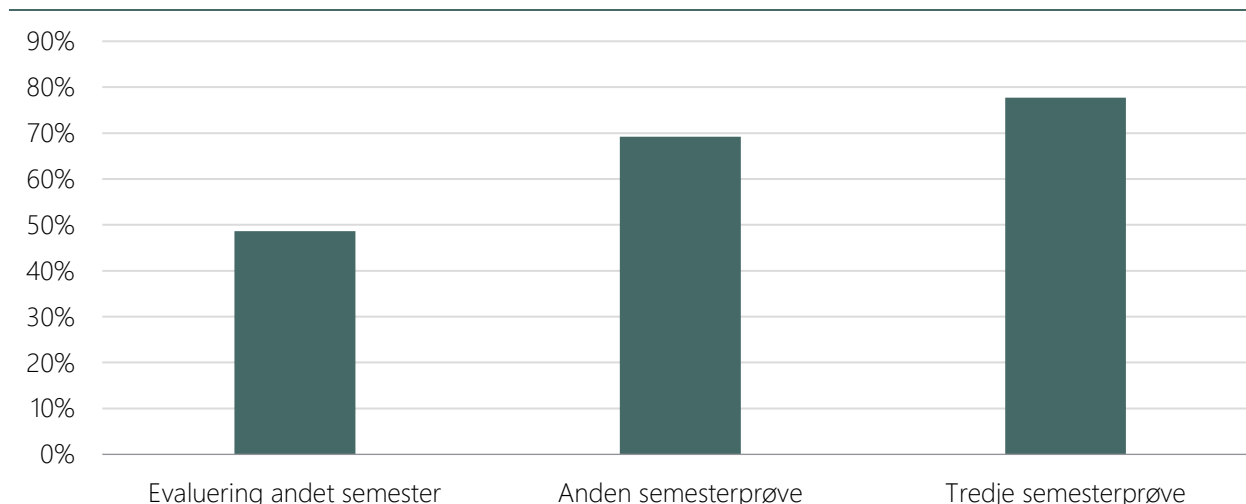
Andet og tredje semester

På andet og tredje semester stiger kravene til eleverne. Her er målet, at de skal arbejde med og videreudvikle kompetencerne, som er opnået på første semester, under vejledning frem for under instruktion (læringsniveau 2). Eleverne evalueres i starten og slutningen af andet semester og igen i slutningen af tredje semester.²⁰ I starten af andet semester har eleverne i gennemsnit opnået knap 50 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2, ved anden semesterprøve i slutningen af andet semester har de i gennemsnit opnået knap 70 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2, og endeligt ved tredje semesterprøve i slutningen af tredje semester har de opnået knap 80 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2. Der sker således et kompetenceløft i løbet af både andet semester og tredje semester, men kompetenceløftet i løbet af tredje semester er mindre.

Kompetenceløftet på andet semester er umiddelbart mindre end på første semester, men kravene er også tilsvarende højere, og ved slutningen af andet semester opfylder eleverne en højere andel af kompetencemålene end på første semester – selvom det er på et højere læringsniveau. Tredje semester giver det mindste kompetenceløft. Fokus i tredje semester er heller ikke at løfte kompetencer, men at opretholde kompetenceniveauet, når eleverne for første gang kommer ud i en individuel praktik og ”står på egne ben” i tredje semester.

²⁰ Derudover vil de blive evalueret i forbindelse med deres praktik på tredje semester, men da der er stor forskel på, hvordan disse evalueringer er dokumenteret for de forskellige hold, er de ikke medtaget i analysen her.

Figur 5.11 Gennemsnitlig andel af kompetencer, som eleverne kan udføre under vejledning



Note: N=67. Data mangler for personer, der er frafaldet uddannelsen i løbet af andet eller tredje semester og for enkelte elever, hvor evalueringsskemaerne ikke er udfyldt. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af uddannelsesbranche.

Kilde: Evalueringsskemaer.

DER SES ET MØNSTER I, HVAD ELEVERNE HAR SVÆRERE VED AT LÆRE

En mulig forklaring på, at kompetencerne stiger gradvist mindre i løbet af uddannelsen, kan være, at der er nogle kompetencer, som eleverne har svært ved at opnå, når de kun har adgang til vejledning (læringsniveau 3). Det kan vi se, hvis vi dykker ned i, hvilke kompetencer eleverne endnu ikke havde opnået på læringsniveau 2 ved anden og tredje semesterprøve. Her ses en klar tendens til, at det er nogle generelle arbejdsmarkedskompetencer, fx arbejdspladskendskab, arbejdskultur og arbejdsmiljø. Det er nogle mere abstrakte begreber, som særligt for denne målgruppe af eleverne kan være vanskelige at tilegne sig.

Der er også en mindre tendens til, at kompetencer relateret til gæstebetjening og kundeservice er kompetencer, som eleverne har svært ved opnå.

EKSAMENSRESULTATER

Da formålet med Flexuddannelsen er at give målgruppen en række erhvervsrelaterede kompetencer, er det særlig interessant, hvor mange af eleverne der ved endt uddannelse opfylder Glad Fondens opstillede læringsmål.

I gennemsnit havde eleverne ved afslutning af uddannelsen opnået 86 pct. af kompetencemålene med adgang til vejledning, dvs. på læringsniveau 3, som er målet. Det var kun meget få elever, som kun opfyldte kompetencer på læringsniveau 1, og som altså havde behov for instruktion for at kunne udføre en opgave. Dermed havde eleverne overordnet opbygget en stor mængde erhvervsrelaterede kompetencer i løbet af uddannelsen, og alle eleverne bestod den afsluttende eksamen.

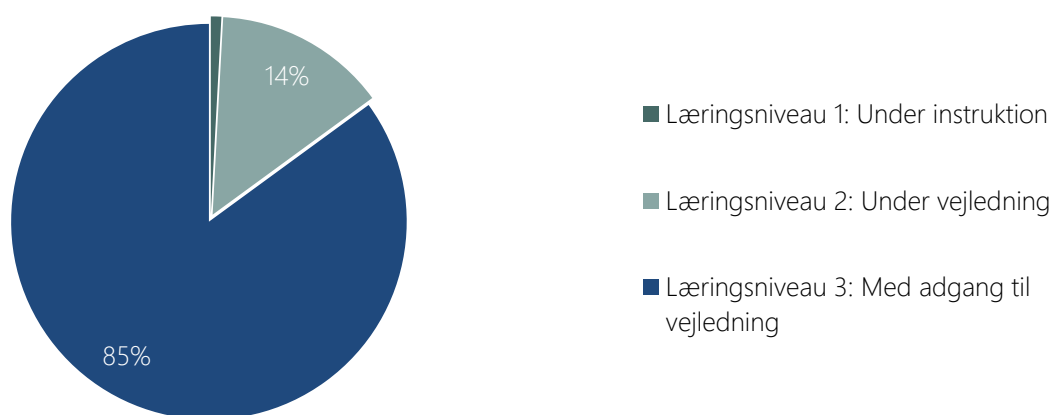
For at bestå eksamen skulle eleverne som minimum have opnået læringsniveau 3 inden for tre fagområder, heraf to obligatoriske og et valgfrit område. Hvorvidt eleverne har opnået læringsniveau 3 inden for de tre fagområder, blev bedømt til en eksamen med faglærer og ekstern censor fra en

erhvervsskole. Derudover bedømte faglærere i forbindelse med elevernes afslutning, hvilket læringsniveau eleverne var på for de resterende fagområder.

Når vi ser på, hvilke kompetencer eleverne kun har lært til læringsniveau 2, tegner der sig lidt det samme billede, som beskrevet i afsnittet ovenfor. Der er en lille tendens til at kompetencer relateret til arbejdspladskendskab, arbejdskultur og arbejdsmiljø, samt gæstebetjening og kundeservice er sværere for eleverne at lære. Nedlukninger i forbindelse med covid-19 kan have bidraget til, at netop disse kompetencer har været sværere at opbygge, da de er sværere at øve og udvikle i den virtuelle hjemmeundervisning.

Derudover kunne nogle elever ikke opfylde læringsmålet for fagområdet *vinterberedskab*, fordi det ikke i uddannelsesforløbet var vinter med frost og sne og dermed ikke mulighed for praktisk at arbejde med fx snerydning og saltning.

Figur 5.12 Kompetenceniveauer ved eksamen



Note: N = 78. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af uddannelsesbranche.

Kilde: Elevernes kompetencebeviser.

VIRKSOMHEDERNES OPLEVELSE AF ELEVERNES KOMPETENCER

Vi har undersøgt virksomhedernes opfattelse af elevernes kompetencer i en spørgeskemaundersøgelse med virksomheder, der har stillet deres virksomhed til rådighed under hele uddannelsen (uddannelsesvirksomheder), samt de virksomheder, der har haft elever i praktik (praktikvirksomheder).

I alt har 44 virksomheder besvaret spørgeskemaundersøgelsen, hvilket svarer til en svarprocent på godt 30 pct. Der ses ikke et mønster i, hvilke virksomheder som ikke har valgt at deltage i spørgeskemaundersøgelsen, hvorfor nedenstående resultater vurderes at være repræsentative for de deltagende virksomheder.

Generelt set oplever de deltagende virksomheder, at eleverne i høj grad udvikler sig i løbet af uddannelsen. Således svarer 89 pct. af uddannelsesvirksomhederne, at eleverne har udviklet sig i meget høj eller i høj grad igennem forløbet, jf. Figur 4.13. En ansat i en uddannelsesvirksomhed uddyber:

”Eleverne har løftet sig helt enormt både fagligt og socialt. Fra at stå i et hjørne og ikke turde deltage til nu selv at starte på opgaver og arbejde selvstændigt.”

(Uddannelsesvirksomhed, Esbjerg).

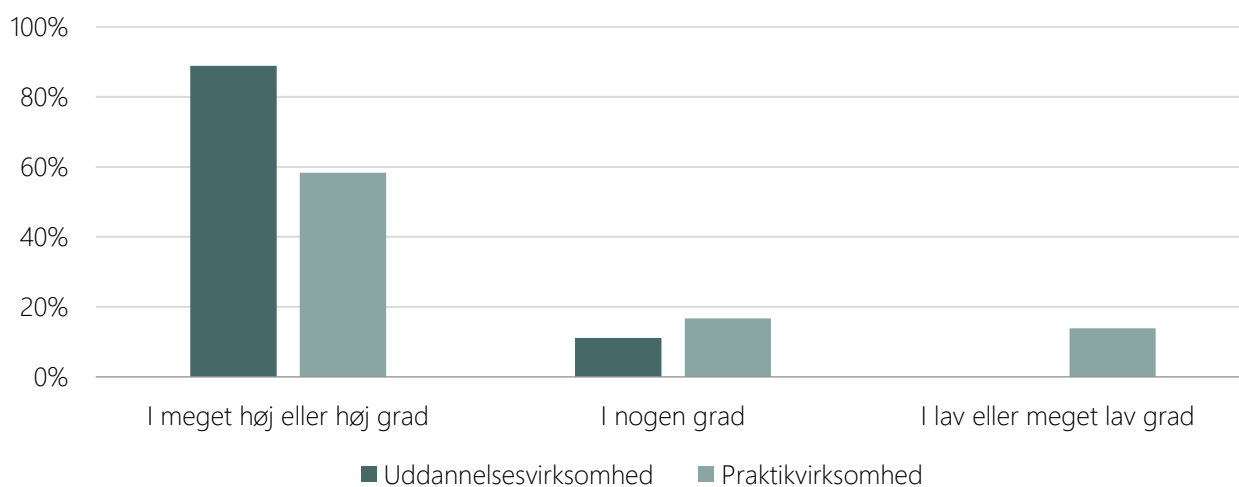
Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er forskel på, hvordan virksomhederne oplever elevernes udvikling, afhængigt af om de er uddannelses- eller praktikvirksomheder. Det er således 58 pct. af praktikvirksomhederne, der svarer, at eleverne har udviklet sig i meget høj eller i høj grad. Denne forskel på uddannelses- og praktikvirksomhedernes oplevelse hænger naturligt sammen med, at eleverne er i kortere tid ved praktikvirksomhederne end ved uddannelsesvirksomhederne. Derudover betød nedlukninger ifm. covid-19, at mange elever fik en kortere praktik end planlagt og derfor ikke havde lige så lang tid til at udvikle sig, som det var planlagt, at de skulle have. Det fremgår af spørgeskemaets åbne besvarelser, at praktikvirksomhederne bl.a. har svært ved at vurdere elevernes udvikling, fordi de var hos dem i meget kort tid. Fx beskriver en praktikvirksomhed det på denne måde:

”Vi nåede pga. covid-19 ikke at komme dertil, hvor vi gerne ville.”

(Praktikvirksomhed, Gastro)

Figur 5.13 Virksomhederne oplever i høj grad, at eleverne udvikler sig under uddannelsen

Virksomheders svar på spørgsmålet: *”Har I som virksomhed oplevet en udvikling i elevernes sociale, personlige og faglige kompetencer igennem forløbet hos jer?”*



Note: Uddannelses- og praktikvirksomheder, N=45.

Kilde: Spørgeskema til virksomheder.

En vigtig del af Flexuddannelsen er også at skabe et match mellem unge med kognitive handicap og arbejdsopgaverne i praktik- og uddannelsesvirksomhederne. 89 pct. af uddannelsesvirksomhederne i spørgeskemaundersøgelsen oplever ligeledes i høj eller meget høj grad, at der var et match mellem elevens kompetencer og de arbejdsopgaver, som de udførte i virksomheden, jf. Figur 5.14. Således uddyber en ansat i en uddannelsesvirksomhed, at:

”Jo længere tid, eleverne var der, desto bedre et indblik fik vi i deres kompetencer, og dermed kunne vi matche dem med de rigtige opgaver.”

(Uddannelsesvirksomhed, København).

Billedet er dog mere broget hvad angår praktikvirksomheder, hvor 39 pct. i nogen grad oplevede, at der ved praktikkens afslutning var et match mellem elevens kompetencer og de arbejdsopgaver, som eleven udførte i virksomheden, mens kun 8 pct. oplevede det i lav eller meget lav grad. Dette kan igen hænge sammen med covid-19, der har betydet forkortede praktikforløb.

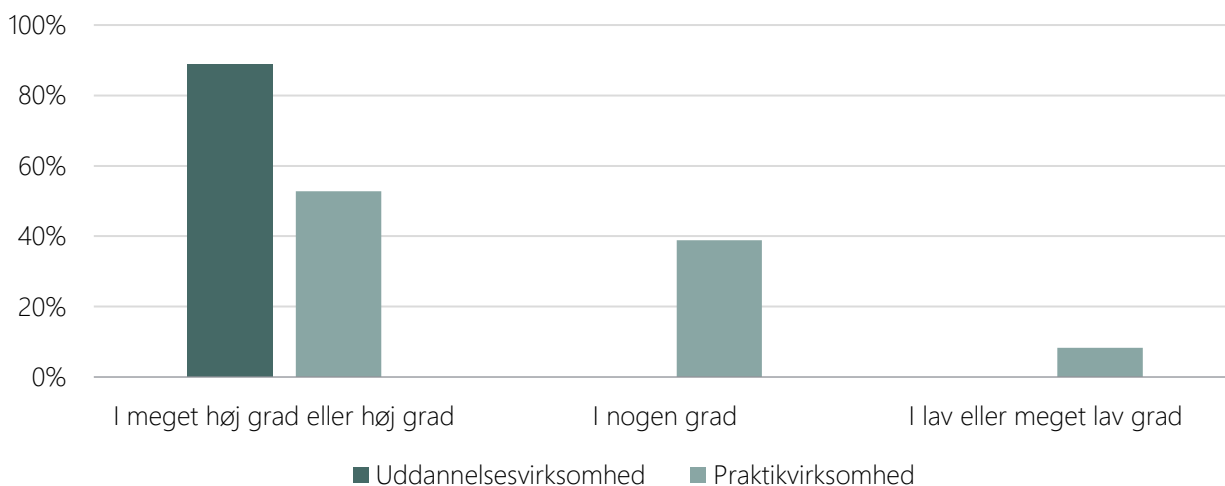
En ansat på en af praktikvirksomhederne udtrykket det således:

"Det blev jo desværre afbrudt af covid-19, hvilket havde en stor negativ effekt på den pågældende medarbejder. Selve ordningen er dog rigtig fin."

(Praktikvirksomhed, Detail).

Figur 5.14 Uddannelsesvirksomheder har i højere grad end praktikvirksomheder oplevet et match mellem elevens kompetencer og elevens arbejdsopgaver i virksomheden

Virksomhedernes svar på spørgsmålet: "Var der ved praktikkens afslutning et godt match mellem eleven/elevernes kompetencer og de arbejdsopgaver, de udførte i virksomheden?"



Note: Uddannelses- og praktikvirksomheder, N=45.

Kilde: Spørgeskema til virksomheder.

5.3 Elevernes deltagelse på arbejdsmarkedet

I dette afsnit undersøger vi, om eleverne på Flexuddannelsen er blevet afklaret til fleksjob, og om de er kommet i beskæftigelse efter endt uddannelse. Det gør vi ved at se på elevernes afgørelse fra rehabiliteringsteamet samt deres jobstatus efter endt uddannelse. Derudover sammenlignes andelen af beskæftigede blandt elever, som har afsluttet Flexuddannelsen, med andelen af beskæftigede blandt en sammenlignelig gruppe af elever, som ikke har taget Flexuddannelsen.

ELEVERNES ARBEJDSMARKEDSAFKLARING

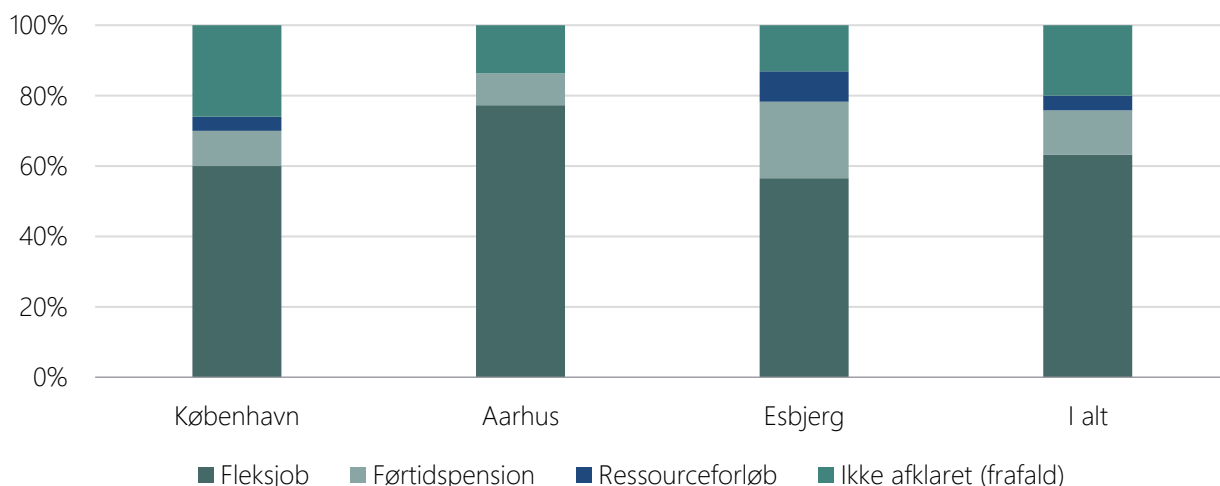
Elevernes arbejdsmarkedsafklaring afgøres af rehabiliteringsteamet på baggrund af bl.a. dokumentation fra det toårige uddannelsesforløb og har til formål at vurdere, om eleven er arbejdsmarkedsparat, samt hvilket job eleven kan varetage. Særligt er der fokus på, om eleverne afklares til fleksjob.

Af de 95 elever, der blev optaget på Flexuddannelsens 1. og 2. årgang (med opstart 2018 og 2019) gennemførte 78 elever uddannelsen, og heraf fik 76 elever afklaret deres arbejdsevne på et møde med rehabiliteringsteamet. De fleste af de elever, som ikke blev afklaret, var dermed elever der frafaldt uddannelsen. Dog var der enkelte elever som fuldførte, men som ikke fik afklaret deres arbejdsevne i løbet af uddannelsen fordi de ønskede at komme i almen beskæftigelse eller uddannelse. I det følgende ser vi på de afgørelser, som eleverne fik.

I alt er 60 (63 pct.) ud af de optagne elever, blevet afklaret til fleksjob. Mens 13 pct. er afklaret til førtidspension, og 4 pct. til ressourceforløb, jf. Figur 4.15.

Ser vi på tværs af de kommuner, hvor Flexuddannelsen er udbudt som forsøgsuddannelse, er der flest, som er afklaret til fleksjob i Aarhus (77 pct.) og færrest i Esbjerg (57 pct.). I København og Esbjerg er der desuden en mindre andel, som er afklaret til ressourceforløb. De elever, som ikke er afklaret til fleksjob eller ressourceforløb, er blevet afklaret til førtidspension, hvilket åbner for, at eleverne kan komme i job med løntilskud eller beskyttet beskæftigelse.

Figur 4.15 Afgørelse fra rehabiliteringsteam fordelt på geografi

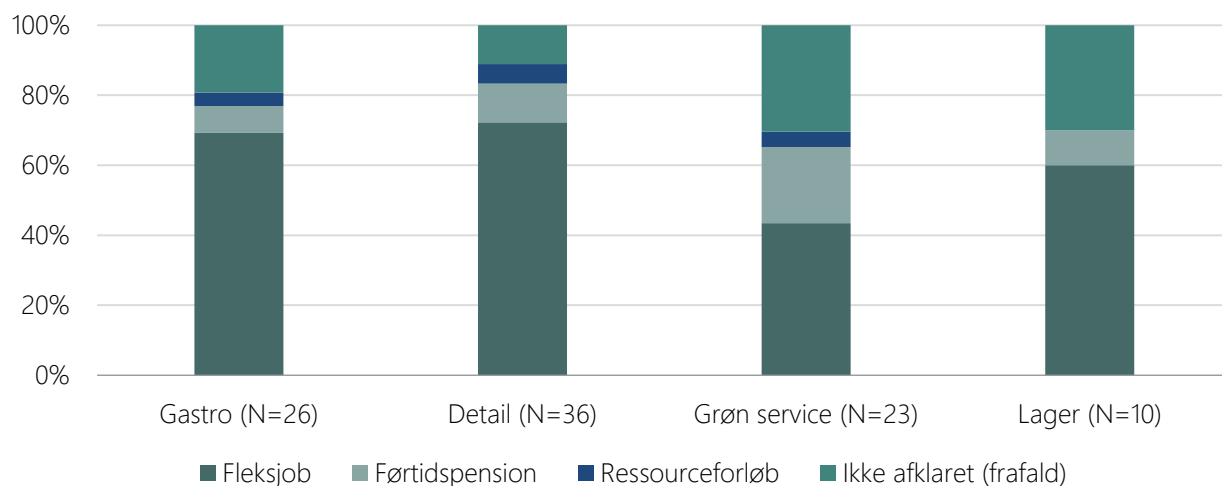


Note: N=95. Stort set alle de elever, som ikke er blevet afklaret, er elever, som frafaldt uddannelsen inden deres endelige eksamen.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

Den høje andel af elever, som afklares til fleksjob, tyder på, at uddannelsen kan være med til at ruste eleverne til arbejdsmarkedet, så de opnår fleksjob frem for førtidspension.

Ser vi på tværs af brancher, er der flest, som afklares til fleksjob inden for detail (72 pct.), og færrest på grøn service (43 pct.), jf. Figur 4.16. Årsagen til den relativt lave andel af eleverne, der bliver afklaret til fleksjob inden for grøn service, er dels, at der har været et relativt stort frafald på disse hold, og at en relativt stor andel af eleverne kommer i førtidspension. For de tre andre brancher er det størstedelen af de optagne elever (60 pct. eller mere), som afklares til fleksjob.

Figur 4.16 Afgørelse fra rehabiliteringsteam fordelt på brancher



Note: N=95. Stort set alle de elever, som ikke er blevet afklaret, er elever, som frafaldt uddannelsen inden deres endelige eksamen.
 Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

BESKÆFTIGELSESEFFEKT EFTER ENDT UDDANNELSE

Der er en stor andel af eleverne fra Flexuddannelsen, som efterfølgende kommer i beskæftigelse (særligt fleksjob). For at vurdere, om den observerede beskæftigelse blandt eleverne fra Flexuddannelsen kan tilskrives selve uddannelsen eller blot afspejler den "normale" beskæftigelse for målgruppen, sammenligner vi eleverne på Flexuddannelsen med en sammenlignelig gruppe af personer, som ikke har taget Flexuddannelsen. Analysen omfatter alle elever, som er optaget på uddannelsen, uanset om de færdiggør den eller ej. Dermed er den opgjorte beskæftigelseseffekt for elever, som bliver optaget på Flexuddannelsen.

Ved at bruge dette kontrolgruppedesign kan vi komme tættere på at kunne opgøre den isolerede effekt af Flexuddannelsen på den efterfølgende beskæftigelse. Se nedenstående boks for uddybning af metoden.

Deltagergruppen består af eleverne fra Flexuddannelsen. Kontrolgruppen er dannet ved at matche elever i deltagergruppen med andre personer, der har færdiggjort en STU-uddannelse og ikke er på førtidspension. Hver elev i deltagergruppen matches op med én eller flere personer i kontrolgruppen, der har samme baggrundskarakteristika i form af køn, alder, beskæftigelsesgrad, bopælskommune og tidspunkt for færdiggørelse af STU'en. Personerne i kontrolgruppen bliver efterfølgende vægtet, så der ikke er forskel på, om en person i deltagergruppen er blevet matchet op med én eller flere kontrolpersoner. Dermed bliver kontrolgruppen statistisk repræsentativ for deltagergruppen. Udviklingen i kontrolgruppen er en indikator for den udvikling, som deltagergruppen ville have haft, hvis *ikke* de havde deltaget i Flexuddannelsen.

Matching af deltager- og kontrolgruppe

Eleverne i deltagergruppen er inddelt i subgrupper baseret på deres køn, alder, bopælskommune, tidspunkt for færdiggørelse af STU samt offentlige ydelse en måned før uddannelsesstart. Disse elevgrupper er efterfølgende matchet op med en eller flere personer i kontrolgruppen, som har *samme* køn, alder, bopælskommune, ydelsesstatus en måned før uddannelsesstart og har færdiggjort en STU inden for samme halvår som den specifikke subgruppe. Der er matchet eksakt på alle variable (for alder er der matchet så præcist som muligt og altid inden for 3-års intervaller). I de tilfælde, hvor det ikke har været muligt at finde et eksakt match på alle variable, er det blevet prioriteret, at personerne har samme ydelsesstatus.

Matchingen sikrer, at vi sammenligner med en gruppe personer, som før indskrivning på Flexuddannelsen er ens på statistisk målbare karakteristika. Dermed giver kontrolgruppen en idé om det, som ville være sket med eleverne, hvis de ikke var startet på Flexuddannelsen. Ved at sammenligne beskæftigelsesgraden for hhv. deltager- og kontrolgruppen efter Flexuddannelsen er afsluttet, får vi dermed den "rene" beskæftigelseseffekt af at påbegynde Flexuddannelsen, da vi kontrollerer for den beskæftigelse, som eleverne forventeligt ville have opnået, hvis de ikke havde påbegyndt Flexuddannelsen.

Der kan dog være uobserverbare forskelle mellem deltager- og kontrolgruppen, som betyder, at deres beskæftigelsesgrad ikke nødvendigvis ville have været den samme i fravær af Flexuddannelsen. Hvis deltagergruppen allerede inden start på uddannelsen fx er mere motiveret for at arbejde end kontrolgruppen, vil den effekt, vi måler, være større end den reelle effekt af uddannelsen. Omvendt hvis kontrolgruppen er mere motiveret eller har bedre forudsætninger for at arbejde, vil den effekt, vi måler, være mindre end den sande effekt af Flexuddannelsen.

For at få en statistisk repræsentativ kontrolgruppe er hver person i kontrolgruppen vægtet med forholdet mellem antal deltagere og antal kontrolpersoner i den specifikke subgruppe. Det betyder, at i en subgruppe, hvor der er én deltager og fem kontrolpersoner, vægtes beskæftigelsesgraden for hver af disse kontrolpersoner med $1/5$.

Ved brug af Beskæftigelsesministeriets forløbsdatabase DREAM har vi opgjort, hvor stor en andel af eleverne og deres kontrolgruppe, der var i beskæftigelse eller på ledighedsydelse henholdsvis fire og 12 måneder efter uddannelsens afslutning.

I Figur 5.17 og Figur 5.18 har vi opgjort beskæftigelsen i deltager- og kontrolgruppen. Der skelnes mellem deltagergruppen, hvor alle elever er inkluderet – her kan vi kun se på beskæftigelse frem til fire måneder efter uddannelsens afslutning – og deltagergruppen, hvor elever som startede på uddannelsen i august 2018, er inkluderet – her kan vi måle beskæftigelse frem til 12 måneder efter uddannelsens afslutning.

Beskæftigede er defineret som personer, der er i ordinær beskæftigelse eller i fleksjob. Inden Flexuddannelsen var der enkelte elever (under 3), som var i beskæftigelse,²¹ og kontrolgruppen er dannet, så de havde det samme niveau af beskæftigelse. Fire måneder efter uddannelsen er afsluttet, er 32 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen i beskæftigelse, mens det kun er 18 pct. af kontrolgruppen, som er i beskæftigelse. Da beskæftigelsesandelen i udgangspunktet var ens i de to grupper, kan forskellen i beskæftigelsesandelen efter uddannelsens afslutning tolkes som Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt. Det vil altså sige, at Flexuddannelsen øger beskæftigelsen med 14 procentpoint i målgruppen.

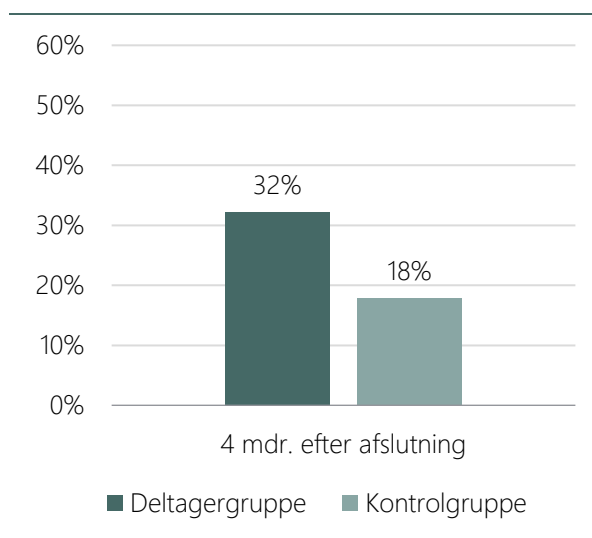
Det samme billede gør sig gældende, når vi udelukkende kigger på hold fra august 2018 (Figur 5.18). Efter fire måneder var 33 pct. af deltagergruppen i beskæftigelse, mod kun 21 pct. i kontrolgruppen. Det svarer til en

²¹ Beskæftigelsesstatus er her defineret på baggrund af status i en enkelt uge. Ser man på elevernes beskæftigelse i en periode på et år inden de starter Flexuddannelsen, er der i gennemsnit en meget lav grad af beskæftigelse og de fleste har ingen beskæftigelse overhovedet. Kilde: Egne beregninger pba. data fra DST.

beskæftigelseseffekt på 12 procentpoint. Beskæftigelseseffekten for hold fra august 2018 ligner dermed effekten for alle elever.

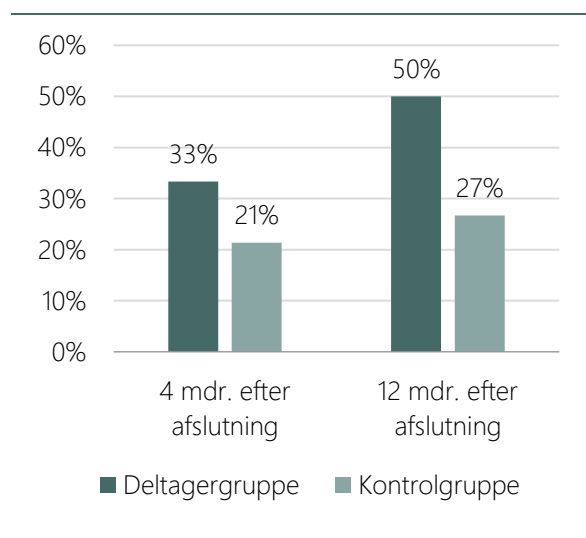
12 måneder efter uddannelsens afslutning er 50 pct. af deltagergruppen på hold fra august 2018 i beskæftigelse mod kun 27 pct. i kontrolgruppen. Det indikerer, at Flexuddannelsen næsten fordobler sandsynligheden for at være i beskæftigelse et år efter uddannelsens afslutning. Vi forventer, at effekten efter et år også holder for de senere årgange, da de minder om hinanden i karakteristika og har beskæftigelseseffekter i samme omfang fire måneder efter uddannelsen.

Figur 5.17 Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt – alle elever



Note: N=87 for deltagergruppen og 1828 for kontrolgruppen. Det er ikke alle 95 elever som vi har kunne finde i data fra DST.
Kilde: Egne beregninger pba. data fra Glad Fonden og DST.

Figur 5.18 Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt – elever med start aug. 2018



Note: N=36 for deltagergruppen og 1048 for kontrolgruppen.
Kilde: Egne beregninger pba. data fra Glad Fonden og DST.

Flexuddannelsen forventes at have en bredere betydning for elevernes beskæftigelsesmuligheder. Vi har derfor også undersøgt, hvor stor en andel af henholdsvis deltager- og kontrolgruppen, som var i job med løntilskud, på ledighedsydelse, i anden ledighed og på førtidspension fire måneder efter afslutning af uddannelsen.

Flexuddannelsen har arbejdet mod, at de elever, som blev afklaret til førtidspension, kunne komme i job med løntilskud. Der ser også ud til at være en større andel af flexeleverne, som er job med løntilskud, end i kontrolgruppen, jf. Figur 5.19. Det indikerer, at Flexuddannelsen øger sandsynligheden for, at en person i målgruppen, kan komme i job med løntilskud. Effekten ser, ligesom beskæftigelseseffekten beskrevet ovenfor, ud til at være større efter 12 måneder.²²

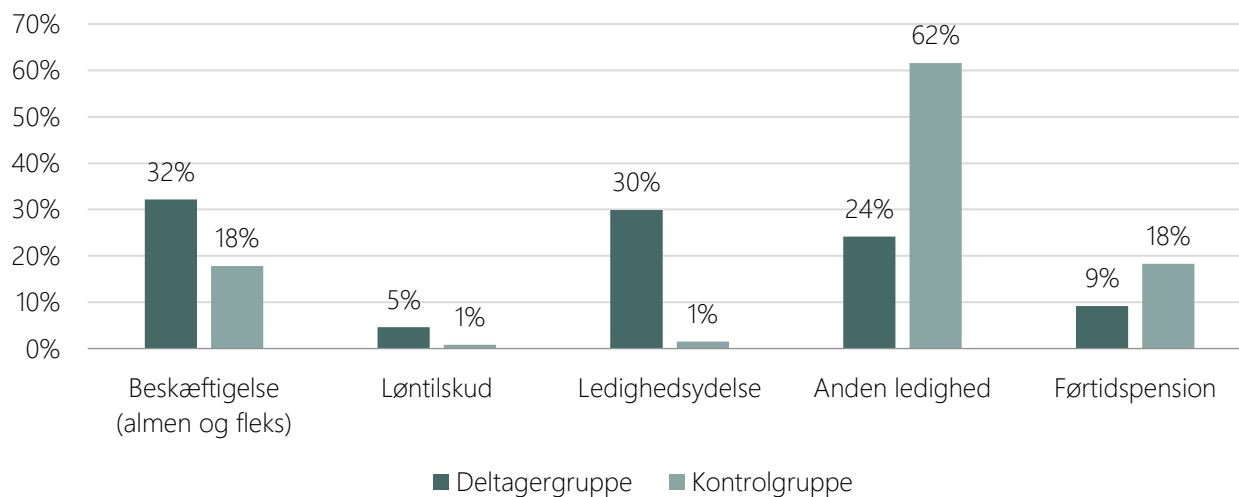
Derudover vil de elever, som er godkendt til fleksjob, men ikke har et fleksjob, komme på ledighedsydelse. Kommunerne gør ofte en særlig stor indsats for at få ledige fleksjobbere i beskæftigelse, da det er forbundet med store udgifter for kommunerne at have personer i ledighedsydelse. At få ledighedsydelse kan således betragtes som et skridt på vejen til fleksjob/beskæftigelse. Der er 30 pct. af flexeleverne, der modtager ledighedsydelse, fire måneder

²² Baseret på analyser for elever der startede i Flexuddannelsen i august 2018. Resultaterne er ikke vist i figuren her.

efter de har afsluttet uddannelsen mod kun 1 pct. i kontrolgruppen. Det indikerer, at Flexuddannelsen i væsentlig grad øger sandsynligheden for at modtage ledighedsydelse. 12 måneder efter uddannelsen er der en markant mindre andel af flexeleverne, som er i ledighedsydelse, hvilket særligt ser ud til at skyldes, at flere af eleverne er kommet i beskæftigelse.²³

På den anden side er der en lavere andel af flexeleverne, som er på førtidspension eller i anden ledighed end ledighedsydelse fire måneder efter uddannelsen, jf. Figur 5.19.

Figur 5.19 Effekt på forsørgelsesgrundlag, 4 mdr. efter afslutning – alle elever



Note: N=87 for deltagergruppen og 1828 for kontrolgruppen. Det er ikke alle 95 elever som vi har kunne finde i data fra DST. Anden ledighed omfatter al anden form for ledighed end ledighedsydelse, dvs. fx ressourceforløbsydelse og uddannelseshjælp.
Kilde: Egne beregninger pba. data fra Glad Fondens og DST.

BESKÆFTIGELSESRISULTATER FOR BYER OG BRANCHER

I dette delafsnit ser vi på, om der er forskel på beskæftigelsesresultaterne for de forskellige kommuner og brancher, der har været en del af Flexuddannelsen. Analysen er lavet på baggrund af Glad Fondens informationer om elevernes jobstatus, ca. et halvt år efter de har gennemført uddannelsen, og andelen i beskæftigelse afviger dermed lidt fra forrige delafsnit.²⁴

Hvis vi på tværs af kommuner ser på, om der er forskelle i, hvor mange der kommer i beskæftigelse. I Aarhus var 68 pct. af de optagne elever i fleksjob ca. et halvt år efter Flexuddannelsen, mens det for København kun var 36 pct. af eleverne, jf. Figur 5.20. Denne forskel kan skyldes, at nogle af de brancher, som Flexuddannelsen blev udbudt inden for i København (gastro målrettet køkkener og kantiner, samt grøn service målrettet Københavns Lufthavn) i høj grad er blevet ramt af nedlukninger ifm. covid-19, mens der i Aarhus hovedsageligt har været elever fra lager- og detailbrancherne, som ikke har været særlig hårdt ramt af covid-19.

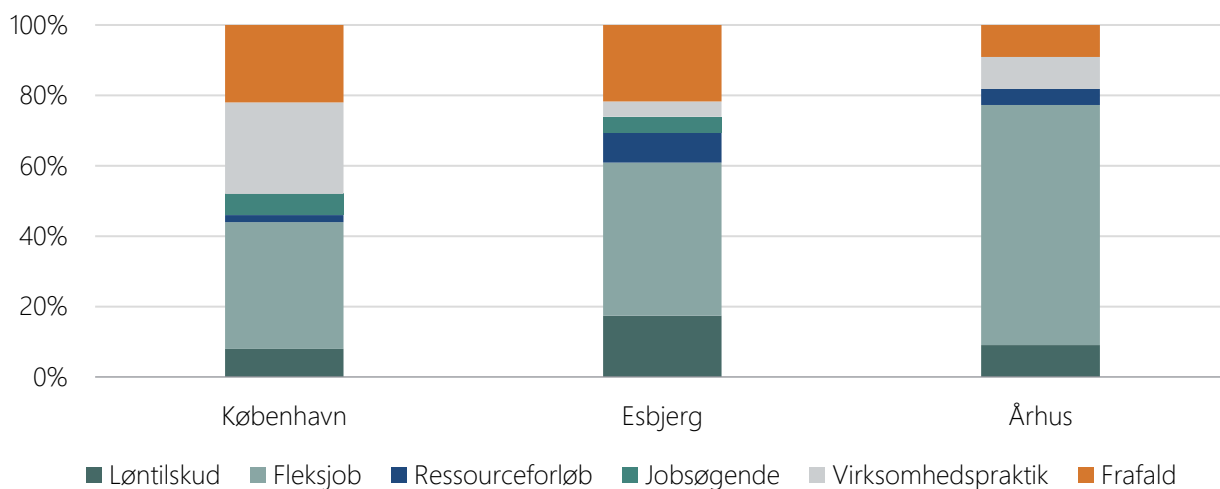
Dog er 26 pct. af eleverne fra København i virksomhedspraktik, som kan være med til at afklare elevernes beskæftigelsesmål eller opkvalificere dem

²³ Baseret på analyser for elever der startede i Flexuddannelsen i august 2018. Resultaterne er ikke vist i figuren her.

²⁴ Jobstatus er opgjort den 15. januar 2021 for elever fra 1. årgang (med opstart august 2018 eller januar 2019), som har bestået uddannelsen. For elever fra 2. årgang (med opstart august 2018) er jobstatus opgjort i november 2021.

yderligere, så de kan få et fleksjob. Alle de elever, som var i virksomhedspraktik efter et halvt år, fik i løbet af det første år efter uddannelsen et fleksjob, når man ser på tallene for 1. årgang af elever.²⁵

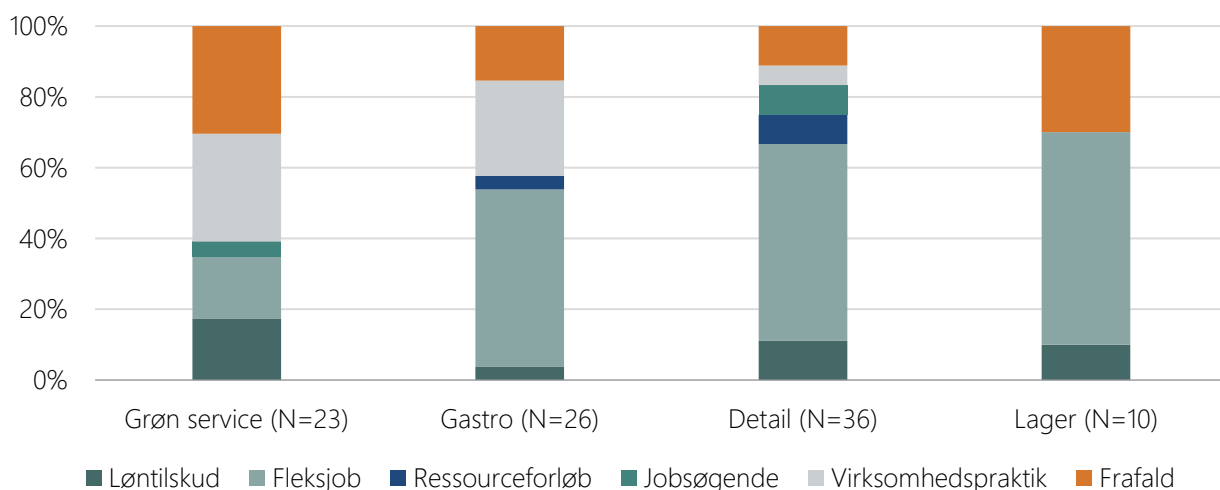
Figur 5.20 Jobstatus fordelt på geografi



Note: N=95. For en enkelt elev er jobstatus ukendt og vedkommende indgår derfor under frafald.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

Ser vi på tværs af de brancher, som Flexuddannelsen udbyder, er der relativt flest elever, som er endt i fleksjob fra lager (60 pct.), og færrest fra grøn service (17 pct.), jf. Figur 5.21, mens det for gastro og detail er hhv. 50 og 56 pct., som er i fleksjob. For lagerbranchen er det således alle de elever, som er afklaret til fleksjob, der er beskæftiget i et fleksjob.

Figur 5.21 Jobstatus fordelt på brancher



Note: N=95. For en enkelt elev er jobstatus ukendt og vedkommende indgår derfor under frafald.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

Årsagen til den relativt lave andel af elever i fleksjob fra grøn service er bl.a., at der har været et relativt højt frafald på holdene, og at relativt mange af eleverne fik tilkendt førtidspension.

²⁵ Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

5.4 Resultater for virksomheder og kommuner

Formålet med dette afsnit er at undersøge, om samarbejdsvirksomheder og -kommuner er tilfredse med Flexuddannelsen, og om de har fået noget ud af at deltage i forsøget. Til af afdække dette er der udført interviews med de deltagende uddannelsesvirksomheder²⁶ samt med visitationsansvarlige og andre repræsentanter i kommunerne²⁷. Derudover har vi gennemført en spørgeskemaundersøgelse for virksomhederne, som 44 virksomheder har svaret på, svarende til godt 30 pct. af de virksomheder, der var enten uddannelses- eller praktikvirksomhed for 1. og 2. årgang.

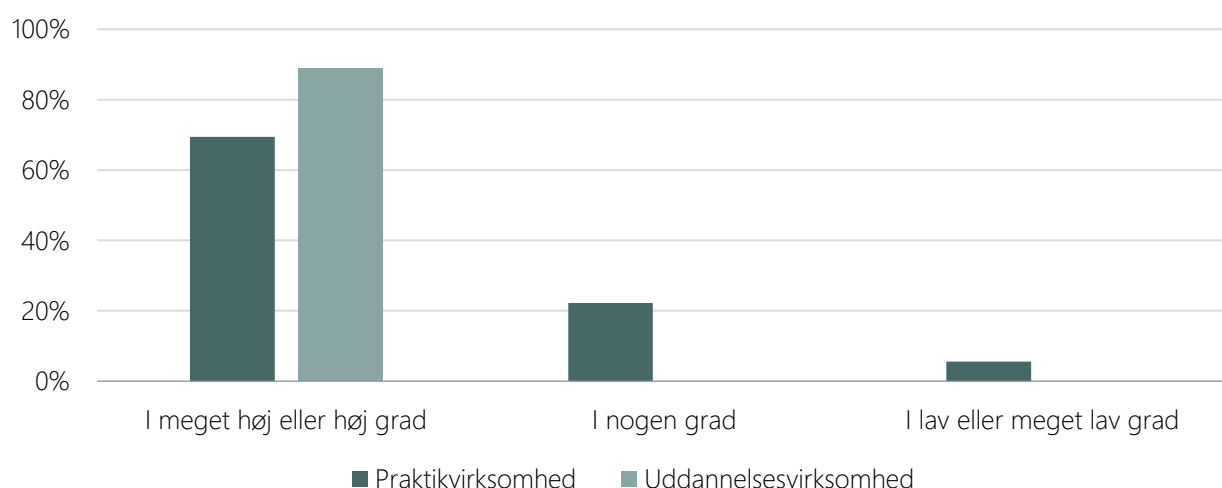
VIRKSOMHEDER

Virksomhederne udtrykker generelt stor tilfredshed med Flexuddannelsen. Stort set alle de uddannelsesvirksomheder, der blev interviewet fortalte, at de ville tage imod et nyt hold Flexelever, hvis de blev spurgt, hvilket viser en stor tilfredshed med forløbene. Virksomhedernes tilfredshed hænger bl.a. sammen med det gode samarbejde med Glad Fonden, og at de oplever, at det giver arbejdsglæde for de deltagende medarbejdere i virksomhederne.

Overordnet var 89 pct. af uddannelsesvirksomhederne og 69 pct. praktikvirksomhederne i meget høj grad eller høj grad tilfredse med det, de fik ud af at deltage i Flexuddannelsen, jf. Figur 5.22. Årsagen til, at en mindre andel af praktikvirksomhederne var tilfredse, kan bl.a. være, at mange af forløbene blev afbrudt eller forkortet pga. covid-19-restriktionerne, og at virksomhederne dermed ikke nåede at få det forventede ud af forløbet.

Figur 5.22 Virksomhederne er i høj grad tilfredse med Flexuddannelsen

Virksomheders svar på spørgsmålet: ”Hvor tilfredse var I overordnet som virksomhed med at deltage i Flexuddannelsen? I hvor høj grad fik I det ud af forløbet, som I havde forventet?”



Note: N=45, "Ved ikke" er udeladt af figuren

Kilde: Spørgeskema til virksomheder

²⁶ I maj 2019 og 2020 interviewede vi Compass Group (kantinen på UC-Syd i Esbjerg), Føtex i Husum, Københavns Lufthavne og Salling Groups non food-lager i Brabrand. I oktober 2021 interviewede vi Madkastellet, Biltema i Esbjerg og Frilandsmuseet.

²⁷ Der er udført interviews med følgende kommunerepræsentanter: to beskæftigelseskonsulenter, en beskæftigelsesrådgiver, en uddannelseskonsulent og en afdelingsleder ved STU i en af kommunerne.

Både uddannelses- og praktikvirksomheder er i høj grad tilfredse med samarbejdet med Glad Fonden i forbindelse med Flexuddannelsen. Alle uddannelsesvirksomheder og 97 pct. af praktikvirksomhederne svarede i spørgeskemaundersøgelsen, at samarbejdet med Glad Fondens ansatte fungerede meget godt eller godt. Det drejer sig fx om samarbejdet om elevens opstart på virksomheden, valg af relevante arbejdsopgaver til eleven, dialog omkring elevens udfordringer etc.

Mange uddannelsesvirksomheder udtrykker, at det tætte og velfungerende samarbejde med Glad Fonden har givet virksomhederne en tryghed ved at tage imod eleverne. En ansat på en uddannelsesvirksomhed siger:²⁸

”Jeg følte, at vi fik god støtte, og vidste, at vi altid havde en livslinje, hvis der var nogle udfordringer.”

Det er gennemgående for samtlige interviews med uddannelsesvirksomhederne, at de har oplevet, at Glad Fonden altid har stået til rådighed for råd og vejledning ift. eleverne, samt at både faglærere og vejledere har sikret nogle gode forløb. En leder fra en af uddannelsesvirksomhederne siger endvidere, at der har været en væsentligt højere succesrate på forløbet med Flexuddannelsen end andre praktikker og forløb, hvor de tidligere har stillet sig til rådighed:²⁹

”Der har været meget lavt frafald [...] Det er den ekstra støtte fra faglærer og vejleder, det er dem, der gør det.”

Udover at eleverne bidrager til løsning af de daglige opgaver, er der også flere af de virksomheder, som vi har interviewet, der fremhæver den arbejdsglæde, som flexeleverne bidrager med.

Flexeleverne skaber arbejdsglæde for de ansatte, som er en del af Flexuddannelsen, fordi de får noget ud af at se eleverne vokse og føle, at de har bidraget til dette. En af de ansatte på en uddannelsesvirksomhed fortæller:³⁰

”Den bedste oplevelse for mig i forbindelse med mit arbejde med Flexuddannelsen har været at se udviklingen i den elev, jeg har arbejdet med fra dag ét til nu, og at lære vedkommende at kende. Det at præge et menneske i den rigtige retning, det har været fedt.”

Flexeleverne skaber ligeledes arbejdsglæde ved at bringe en masse positiv energi ind på arbejdspladsen. En leder på en uddannelsesvirksomhed fortæller:³¹

”Overordnet set har det været voldsomt positivt at deltage i Flexuddannelsen. Den energi og glæde, som eleverne tager med på arbejdspladsen, den smitter.”

At eleverne møder op motiverede og glade understøttes også af svarene i spørgeskemaundersøgelsen. Hele 78 pct. af både uddannelsesvirksomhederne og praktikvirksomhederne svarer, at eleverne i meget høj grad eller høj

²⁸ Kilde: Virksomhedsinterviews maj 2020

²⁹ Kilde: Virksomhedsinterviews maj 2020

³⁰ Kilde: Virksomhedsinterviews maj 2020

³¹ Kilde: Virksomhedsinterviews maj 2020

grad virkede motiverede og glade for at være på arbejdspladsen. Fx udtrykte eleverne glæde ved at komme på arbejdspladsen, og de var ofte i godt humør.

SAMARBEJDSKOMMUNER

Dette afsnit vil på baggrund af kvalitative data indsamlet via interviews med visitationsansvarlige og repræsentanter fra samarbejdskommunerne, suppleret med referater fra Glad Fondens møde med koordinationsgruppen (som omfatter repræsentanter fra kommunerne) og Glad Fondens interviews med kommunerne, analysere kommunernes tilfredshed med Flexuddannelsen. Der er indsamlet data for København, Aarhus og Esbjerg.

Hovedkonklusionen fra de udførte interviews er, at de deltagende kommuner i høj grad er tilfredse med Flexuddannelsen, herunder dens indhold, dens evne til at klæde de unge på til arbejdsmarkedet samt det løbende samarbejde med Glad Fonden. Alle kommunerne støtter dermed også op om en permanentgørelse af Flexuddannelsen.³²

Kommunerepræsentanterne, som er beskæftigelseskonsulenter og lignende, vurderer også, at de unge er blevet afklaret til fleksjob hurtigere, end hvis de havde været igennem et almindeligt afklaringsforløb i kommunen. Dertil kommer, at de unge også har tillært sig relevante arbejdsmarkedskompetencer og det i højere grad, end de kunne have gjort gennem virksomhedspraktikker eller andre af kommunens mere standardtilbud til målgruppen.

En kommunerepræsentant siger:

”Eleverne har fået så fin en uddannelse, der gør dem i stand til at varetage nogle funktioner ude i virksomhederne. Der er nogle vilde udviklingshistorier. Jeg kan blive helt rørt, når jeg tænker på, hvor nogle af borgerne kommer fra, og hvor langt de er nået.”
(Kommunerepræsentant, Københavns Kommune).

En anden siger:

”Det er meget bedre end den brede afklaring, hvor man skal ud mange forskellige steder. Så er det meget bedre at kunne lande et sted og gå i dybden med nogle ting.”
(Kommunerepræsentant, Aarhus Kommune)

Overordnet set giver kommunerepræsentanterne og de visitationsansvarlige udtryk for, at selve forløbet med fokus på at opbygge kompetencer, repetere og give tryghed i læringen er vigtigt for målgruppen, og at Flexuddannelsen kommer langt med at kombinere praksislæring med en tryk læring. Derudover giver de udtryk for, at det, at der både er en faglærer og en vejleder, er godt for målgruppen, samt at de har oplevet, at der har været en tæt kontakt til både faglærer og vejleder, som har været fordelagtig for forløbene.

Flere kommunerepræsentanter nævner, at det fællesskab og det ungemiljø, som eleverne har i Flexuddannelsen, også adskiller sig fra et afklaringsforløb i kommunen, hvor de unge udelukkende ville skulle afklares gennem individuelle virksomhedspraktikker m.m.

³² Kilde: Glad Fondens interview med kommunerne, <https://www.youtube.com/watch?v=qPTYaXvBH5o>

Samarbejdet med Glad Fonden vurderes til at være meget tæt, positivt og ukompliceret. Kommunerepræsentanterne har oplevet, at de altid kunne ringe op, og at Glad Fonden altid har været proaktive. Der har været tæt dialog, og de er hele tiden blevet informeret om forskellige forhold. Derudover har Glad Fonden været gode til at samarbejde og tilpasse sig kommunens procedurer.

Endeligt er kommunerepræsentanterne tilfredse med de resultater, som Flexuddannelsen har skabt i form af beskæftigelse for målgruppen, herunder det timetal, som eleverne er blevet ansat til, og den effektivitet, som de er blevet vurderet til af rehabiliteringsteamet.³³

³³ Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen, november 2021



6. Økonomisk potentiale

I dette kapitel belyser vi det økonomiske potentiale ved Flexuddannelsen. Flexeleverne er uddannet arbejdskraft og kan bidrage til at, man i fremtiden undgår mangel på arbejdskraft og får færre ledige. Derudover bidrager uddannelsen positivt til de offentlige finanser ved at hjælpe eleverne til at leve mere selvstændige liv.

Forsøget med Flexuddannelsen har vist, at uddannelsen kan hjælpe unge med kognitive handicap med at opnå beskæftigelse, jf. forrige kapitel. Dermed forventes uddannelsen at skabe en række positive økonomiske konsekvenser for samfundet, de offentlige finanser og eleverne.

Fokus i dette kapitel er at belyse de økonomiske konsekvenser for de offentlige finanser. Beregningerne er baseret på en række antagelser om bl.a. den fremtidige udvikling i elevernes beskæftigelse og er dermed forbundet med nogen usikkerhed. I afsnit 6.1 beskriver vi indledningsvist, hvilke typer af økonomiske konsekvenser som Flexuddannelsen kan forventes at skabe. I afsnit 5.2 skønner vi over det samlede økonomiske potentiale ved at udbyde Flexuddannelsen til alle i målgruppen.

6.1 Økonomiske konsekvenser

Flexuddannelsen skaber værdi for en lang række aktører og for samfundet som helhed.

Flexuddannelsen skaber direkte værdi for de elever der modtager uddannelsen. Værdien for eleverne består bl.a. af, at de får nye kompetencer, får mulighed for at indgå i sociale fællesskaber og udvikler større selvstændighed og myndighed. Disse virkninger er evalueret i kapitel 4 og er ikke behandlet nærmere i dette afsnit.

Desuden kan Flexuddannelsen skabe værdi for samfundet og de offentlige finanser. Det sker hovedsageligt gennem to kanaler. For det første bidrager Flexuddannelsen til, at eleverne i gennemsnit får en stærkere tilknytning til arbejdsmarkedet. Det skaber direkte produktionsværdi for de virksomheder, der efterfølgende ansætter elever, og værdi for samfundet, som får stillet mere kvalificeret arbejdskraft til rådighed, se nedenfor. Det medfører samtidig, at eleverne i mindre grad er afhængige af offentlige overførsler mv. For det andet gør Flexuddannelsen eleverne mere selvstændige, hvilket kan bidrage til at reducere deres behov for forskellige støtteforanstaltninger, fx sundhedsydelser og bostøtte.

VÆRDIEN AF KVALIFICERET ARBEJDSKRAFT

Flexuddannelsen bidrager til at sikre mere kvalificeret og uddannet arbejdskraft på det danske arbejdsmarked, hvilket kan bidrage til større vækst og værdiskabelse i det danske samfund.

Der er lige nu en akut mangel på kvalificeret arbejdskraft inden for mange brancher, og manglen er på det højeste niveau siden perioden op til Finanskrisen i 2008 (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering, Rekrutteringsurvey december 2021). Mange virksomheder vurderer samtidig, at den akutte mangel på arbejdskraft er en barriere for deres vækstmuligheder.³⁴ Der er bl.a. stor mangel på den type arbejdskraft, som der uddannes til i Flexuddannelsen. Det drejer sig eksempelvis om lager- og logistikmedarbejdere, butiks- og køkkenmedhjælpere.³⁵ Flexuddannelsen kan altså bidrage til at afhjælpe den akutte mangel på arbejdskraft inden for visse brancher.

På lidt længere sigt kan Flexuddannelsen også bidrage til et mere velfungerende arbejdsmarked. Flere analyser peger på, at efterspørgslen efter uddannet arbejdskraft generelt vil stige de kommende år, mens efterspørgslen efter uddannet arbejdskraft (ufaglærte) omvendt forventes at falde.³⁶ Flexuddannelsen kan bidrage til, at flere tager en uddannelse, og det kan være med til at sikre, at arbejdsgivere også fremadrettet får lettere ved at rekruttere den arbejdskraft, de efterspørger.

KONSEKVENSER SOM INDGÅR I BEREGNINGERNE

I dette kapitel er fokus alene på de budgetøkonomiske konsekvenser af Flexuddannelsen for kommune, region og stat. Dette fokus har vi valgt, fordi det er disse konsekvenser, som vi har det bedste data- og metodemæssige grundlag for at vurdere.

Nedenfor beskriver vi kort, hvilke konsekvenser vi har medtaget i analysen:

- **Større indtægt fra indkomstskatter:** Når en flexelev går fra at være på uddannelseshjælp til at være i fleksjob, leder det til en væsentlig indkomststigning for eleven. Dermed forventes det, at Flexuddannelsen vil medføre større indtægter for det offentlige i form af indkomstskatter.
- **Større indtægt fra moms og afgifter:** Når en flexelevs indkomst stiger, antager vi desuden, at borgeren vil øge sit forbrug og dermed komme til at betale mere i moms, afgifter mv.
- **Besparelser på offentlige overførselsindkomster:** Når en flexelev opnår beskæftigelse, vil det offentlige ikke længere skulle udbetale uddannelseshjælp eller kontanthjælp. Dog betaler det offentlige tilskud til fleksjobs og førtidspension til personer i job med løntilskud. Derfor leder Flexuddannelsen ikke nødvendigvis til besparelser på offentlige overførselsindkomster.
- **Lavere udgifter til aktiv beskæftigelsesindsats:** Når en flexelev kommer i beskæftigelse, skal de ikke længere deltage i den aktive beskæftigelsesindsats, hvilket leder til besparelser for det offentlige.

³⁴ Kilde: DI's Virksomhedspanel, se <https://www.danskindustri.dk/om-di/kontakt-os/presse/arkiv/pressemeddelelser/2022/1/di-massiv-mangel-pa-arbejdskraft-er-den-storste-vakstbarriere-i-2022/>

³⁵ Kilde: Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (2021). Rekrutteringssurvey, december 2021

³⁶ Se fx HBS Economics & Iris Group (2021). Mismatch på det danske arbejdsmarked i 2030.

- **Drift af Flexuddannelsen:** Forsøget med Flexuddannelsen er finansieret af bl.a. den A.P. Møllerske Støttefond og de deltagende kommuner. Hvis Flexuddannelsen bliver en del af det danske uddannelsessystem, vil det offentlige skulle finansiere uddannelsen, hvilket vil øge de offentlige uddannelsesudgifter.
- **Lavere udgifter til sundheds- og sociale serviceydelser:** Når eleverne bliver mere selvstændige og myndige, forventes det også, at de bliver bedre til at passe på deres helbred, og at de får et mindre støttebehov. Dermed forventes det, at de får et lavere forbrug af offentlige sundhedsydelser, fx læge- og hospitalsbesøg og af sociale serviceydelser, fx bostøtte.
- **Lavere udgifter til politi, retsvæsen og kriminalforsorg:** Når eleverne kommer i beskæftigelse og bliver inkluderet i sociale fællesskaber, kan det desuden forventes, at de i mindre grad bliver involveret i kriminalitet, hvilket leder til færre udgifter til bl.a. fængselsdrift.

Størrelsen af de økonomiske konsekvenser hænger sammen med, hvor mange timer eleverne arbejder, og hvor effektive de er. Vores skøn for de økonomiske konsekvenser er baseret på historiske gennemsnit for målgruppen. Vi antager således, at eleverne fra Flexuddannelsen vil arbejde det samme antal timer og have den samme effektivitet som gennemsnittet. Overordnet er samarbejdskommunerne tilfredse med det antal timer og det effektivitetsniveau, som flexeleverne har opnået.³⁷ Vi anser derfor denne antagelse for at være et underkantsskøn.

Værdisætning af økonomiske konsekvenser

Indkomstskatter, moms og afgifter og overførselsindkomster

De økonomiske konsekvenser relateret til indkomstskatter, moms og afgifter og overførselsindkomster er estimeret på baggrund af registerdata fra Danmarks Statistik, hvor der ses på årene 2015-2019. Konsekvenserne er værdisat ved at se på den gennemsnitlige forskel i indkomster mellem personer fra målgruppen, som er i fleksjob, og personer fra målgruppen, som er i andre situationer, fx førtidspension eller ledig. Målgruppen er defineret som personer, der har færdiggjort en STU. Da indkomstregisteret opgør indkomster på årsbasis, har vi i beregningerne udelukkende set på personer, som er i fleksjob i et helt år vs. førtidspension mv. i et helt år. Dette giver anledning til selektion, da vi kun ser på henholdsvis de stærkeste (dem, som er i beskæftigelse i et helt år) og de svageste (dem, som er ledige i et helt år). Det trækker isoleret set i retning af, at vi overvurderer de økonomiske konsekvenser. Såfremt flexeleverne bliver ansat til flere timer og højere effektivitet end en gennemsnitlig person med STU i fleksjob, undervurderer vi dog konsekvenserne. Skatteindbetalinger og forbrug af offentlige overførselsindkomster kan opgøres direkte fra indkomstregisteret. Moms og afgifter er beregnet på baggrund af tilbageførsfaktoren (Finansministeriet, 2019) og personernes disponible indkomst.

Aktiv beskæftigelsesindsats

Besparelser på udgifter til den aktive beskæftigelsesindsats er opgjort på baggrund af Finansministeriet (2018) 'Aktiv beskæftigelsesindsats'. Vi har antaget, at der ikke er nogen udgifter til den aktive beskæftigelsesindsats for personer i beskæftigelse og i førtidspension (inkl. personer i job med løntilskud), mens der for andre personer vil være en udgift svarende til den gennemsnitlige aktiveringsudgift pr. fuldtidsaktiveret i 2016. Udgiften har samme størrelsesomfang, som de beskæftigelsesindsatsudgifter, der indgår i SØM-modellen. Vi har forsimpelt antaget, at alle ledige bliver aktiveret, dette trækker isoleret set i retning af, at vi overvurderer gevinsterne ved Flexuddannelsen. Omvendt vil aktiveringsudgifterne for en person i målgruppen sandsynligvis være højere end for en gennemsnitlig person i aktivering, da gennemsnittet bl.a. trækkes ned af personer på dagpenge, som personerne i målgruppen sjældent er, og da udgifterne til personer på ledighedsydelse eller ressourceforløbsydelse, som er mere almindelige ydelser for målgruppen, er markant højere.

Drift af Flexuddannelsen

Vores beregninger antager, at hvis Flexuddannelsen bliver en del af det danske uddannelsessystem, vil den blive finansieret af det offentlige. Udgiften er beregnet som en udgift pr. elev på baggrund af en gennemgang af Glad Fondens budgetter og regnskaber for forsøgsuddannelsen.

³⁷ Referat for møde i koordinationsgruppen, november 2021

Sundheds- og sociale serviceydelser samt politi, retsvæsen og kriminalforsorg

Besparelser på udgifter til politi, retsvæsen og kriminalforsorg, sundhedsydelser og sociale serviceydelser er beregnet på baggrund af SØM-modellen. Der medregnes besparelser for de personer, som er i beskæftigelse – det svarer nogenlunde til at medregne besparelser for de personer, der har oplevet en stigning i beskæftigelsen, da det kun var en meget lille andel af eleverne, som var i beskæftigelse, inden de begyndte i uddannelsen. De fleste elever fra Flexuddannelsen vil desuden opleve en markant større stigning i beskæftigelsen end den stigning, som der regnes med i SØM-modellen. Derfor vurderer vi at konsekvenser, som er beregnet på baggrund af SØM, er underkantsskøn.

6.2 Økonomisk potentiale

I dette afsnit har vi lavet skøn for, hvordan en udrulning af Flexuddannelsen på nationalt plan kan forventes at påvirke de offentlige finanser. I beregningerne har vi gennemgående antaget, at Flexuddannelsen vil være fuldt offentligt finansieret.

På den korte bane vil Flexuddannelsen dermed medføre en meromkostning for de offentlige finanser, bl.a. fordi udgifterne ved Flexuddannelsen overstiger omkostningen til den aktive beskæftigelsesindsats, som eleverne på Flexuddannelsen alternativt ville have fået.

På længere sigt skal den umiddelbare meromkostning holdes op imod besparelserne, der opnås som følge af den merbeskæftigelse som Flexuddannelsen giver anledning til blandt eleverne.

Vi har beregnet det økonomiske potentiale ved Flexuddannelsen ved at sammenligne eleverne på Flexuddannelsen (inkl. de elever, som falder fra i løbet af uddannelsen) med statistisk sammenlignelige personer, som ikke har gået på uddannelsen. Sammenligningsgruppen (også kaldet kontrolgruppen) er udvalgt efter den samme metode som beskrevet i afsnit 5.3. Det svarer til at sammenligne en gennemsnitlig flexelev med en gennemsnitlig person fra målgruppen (givet at de optagne flexelever er repræsentative for målgruppen).

Da de første elever på forsøgsuddannelsen først blev færdige med uddannelsen i sommeren 2020, er det alene muligt at estimere beskæftigelseseffekterne på relativ kort sigt. For at illustrere det økonomiske potentiale har vi derfor gennemført beregninger, hvor det er antaget, at Flexuddannelsen vil have betydning for elevernes beskæftigelse på længere sigt. Der er nærmere redegjort for metoden i boksen nedenfor.

Modellering af økonomiske konsekvenser

Til at beregne de økonomiske konsekvenser har vi opstillet en Excel-model. Modellen er opbygget efter de samme overordnede principper som SØM-modellen. Vi har valgt at lave beregningerne uden for SØM-modellen, da det relevante effektmål for Flexuddannelsen adskiller sig markant fra de effektmål, som indgår i SØM-modellen. Dels ved at de fleste elever forventes at komme i fleksjob og dels ved at der forventes meget store beskæftigelsesstigninger (fx forventes en højere grad af fastholdelse i beskæftigelse, da Flexuddannelsen understøtter at eleverne får de rette støtteforanstaltninger til at kunne blive i beskæftigelse – denne forventning understøttes af vores analyser af elevernes beskæftigelsesstatus 12 måneder efter endt uddannelse).

Modellen opstiller forventede beskæftigelsesforløb for flexeleverne og for kontrolgruppen. For de analyserede år har vi beregnet eller antaget en beskæftigelsesgrad for henholdsvis eleverne og kontrolgruppen. Vi har ligeledes analyseret grader for job med løntilskud (skånejob) og førtidspension. Beskæftigelsesforløbet er fastlagt som følger:

- For de to første år i forløbet, som er de år, hvor eleverne går på Flexuddannelsen, har vi beregnet beskæftigelsesgraden på baggrund af data fra DREAM for alle eleverne.
- For det første år efter uddannelsen har vi beregnet beskæftigelsesgraden på baggrund af data for eleverne fra 1. årgang.

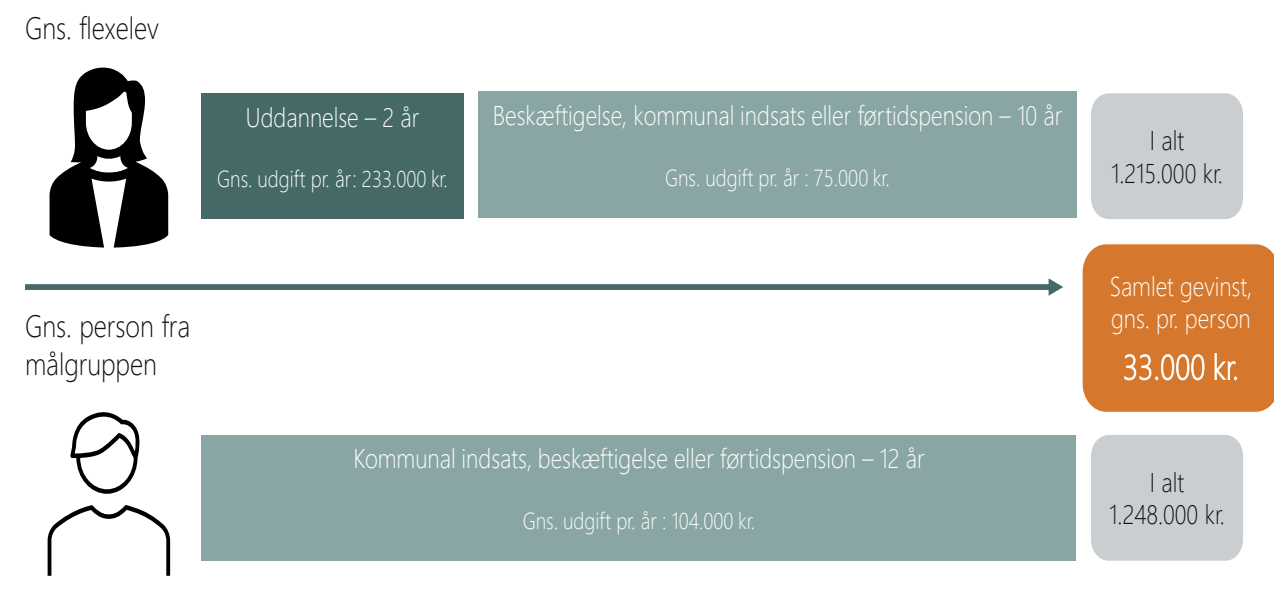
- For det andet år efter uddannelsen og de efterfølgende år, har vi antaget at beskæftigelsesgraden svarer til den andel af eleverne henholdsvis kontrolgruppen, som var i beskæftigelse 12 måneder efter uddannelsen.

En afgørende antagelse i beregningerne er, hvor længe det forventes at beskæftigelseseffekterne varer. Ser vi på konsekvenserne af en stigning i beskæftigelsen for de relevante målgrupper i SØM-modellen, ses der beskæftigelseskonsekvenser der varer i mellem 6 år (for voksne med autisme) og 19 år (for voksne med udviklingshæmning eller erhvervet hjerneskade). Dette er dog for en mindre stigning i beskæftigelsen end det som Flexuddannelsen giver anledning til.

De økonomiske konsekvenser i de enkelte år beregnes derefter som beskrevet i afsnit 6.1 og tilbagediskonteres med en diskonteringsrente på 3,5 pct., således at den samlede nutidsværdi af konsekvenserne kan beregnes.

I regneeksemplet nedenfor har vi lagt til grund, at eleverne på Flexuddannelsen har en højere beskæftigelse, end de ville have haft uden uddannelsen, og at denne effekt varer ved, 10 år efter eleverne har gennemført uddannelsen. Eksemplet viser, at Flexuddannelsen over en 12-årig periode kan styrke de offentlige finanser med 33.000 kr. pr. elev, der bliver optaget på uddannelsen.

Figur 6.1 Samlede økonomiske konsekvenser af Flexuddannelsen pr. optaget elev



Note: Den samlede gevinst er forskellen på udgifterne til en gns. flexelev og en gns. person fra målgruppen og er beregnet som nettonutidsværdien af forskellen i udgifter over en periode på 12 år. Det antages, at 10 år efter uddannelsen vil der ikke længere være forskel på beskæftigelsen for flexelever og andre personer i målgruppen. De gns. udgifter for flexeleverne er pr. optaget elev – illustrationen er dermed forsimplet, idet nogle elever frafaldt uddannelsen, og dermed vil de være i uddannelse i kortere tid end de angivne 2 år. Beløb er angivet i 2020-niveau.

Kilde: Egne beregninger.

Det er muligt, at Flexuddannelsen vil have en mere permanent effekt på beskæftigelsen for målgruppen, end det vi har lagt til grund for regneeksemplet ovenfor, og jo længerevarende beskæftigelseseffekterne er, jo større er det økonomiske potentiale. Det er ligeledes muligt, at beskæftigelseseffekten vil være kortere. Vores beregninger viser, at hvis beskæftigelseseffekterne varer ved i mindst ni år, så vil Flexuddannelsen samlet set styrke de offentlige finanser.

Hvis Flexuddannelsen skal bidrage til at styrke de offentlige finanser, er det således afgørende, at den merbeskæftigelse, som uddannelsen giver anledning til, har en vis varighed. Ligeledes kræver det, at der opnås besparelser

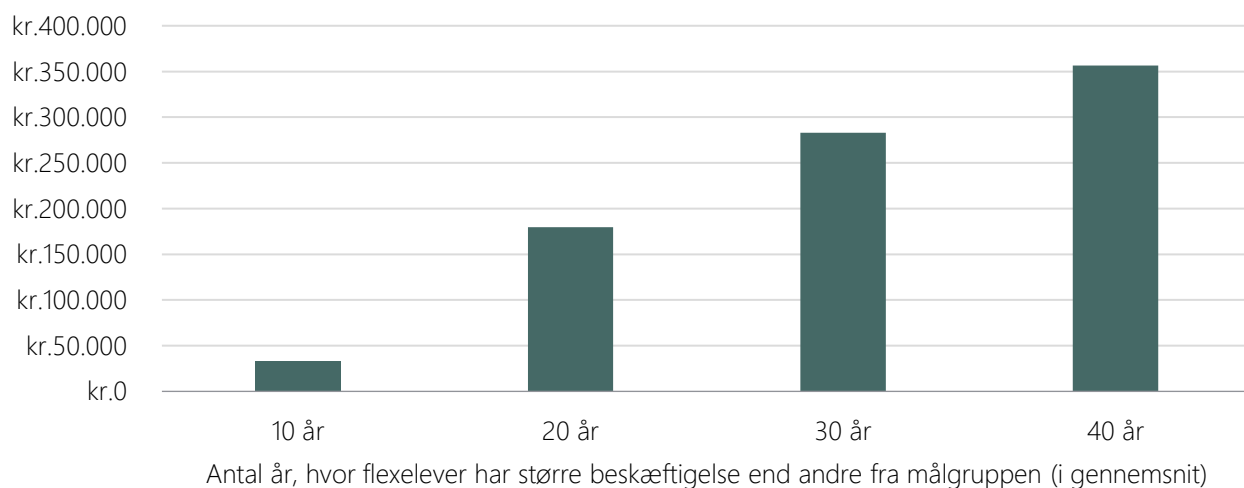
på den aktive beskæftigelsesindsats, både mens eleverne går på uddannelsen, og når de har gennemført uddannelsen.

ØKONOMISK POTENTIALE PÅ LÆNGERE SIGT

Som det fremgår ovenfor, viser vores beregninger, at Flexuddannelsen kan bidrage til at styrke de offentlige finanser. Størrelsesordenen af gevinsten afhænger dog af flere forhold, særligt hvor mange der kan optages på uddannelsen, samt størrelsen og varigheden af den merbeskæftigelse, som uddannelsen skaber.

Eleverne på Flexuddannelsen er alle under 30 år, når de optages på uddannelsen, og de har derfor potentielt mange år tilbage på arbejdsmarkedet, efter de har færdiggjort uddannelsen. Det kan derfor tænkes, at Flexuddannelsen kan skabe beskæftigelseseffekter, som er mere varige end dem, vi har lagt til grund for beregningerne i forrige afsnit. For at belyse dette potentiale har vi lavet en række beregninger, hvor vi antager, at de elever, der opnår beskæftigelse efter uddannelsen, fortsætter med at være beskæftiget i henholdsvis 20, 30 og 40 år. Opnår flexeleverne en højere beskæftigelse end andre personer i målgruppen i 40 år efter uddannelsen, vil det således kunne skabe økonomiske gevinster for det offentlige på godt 350.000 kr. pr. optaget elev samlet set over 42 år (de to år på uddannelsen og 40 efterfølgende år), jf. Figur 6.2. Afhængig af elevernes præcise alder, vil de kunne gå på pension ca. 40 år efter, de færdiggør Flexuddannelsen. En beskæftigelseseffekt, som varer i 40 år, repræsenterer dermed et øvre skøn for det økonomiske potentiale ved Flexuddannelsen.

Figur 6.2 Økonomisk potentiale pr. optaget elev for forskellige varigheder af beskæftigelseseffekt



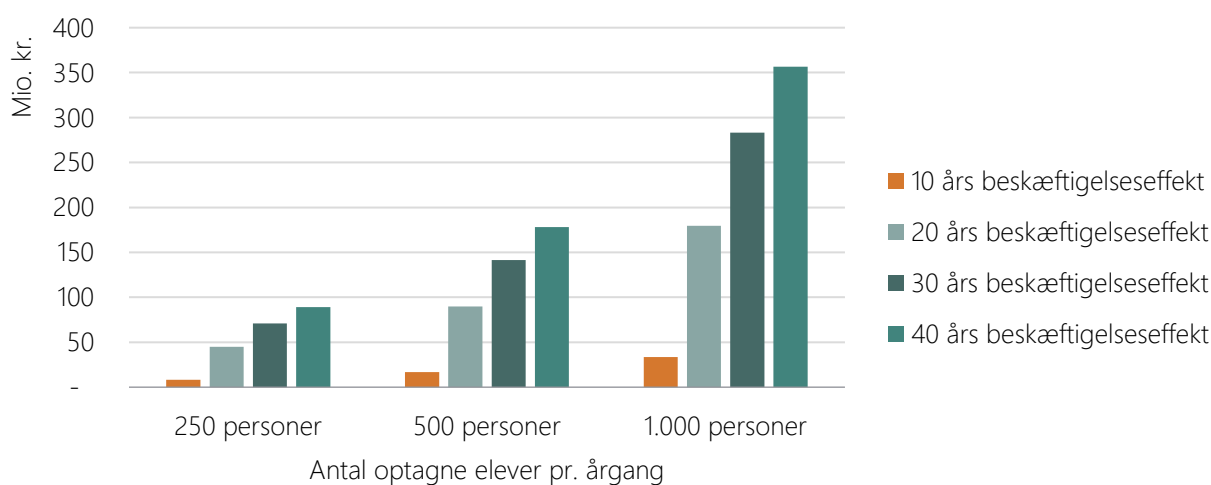
Note: Vi har i beregningerne antaget, at beskæftigelseseffekterne efter et år vil fortsætte i henholdsvis 10, 20, 30 og 40 år efter uddannelsen. En alternativ antagelse ville være, at effekten langsomt bliver mindre over tid – denne antagelse vil isoleret set sænke de økonomiske gevinster sammenlignet med værdierne i figuren. Det økonomiske potentiale er beregnet som nettonutidsværdien af forskellen i udgifter mellem flexelever og andre i målgruppen over hele den analyserede periode. Beløb er angivet i 2020-niveau.
Kilde: Egne beregninger.

Vi skønner, at målgruppen for Flexuddannelsen på landsplan vil udgøre mellem 250 og 1.000 personer pr. år, jf. bilag D. Der vil med andre ord kunne optages mellem 250 og 1.000 elever pr. årgang. Det præcise antal elever vil bl.a. afhænge af afgrænsningen af målgruppen og udbuddet af alternative tilbud til målgruppen. Antallet af elever pr. årgang vil have stor betydning for

det økonomiske potentiale ved at udbyde Flexuddannelsen på landsplan, jf. Figur 6.3. Hvis der hvert år optages 250 elever, vil Flexuddannelsen kunne styrke de offentlige finanser med omkring 8 mio. kr. pr. årgang, når vi tager udgangspunkt i scenariet med merbeskæftigelse 10 år efter uddannelsen og en gevinst på 33.000 kr. pr. optaget elev. Hvis der optages 1.000 elever pr. år, vil gevinsten tilsvarende være på ca. 33 mio. kr. pr. årgang.

Hvis beskæftigelseseffekterne varer længere end 10 år, vil det økonomiske potentiale for de offentlige finanser være endnu større. Hvis der fx optages 1.000 elever pr. år, og beskæftigelseseffekten varer i 40 år, vil Flexuddannelsen potentielt kunne styrke de offentlige finanser med mere end 350 mio. kr. pr. årgang – dette repræsenterer dog et øvre skøn.

Figur 6.3 Økonomisk potentiale pr. årgang for forskellige størrelser af årgange og varigheder af beskæftigelseseffekt

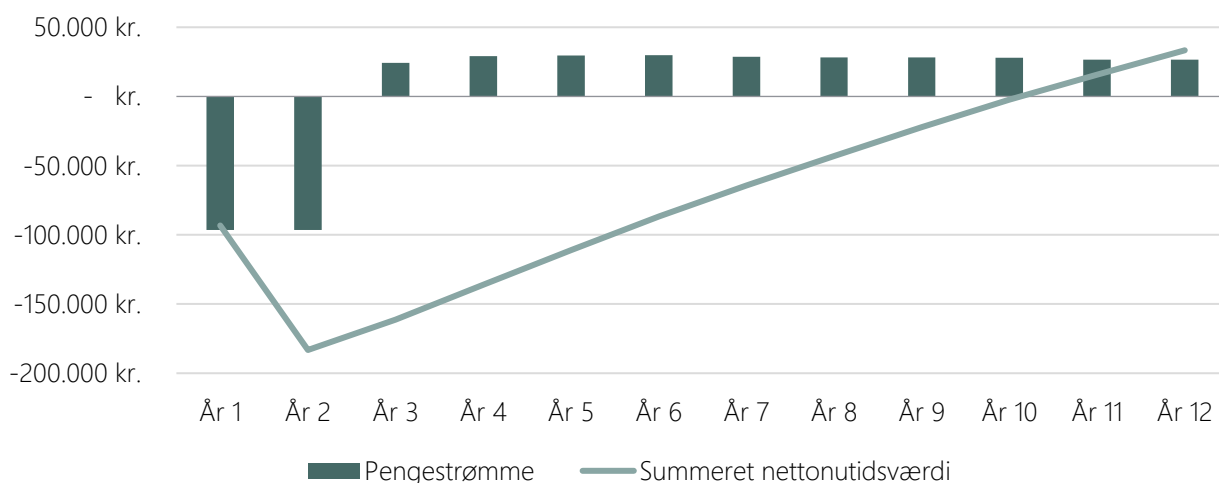


Note: Beløb er angivet i 2020-niveau
Kilde: Egne beregninger.

KONSEKVENSER OVER TID OG FORDELT PÅ KATEGORIER

Flexuddannelsen har som nævnt en negativ effekt på de offentlige finanser i de to år, eleverne går på uddannelsen. Efter endt uddannelsen har Flexuddannelsen derimod en positiv effekt på de offentlige finanser, fordi eleverne opnår en højere beskæftigelse, end de ellers ville have gjort. Det er illustreret i figuren nedenfor i scenariet med 10 års merbeskæftigelse for flexeleverne.

Figur 6.4 Økonomiske konsekvenser over tid, gns. pr. optaget elev



Note: År 1 er det år, hvor eleven starter på uddannelsen. Figuren viser scenariet med 10 års merbeskæftigelse for flexeleverne. Beløb er angivet i 2020-niveau.
 Kilde: Egne beregninger.

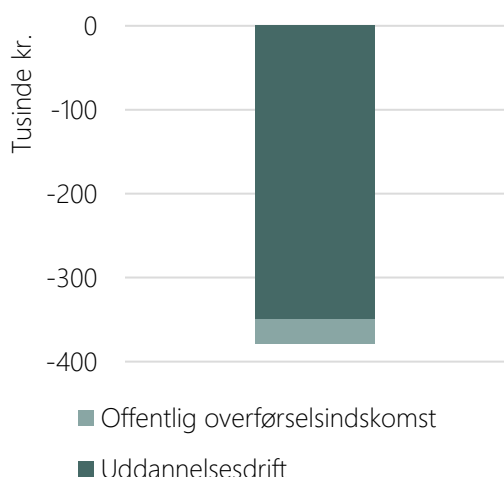
Den største udgift til Flexuddannelsen er selve driften af uddannelsen. På baggrund af erfaringerne fra forsøgsuddannelsen, er uddannelsesudgiften pr. optaget elev opgjort til knap 350.000 kr. over de to år, Flexuddannelsen varer (nettonutidsværdi).

Udgifter til overførselsindkomster til elever, der har taget Flexuddannelsen, vil dog også stige. Det skyldes, at eleverne på Flexuddannelsen langt overvejende kommer i fleksjobs, når de har gennemført uddannelsen, og det offentlige tilskud til fleksjobs er typisk højere end den overførselsindkomst, eleverne alternativt ville have fået, fx uddannelseshjælp. Størrelsen af tilskuddet til fleksjobs afhænger af kommunernes vurdering af elevernes arbejdsevne.

Den største gevinst for de offentlige finanser ved Flexuddannelsen er besparelserne på den aktive beskæftigelsesindsats, som både opstår, mens eleverne går på uddannelsen, og når de efterfølgende kommer i beskæftigelse. Desuden vil eleverne også betale mere i indkomstskat og moms, ligesom der vil være lidt færre offentlige udgifter til sundhedsydelser, sociale serviceydelser og ydelser relateret til kriminalitet.

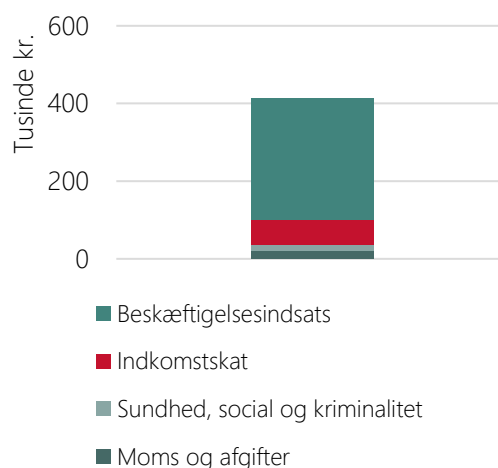
Figur 6.5 og Figur 6.6 viser størrelsesordenen af de forskellige økonomiske konsekvenser. Konsekvenser er de samlede konsekvenser over en 12-årig periode og under antagelse af, at Flexuddannelsen skaber 10 års merbeskæftigelse for flexeleverne.

Figur 6.5 Omkostninger ved Flexuddannelsen, gns. pr. optaget elev



Note: Nettonutidsværdi af konsekvenser over en 12-årig periode og ved 10 år med merbeskæftigelse. Beløb er angivet i 2020-niveau.
Kilde: Egne beregninger.

Figur 6.6 Gevinster ved Flexuddannelsen, gns. pr. optaget elev



Note: Nettonutidsværdi af konsekvenser over en 12-årig periode og ved 10 år med merbeskæftigelse. For beskæftigelsesindsats og sundhed, social og kriminalitet er der tale om sparede udgifter. Beløb er angivet i 2020-niveau.
Kilde: Egne beregninger.

FORDELING AF ØKONOMISKE KONSEKVENSER

Kommunerne opnår de største gevinster ved Flexuddannelsen, da de både sparer udgifter til beskæftigelsesindsatsen og modtager større skatteindbetalinger. Stat og regioner opnår også økonomiske gevinster. Hvorvidt Flexuddannelsen er en gevinst for de forskellige offentlige aktører, afhænger dog af, hvordan man fordeler udgifterne til driften af uddannelsen.

For at belyse fordelingen af de økonomiske konsekvenser mellem kommune, stat og region har vi lavet nogle stiliserede beregninger, som giver et overordnet indtryk af fordelingen mellem de tre aktører. Det bør nævnes, at der i beregningerne ikke er taget hensyn til reglerne om statsrefusion og kommunal udligning, hvilket isoleret set trækker i retning af at overvurdere gevinsterne for kommunerne.

Tabel 6.1 Fordeling af økonomiske konsekvenser, antagelser

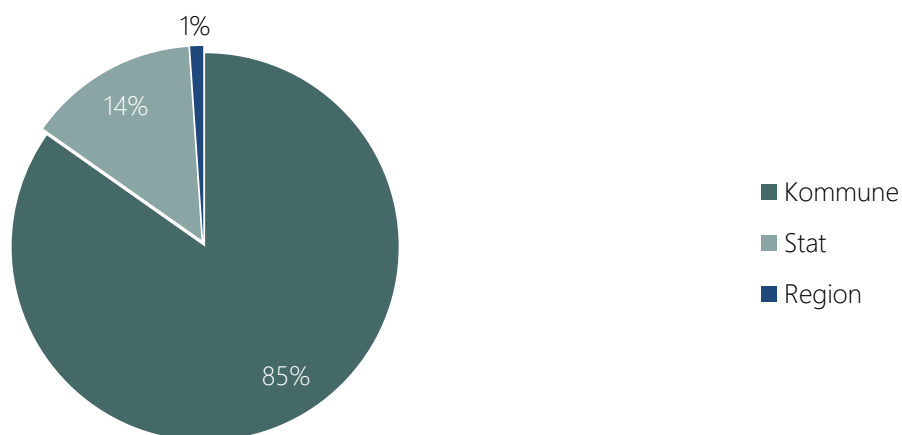
	OVERFØRSELSINDKOMST	INDKOMSTSKAT	MOMS OG AFGIFTER	AKTIVERINGSUDGIFT
Kommune	100%	50%	0%	100%
Stat	0%	50%	100%	0%
Region	0%	0%	0%	0%

Note: Konsekvenser som er beregnet på baggrund af data fra SØM (Sundheds- og sociale serviceydelser samt politi, retsvæsen og kriminalforsorg) følger den fordeling som der er i SØM. Fordelingen for skat er baseret på fordelingen af indkomstskatter i de seneste 5 år, se <https://www.skm.dk/skattetal/statistik/provenu-og-skattestruktur/skatter-provenuet-af-person-og-selskabsskatter/>

Vores beregninger viser, at når man ser bort fra selve uddannelsesudgiften, så vil ca. 85 pct. af den gevinst, som Flexuddannelsen skaber, gå til kommuner, og 14 pct. går til staten, mens omkring 1 pct. tilfalder regionerne. For staten består gevinsterne især af større indbetalinger af indkomstskatter,

moms og afgifter. For regioner drejer det sig særligt om besparelser på sundhedsydelser.

Figur 6.7 Fordeling af økonomiske konsekvenser, pct. af samlede gevinster



Note: Der ses i figuren bort fra uddannelsesudgifterne, da det endnu ikke er fastlagt, hvordan disse skal fordeles. Fordelingen er beregnet for scenariet med 10 års merbeskæftigelse for flexeleverne og på baggrund af nettonutidsværdien af gevinsterne over 12 år.
Kilde: Egne beregninger.

Bilag A: Uddannelsens antagelser

Programteorien beskriver Glad Fondens antagelser om, hvad der virker for målgruppen. Disse antagelser er baseret på Glad Fondens erfaringer med uddannelse til målgruppen – bl.a. fra et uddannelsesforsøg der løb i 2013-2016 – og på pædagogisk-didaktisk teori og faglitteratur. Antagelserne kan overordnet kategoriseres under tre grundlæggende pædagogisk-didaktiske grundprincipper, som også er beskrevet i 'Udkast til beskrivelse af Flexuddannelsen', som er udarbejdet af Glad Fonden.

De tre pædagogisk-didaktiske principper er, at unge med kognitive handicap profiterer af:

1. Praksisbaseret undervisning på små hold med en fast faglærer og vejleder, der kan skabe helhed og sammenhæng i undervisningens indhold og rammer (praksislæring og meningsskabelse)
2. Struktur, forudsigelighed, overskuelighed, gentagelse, stærk sammenhæng og kort interval mellem praksis- og teoriundervisning samt tid til relationsopbygning med den tryghed, det medfører i forhold til holdkammerater, faglærer, vejleder og øvrige ansatte, der indgår i den pågældende praksis (stilladsring)
3. Anerkendende, ressourceorienteret tilgang, der tager udgangspunkt i elevens ressourcer, potentialer – og funktionsnedsættelse. Faglærere og vejledere er retningsanvisende, guider og giver feedback og feedforward. Der tages afsæt i den forståelse eleven har og videreudvikles derfra (anerkendelse og ressourcefokusering)

De tre principper og antagelser forbundet med disse er uddybet nedenfor.

PRAKSISLÆRING OG MENINGSSKABELSE

Princip 1: Undervisningen er tilrettelagt som virksomhedsforlagt praksisbaseret undervisning på små hold med en fast faglærer og vejleder, der kan skabe helhed og sammenhæng i undervisningens indhold og rammer.

Kilde: Udkast til beskrivelse af Flexuddannelsen.

På baggrund af viden og erfaring med at unge med kognitive handicap profiterer af praksisbaseret undervisning på små hold, har Glad Fonden formuleret følgende antagelser om uddannelsen:

- De fleste af de arbejdsopgaver, som eleverne skal løse, indgår i virksomhedernes daglige drift. Det bidrager til, at eleverne oplever, at det de laver, har betydning for andre mennesker og for, at virksomheden fungerer, og derfor giver mening, hvilket bidrager positivt til deres motivation og læring.
- Uddannelsens struktur med beskrevne kompetencemål, læringsmål og evalueringer samt semesterprøver og eksaminer

understøtter, at eleverne føler sig taget seriøst og giver bedre mulighed for løbende feedback og feedforward til eleven, hvilket bidrager til elevernes motivation og læring.

- Når faglærerne og ansatte fungerer som faglige formidlere og rollemodeller øger det chancen for, at eleverne lærer gennem eksemplet.
- Klarhed om ansvar og forventninger mellem Glad Fonden og uddannelsesvirksomhed leder til, at uddannelsesvirksomhed og elever føler sig trygge, hvilket styrker muligheden for at lære nyt.
- Mange af eleverne associerer skolemiljø med negative oplevelser. Derfor lærer de bedre i et læringsrum, de ikke forbinder med skolen. Når faglærerne bygger bro mellem teoriundervisningen og de praktiske opgaver øger det elevernes læring.

Dette understøttes af pædagogisk faglitteratur omhandlende praksisfællesskaber. Denne litteratur fremhæver bl.a. hvordan elever lærer gennem deltagelse i praksis og er baggrunden for, at Flexuddannelsen indeholder en høj grad af praksislæring, der foregår på uddannelsesvirksomheder og i praktikvirksomheder, hvor de indgår i fællesskab med deres holdkammerater og med andre ansatte i virksomheden.³⁸

STILLADSERING

Princip 2: Undervisningen er tilrettelagt med struktur, forudsigelighed, overskuelighed, gentagelse, stærk sammenhæng og kort interval mellem praksis- og teoriundervisning samt tid til relationsopbygning med den tryghed, det medfører i forhold til holdkammerater, faglærer, vejleder og øvrige ansatte, der indgår i den pågældende praksis.

Kilde: Udkast til beskrivelse af Flexuddannelsen.

På baggrund af viden og erfaring med at unge med kognitive handicap profiterer af struktur og forudsigelighed, har Glad Fonden formuleret følgende antagelser om uddannelsen:

- Eleverne lærer ved i begyndelsen at iagttage, hvad der foregår for så langsomt at få mere ansvar for ved slutningen af uddannelsen selvstændigt at kunne udføre de arbejdsopgaver, eleverne er oplært gennem.
- Når eleven indgår i et fællesskab, hvor man indgår i relationer til ansatte på virksomheder og andre elever, øger det elevernes læring og sociale kompetencer.
- Uddannelsens kompetencebeskrivelser bruges som en rettesnor for faglærerne i planlægning og evaluering af undervisning og hjælper dem med at udvælge relevante opgaver til eleverne og tilpasse undervisningen til den enkelte elev på en struktureret måde, som sikrer, at alle elever opnår uddannelsens kompetencemål.
- Eleverne har behov for vejledning og støtte til at håndtere udfordringer i hverdagen, som ellers kan være en hindring for, at de

³⁸ Se fx Lave J. og Wenger. E. (1991) *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation of Everyday Life and Learning*, Cambridge University Press og Wenger, E. (2004): *Praksisfællesskaber*, Hans Reitzels Forlag.

gennemfører uddannelsen. Det kan både være forhold på arbejdspladsen og forhold i deres hverdag udenfor arbejdspladsen.

Dette understøttes af pædagogisk faglitteratur omhandlende stilladsering. Denne litteratur fremhæver bl.a. at læring er socialt baseret, og det lærende menneske har brug for en passende form for støtte fra omgivelserne, hvis dets læring skal optimeres. Stilladsering handler om, at læreren stiller tilpassede individuelle krav til eleverne, samtidig med at læreren støtter dem (blandt andet sprogligt) efter deres behov.³⁹ Dette princip er baggrunden for Glad Fondens arbejde med at skabe et trygt læringsrum i undervisningen, hvor eleverne føler sig accepteret, velkomne og værdsat fra dag et. Det gør de fx gennem etablering af et fællesskab omkring opgaveløsningen og en fælles stræben efter kompetencer.

ANERKENDELSE OG RESSOURCEFOKUSERING

Princip 3: Undervisningen er tilrettelagt med en anerkendende, ressourceorienteret tilgang, der tager udgangspunkt i elevens ressourcer, potentialer – og funktionsnedsættelse. Faglærere og vejledere er retningsanvisende, guider og giver feedback og feedforward. Der tages afsæt i den forståelse eleven har og videreudvikles derfra.

Kilde: Udkast til beskrivelse af Flexuddannelsen.

På baggrund af viden og erfaring med at unge med kognitive handicap profiterer af en anerkendende og ressourceorienteret tilgang, har Glad Fonden formuleret følgende antagelse om uddannelsen:

- Et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, bidrager til bedre læring og opnåelse af faglig identitet.
- Faglærere, vejledere mv. kan opnå forståelse for elevernes udfordringer gennem dialog. Forståelse for udfordringer bidrager til, at man sammen kan finde en løsning, hvilket vil bidrage til fastholdelse, myndiggørelse og udvikling af kompetencer.
- Eleverne har brug for støtte og vejledning til at håndtere faglige, personlige og/eller sociale udfordringer for at gennemføre uddannelsen. Vejledere/faglærere skal ikke opfattes som eksperter, som nødvendigvis har svar på alt, de vil være facilitatorer. Den rette støtte og vejledning kan bidrage til, at eleverne myndiggøres og udvikler kompetencer.
- Uddannelsens rammer, herunder bl.a. kompetencebeskrivelser, evalueringer og prøver, bidrager til at holde fokus på elevernes ressourcer og kompetencer og til at tydeliggøre fx for virksomhederne, at der er tale om en uddannelse og ikke en beskæftigelsesindsats.

Dette understøttes af pædagogisk faglitteratur omhandlende anerkendelse og vejledning. Denne litteratur fremhæver bl.a. at anerkendelse medfører mulighed for konstruktiv og kritisk deltagelse i positive samfundsmæssige forandringer, herunder uddannelse. Anerkendelse af individet i uddannelses-

³⁹ Se fx Hansen, J.T. og Nielsen, K (1999): Stilladsering – en pædagogisk metafor, Forlaget Klim, Lindquist, Gunilla (red) (2004): Vygotsky. Om læring som udviklingsvilkår. Pædagogiske Linjer, Klim.

og arbejdsfællesskaber sker gennem anerkendelse af personens individuelle særegenhed som et uerstatteligt og unikt individ, der deltager og er positivt engageret i fællesskabet.⁴⁰ Dette princip er baggrunden for Glad Fondens arbejde med at støtte til personlig og social mestring i en erhvervsfaglig kontekst, bl.a. gennem vejledning.

⁴⁰ Se fx Honneth, Axel (2006): Kamp om anerkendelse, Hans Reitzel Forlag, Thomsen, Rie (2009): Vejledning i fællesskaber: Karrierevejledning fra et deltagerperspektiv, Studie og Erhverv og Metner, Lene & Storgård, Peter (2008): KRAP, Dafolo. www.krap.com



Bilag B: Uddannelsens virkningsmekanismer

I dette bilag evaluerer vi de virkningsmekanismer, som er beskrevet i programteorien i afsnit 4.2. Bilaget giver helt konkret viden om, hvilke handlinger eller aktiviteter i Flexuddannelsen, der har bidraget til at skabe læring for eleverne.

Evalueringen af uddannelsens virkningsmekanismer tager udgangspunkt i uddannelsens programteori, som er kort opsummeret i afsnit 4.2. og yderligere beskrevet i dokumentet 'Programteori for Flexuddannelsen, Endelig version, maj 2020'.

I det følgende vil vi gennemgå hver af de handlingskategorier, der indgår i programteorien. Hver af disse handlinger repræsenterer en virkningsmekanisme, som er evalueret. Vi har for hver handling kort beskrevet, hvilke tiltag der er blevet gennemført og eventuelt hvordan tiltagene har adskilt sig fra hold til hold, herunder betydningen af covid-19 for uddannelsens handlinger. Derefter beskriver vi de vilkår, som vi på baggrund af vores indsamlede data kan dokumentere, har haft betydning for virkningerne af de konkrete tiltag. Endeligt beskriver vi de virkninger, som data peger på, at handlingerne har ledt til på baggrund af erfaringer med Flexuddannelsen frem til og med oktober 2021. Samlet set evaluerer vi således, hvilke handlinger og vilkår, der har medvirket til at skabe virkninger for eleverne i Flexuddannelsen. Metoden bag evalueringen er kort opsummeret i boksen nedenfor.

Evalueringsmetode

For at kunne drage konklusioner omkring, hvilke handlinger, der har bidraget til at skabe virkninger, og hvilke virkninger, de har bidraget til, har vi fulgt følgende metode:

- Vi har målrettet dataindsamling og analyse mod de sammenhænge, som er beskrevet i programteorien. Disse sammenhænge bygger på Glad Fondens antagelser, og kan dermed underbygges med enten pædagogisk teori eller tidligere erfaringer. Ved at fokusere på sammenhænge, som på den måde er underbygget, forsøger vi at undgå at identificere tilfældige sammenhænge.
- Vi har i dataindsamlingen spurgt ind til, hvilke virkninger der blev observeret som følge af en handling. Vi har ikke spurgt direkte ind til, om respondenterne har oplevet specifikke virkninger, da dette vil kunne opfattes som ledende og have betydning for respondenternes svar.

For at kunne drage konklusioner omkring, hvilke vilkår, der har haft betydning for Flexuddannelsen, har vi fulgt følgende metode:

- Vi har i dataindsamlingen ikke spurgt direkte ind til, om respondenterne har oplevet specifikke vilkår som vigtige.
- I nogle interviews er der spurgt ind til, hvilke vilkår, der har haft betydning for en specifik handling, og denne handlings virkning. Desuden har vi udledt vilkår med betydning for handlingerne fra respondenternes svar, bl.a. på baggrund af faglærere og vejlederes refleksioner i logbøgerne om, hvorfor man observerede en bestemt virkning, eller hvad de vil gøre anderledes næste gang.

Virkingsevalueringsmetoden og det kvalitative datamateriale giver, som beskrevet i afsnit 4.1 ikke et repræsentativt og fyldestgørende billede af de virkninger, som Flexuddannelsen har skabt, da hovedformålet med metoden er at evaluere, om

konkrete handlinger i uddannelsen har bidraget til at skabe virkninger. Dermed betyder manglende dokumentation for en specifik virkning ikke nødvendigvis, at denne virkning ikke er opnået gennem Flexuddannelsen. Det betyder blot, at vi ikke har kunnet dokumentere en sammenhæng mellem de konkrete evaluerede handlinger og virkningen, hvilket kan skyldes, at vores data ikke er tilstrækkeligt, eller at programteorien ikke har beskrevet udtømmende, hvordan en virkning bliver skabt.

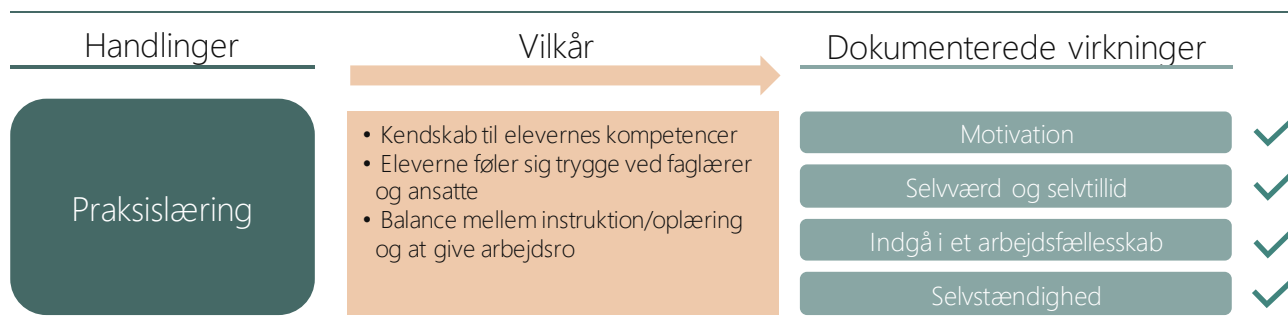
I de følgende afsnit evalueres hver enkelt virkningsmekanisme.

Praksislæring

I dette afsnit evaluerer vi Flexuddannelsens arbejde med praksislæring, og hvordan det bidrager til elevernes udvikling og læring.

Overordnet er praksislæringen blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Dog har der i forbindelse med covid-19 været mindre praksislæring både i foråret 2020 og foråret 2021, da undervisningen i en periode foregik online. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe en god praksislæring; kendskab til elevernes kompetencer, at eleverne føler sig trygge ved faglærer og ansatte, samt at der er balance mellem instruktion/oplæring og at give arbejdsro. Endeligt understøtter data fire virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.1 Virkningsmekanisme for praksislæring



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Praksislæring er gennemgående for Flexuddannelsen. Eleverne deltager dagligt i praksislæring på uddannelsesvirksomhederne (medmindre de har en hel dag med teoriundervisning). Praksislæringen vil typisk bestå af side-mandsoplæring, enten fra faglærer eller fra ansatte på uddannelsesvirksomheden. Eleverne får på uddannelsesvirksomheden gradvist over tid mulighed for at arbejde mere selvstændigt og bidrage til virksomhedens drift. Det bygger på en antagelse om, at når eleverne løser arbejdsopgaver, som indgår i virksomhedens daglige drift, så bidrager det til, at eleverne oplever, at det de laver, har betydning for andre mennesker og for, at virksomheden fungerer. Det skal skabe mening, hvilket bidrager positivt til elevernes motivation og læring.

Faglærerne er tilgængelige for sparring og støtte, ligesom uddannelsesvirksomhedernes ansatte vil være det, mens eleverne udfører deres arbejdsopgaver. Når faglærerne og ansatte fungerer som faglige formidlere og rollemødder antages det, at sandsynligheden for, at eleverne lærer gennem eksemplet øges.

Det har varieret fra hold til hold, i hvor høj grad faglærere har stået for sidemandsoplæring af eleverne. På nogle af de meget store virksomheder fx Salling Group nonfood lager og Københavns Lufthavn, har eleverne haft arbejdsopgaver som er spredt ud over hele virksomheden og her har faglæreren dermed ikke haft mulighed for lige så meget sidemandsoplæring, da faglæreren ikke kunne være til stede sammen med alle elever på samme tid. På disse hold har det derfor i højere grad været uddannelsesvirksomhedens ansatte, der har stået for at give instruktion og sidemandsoplæring. I køkkener og mindre virksomheder har faglæreren ofte stået for en større andel af sidemandsoplæringen. Generelt for alle hold har uddannelsesvirksomhederne gradvist over tid stået for en større og større del af sidemandsoplæringen, særligt på de små og mellemstore uddannelsesvirksomheder, hvor holdet er alene uden faglæreren på andet semester. Når ansatte på uddannelses- eller praktikvirksomhederne står for sidemandsoplæringen, er det fortsat faglærere og vejlederes opgave at sikre, at eleven uddannes i alle fagområderne og får den støtte, de har behov for.

På de fleste hold har vejlederen udover at være til stede på uddannelsesvirksomhederne også bidraget til praksislæringen, bl.a. ved at bidrage med pædagogiske perspektiver og vejledning af eleverne, som kan hjælpe dem med at blive bedre til deres arbejdsopgaver i virksomheden og opbygge både faglige og sociale kompetencer.

Praksislæringen blev i foråret 2020 og foråret 2021 afbrudt, da regeringen annoncerede nedlukning af alle uddannelsesinstitutioner og flere af uddannelses- og praktikvirksomhederne som følge af covid-19. I denne periode var der hjemmeundervisning- og vejledning på Flexuddannelsen, hvilket indeholdt markant mindre praksislæring. Genoptagningen af praksislæringen på virksomhederne er sket i forskellige tempi på de forskellige hold, afhængig af hvornår de relevante virksomheder startede op igen eller hvornår der kunne findes alternative løsninger, hvis uddannelsesvirksomheden forblev nedlukket.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR PRAKSISLÆRING

Faglærere og virksomheder har i logbøger og interviews fremhævet en række vilkår, som kan være afgørende for at skabe god praksislæring for eleverne. Disse er opsummeret nedenfor.

Faglærere fremhæver i logbøgerne, at et vilkår for at praksislæringen kommer til at fungere godt, er at eleverne er forberedt på de arbejdsopgaver de skal udføre og har de nødvendige kompetencer, så de ikke bliver kastet ud på for dybt vand. Dermed skal man som faglærer sikre sig, at man har et godt kendskab til elevernes kompetencer.

En faglærer på lageruddannelsen fortæller:⁴¹

”Jeg underviste eleverne i at køre med palleløfter og på gaffelstabler/hurtigløber på en forhindringsbane på lageret. [...] En af eleverne havde svært ved det, han kunne ikke holde balancen og synes at styringen virker ulogisk. Det bliver en meget dårlig oplevelse for ham. [...] Jeg kendte ikke eleverne godt nok til at lave undervisning i kørsel med palleløfter så tidligt i uddannelsen”

⁴¹ Kilde: Logbog uge 48 2018

Faglærere og virksomheder fortæller i interviews, at når ansatte fra uddannelsesvirksomheden skal stå for sidemandsoplæringen, er det vigtigt at der er et godt match mellem de ansatte og eleverne. Det er desuden vigtigt, at eleverne føler sig trygge ved de ansatte. Dette kan fx sikres ved at have en gennemgående kontaktperson for eleverne, hvilket har været tilfældet i de fleste uddannelsesvirksomheder.

En uddannelsesvirksomhed inden for grøn service fortæller:⁴²

”Det er helt naturligt for os at lave sidemandsoplæring. Vores daglige arbejde er bygget op med mange forskellige folk, der har flere skift. Derfor har vi haft en 3-4 personer der har ansvaret for eleverne. Det har givet lidt udfordringer og i fremtiden vil vi derfor lave en gennemgående person for hver elev, som har ansvaret.”

Flere faglærere omtaler i logbøgerne, at det er vigtigt at finde den rette balance i forhold til hvor meget de er til stede og fx giver sidemandsoplæring, og hvor meget eleverne arbejder alene og bliver integreret i den daglige drift af virksomheden. Som faglærere skal de være med til at styre og sikre at eleverne lærer det, som er målet med uddannelsen, men de skal samtidig give plads til, at eleven får mulighed for at lære af det daglige arbejde. Den rette balance kan være meget forskellig afhængig af eleverne og den virksomhed, som de er på. Dette understøttes også i interviews med virksomhederne.

Fx fortæller en uddannelsesvirksomhed inden for gastro følgende:⁴³

”Faglæreren var god til at hjælpe med opstart og at eleverne kunne lære køkkenet at kende. Men eleverne er mere medgørlige, når hun ikke er her. Når hun er her stiller de hende hele tiden spørgsmål og læner sig meget op ad hende – måske lidt for meget.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF PRAKSISLÆRING

Spørger man eleverne på Flexuddannelsen, er der ingen tvivl om, at de lærer bedst gennem undervisning i praksis. I interviews har eleverne særligt fremhævet det praktiske arbejde og sidemandsoplæringen, som der hvor de lærer mest.

En elev på grøn serviceuddannelsen fortæller:⁴⁴

”Jeg lærer bedst ved at blive undervist en til en, og jeg lærer bedst ved at gøre. Ved at få besked på, hvad jeg skal gøre, og så kommer der en senere og siger ’Prøv at gøre sådan her’.”

Faglærerne fortæller ligeledes i deres logbøger, at de oplever, at elevernes motivation og studieglæde er stor, når de får lov til at løse arbejdsopgaver og når faglærerne er til stede og laver sidemandsoplæring.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:⁴⁵

”I det daglige arbejde bevæger jeg mig som faglærer rundt mellem elevernes stationer, hvor jeg møder dem imens de udfører de praktiske opgaver i butikken. [...] Eleverne synes det er hyggeligt og sjovt, når jeg kommer rundt, og de er glade for at få muligheden for at vise

⁴² Kilde: Interview maj 2019

⁴³ Kilde: Op.cit.

⁴⁴ Kilde: Interview november 2019

⁴⁵ Kilde: Logbog uge 48

mig, hvilke opgaver de er i gang med. [...] Stoltheden er igen vigtig for eleverne.”

Både faglærere og elever oplever således, at praksislæring har en række positive virkninger. En af de ting, de fremhæver i både logbøger og interviews, er at det at løse arbejdsopgaver som indgår i uddannelsesvirksomhedens daglige drift, er med til at opbygge elevernes selvværd og selvtillid. Det er således vigtigt for eleverne at kunne se, at de bidrager til virksomheden. Når de ser det, bliver de stolte og de får en mere positiv opfattelse af sig selv og egne kompetencer. Deres selvtillid opbygges yderligere, når de har mulighed for at samarbejde med de ansatte på virksomhederne og de ansatte giver dem anerkendelse for deres indsats.

En elev på gastrouddannelsen fortæller:⁴⁶

”Flexuddannelsen er lidt anderledes, fordi man ikke hele tiden skal sidde på skolebænken for at modtage undervisning og op til eksamen og det ene og det andet. Nu lærer vi i stedet ude i køkkenet. Og så lærer jeg mere. Jeg har lært rigtig meget. Jeg er blevet bedre til at være selvstændig og jeg har fået selvtillid. Jeg tror mere på mig selv. Jeg er gladere. Jeg kan virkelig mærke en forskel på mig selv siden jeg begyndte i uddannelsen. Jeg har fået mere selvtillid. Og jeg vil gerne på arbejde, så jeg er blevet mere glad for at gå på arbejde.”

En anden virkning, som fremhæves af både faglærere og elever er, at eleverne lærer at indgå i et arbejdsfællesskab, når de udfører rigtige arbejdsopgaver sammen med ansatte på virksomhederne. Det vil bl.a. sige, at de opnår nogle sociale kompetencer og bliver bedre til at samarbejde med kollegaer. De får en bedre forståelse for det at indgå på en arbejdsplads og at sætte sig i kollegaernes sted, også selvom det ikke nødvendigvis er alle kollegaer, man kan lige godt sammen med. At indgå i arbejdsfællesskabet vil også sige, at eleverne føler sig mere som en del af virksomheden og arbejdspladsen.

En elev på gastrouddannelsen fortæller:⁴⁷

”Da jeg startede på uddannelsen, var jeg meget stresset og blev vejledt forkert. Så jeg gjorde bare alting i mit eget tempo. Men i løbet af uddannelsen har jeg lært, at det er godt at træde ud af min egen boks og at det er fedt at arbejde med andre. Så lærer man gode personer at kende. Man behøver ikke altid at stå på egne ben, man behøver ikke ’at tage alt lortet selv’, man kan faktisk få nogen til at hjælpe sig med det.”

Endeligt fremhæver både faglærere og elever, at eleverne er blevet mere selvstændige i deres arbejde på grund af den store mængde praksislæring i uddannelsen. Når de får mulighed for at udføre arbejdsopgaverne og bruge deres kompetencer, så lærer de at gøre det selvstændigt og at rette deres egne fejl.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller i logbog:⁴⁸

”Jeg har en elev, som udvikler sig godt og har en god følelse af køkkenets arbejdsopgaver. Derfor sker det naturligt, at denne elev får flere selvstændige opgaver. Eleven får lov til, at lave fejl og kan selv

⁴⁶ Kilde: Interview november 2019

⁴⁷ Kilde: Op.cit.

⁴⁸ Kilde: Logbog uge 48

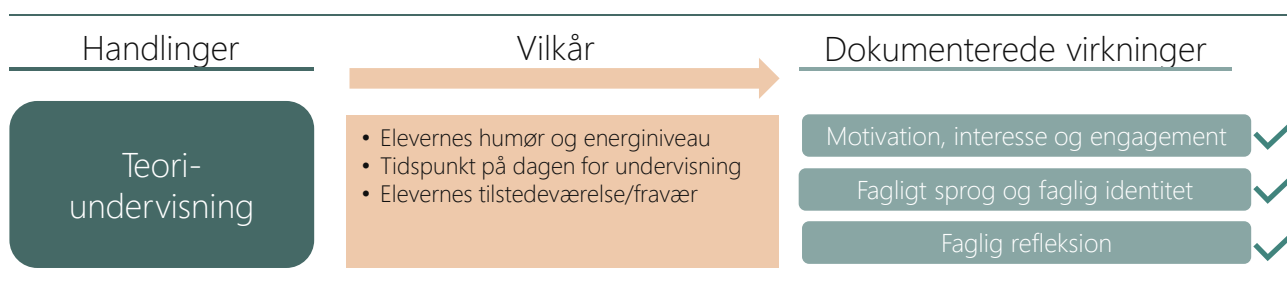
korrigerer dem efterfølgende. Der er plads i køkkenet til, at eleven har ansvaret for enkelte ting, men også at eleven 'fejler'."

Teoriundervisning

I dette afsnit evaluerer vi Flexuddannelsens arbejde med teoriundervisning, og hvordan det bidrager til elevernes udvikling og læring.

Overordnet er teoriundervisningen blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Dog har det været sværere at koble teoriundervisningen med praksis i løbet af perioden med hjemmeundervisning grundet covid-19. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe en god teoriundervisning. De tre vilkår er elevernes humør og energiniveau, tidspunkt på dagen for undervisning og elevernes tilstedeværelse/fravær. Endeligt understøtter data alle de virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.2 Virkningsmekanisme for teoriundervisning



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Faglærerne og vejlederne underviser løbende i teori, både som en del af praksislæringen, men også som skemalagt teoriundervisning. Den skemalagte teoriundervisning tager udgangspunkt i elevernes hverdag på uddannelsesvirksomhederne. Faglærerne kobler teori og praksis ved at inddrage praktiske opgaver, hvor teorien er relevant. De fleste faglærere beskriver, at praksis fylder mere end den stillesiddende undervisning i teorilokalet, men også at teoriundervisningen ikke ville fungere, hvis man kørte praksis uden teori eller omvendt. Udover teoriundervisning i et teorilokale, får eleverne også teoriundervisning i forbindelse med ekskursioner fx til madmarkeder eller andre detailbutikker og lagre. Det bygger på en antagelse om, at når faglærerne bygger bro mellem teoriundervisningen og de praktiske opgaver øger det elevernes læring. Bl.a. fordi mange af eleverne har negative erfaringer med klasseundervisning, og derfor lærer bedre i et læringsrum, som de ikke forbinder med skolen. På nogle hold har ledere eller ansatte fra uddannelsesvirksomhederne deltaget i teoriundervisningen og fortalt om emner, som de har særlig viden om.

Teoriundervisningen er tilrettelagt forskelligt i de tre uddannelsesbyer og på de forskellige hold. Nogle hold har haft en times daglig teoriundervisning i et lokale ude på uddannelsesvirksomhederne, da det giver god mulighed for at skabe bro mellem teori og praksis, som beskrevet ovenfor. Andre hold har haft én ugentlig teoridag med fem timers teori. Det sidste har været tilfældet

på gastroholdene og alle holdene i Esbjerg, da de er i køkkener eller på mindre virksomheder, som ikke har plads til at huse teoriundervisningen.

Faglærere og vejledere underviser i temaer inden for uddannelsens fagområder, herunder både med henblik på udvikling af faglige kompetencer og sociale kompetencer. Anvendelsen af kompetencebeskrivelserne skal give bedre mulighed for løbende feedback til eleverne, hvilket bidrager til elevernes motivation og læring.

Teoriundervisningen foregik lidt anderledes i forbindelse med hjemmeundervisning under covid-19-pandemien, hvor undervisningen foregik via Facebook grupper, sms, e-mail og telefon og for nogle hold gruppevejledning via Microsoft Teams. Faglærere og vejledere har lagt opgaver og spørgsmål ud via de forskellige medier, som eleverne har arbejdet individuelt med. De forskellige faglærere og vejledere har haft meget forskellige tilgange til undervisningen i denne periode, men overordnet har det været sværere at lave variation i undervisningen, og der har på mange hold været mere skriftligt arbejde.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR TEORIUNDERVISNINGEN

Faglærerne fremhæver i logbøger og interviews tre forskellige forhold, der kan understøtte og vanskeliggøre teoriundervisningen. Disse er elevernes humør/energiniveau, tidspunktet på dagen og fravær.

Faglærerne fremhæver i deres logbøger, at det er vigtigt at tilpasse undervisningen til eleverne og deres dagsform. Det kommer til udtryk på flere måder. Faglærerne tilpasser både undervisningen til elevernes faglige niveau og efter elevernes dagsform, som kan variere fra dag til dag. Særligt kan personer med primært psykiatriske diagnoser opleve store udsving i deres daglige tilstand, hvilket kan gøre det svært for faglærerne at tilpasse teoriundervisningen til dem.

Teoriundervisningen bliver dog så vidt muligt tilpasset elevernes dagsform, herunder humør og energiniveau. Fx kan eleverne have haft en dårlig kundeoplevelse, en stressende dag på uddannelsesvirksomheden eller private problemer, som fylder meget. I sådanne situationer er det vanskeligt for faglæreren at gennemføre den planlagte teoriundervisning, uden at eleverne mister koncentrationen. Her er det vigtigt, at faglæreren er fleksibel og formår at tilpasse undervisningen. I nogle tilfælde hjælper det at vende situationen inden undervisningen begynder, og i andre tilfælde er det muligt at omlægge teoriundervisningen til et andet fagområde, som relaterer sig til hændelsen (fx kundeservice). Pointen om, at teoriundervisningen skal tilpasses elevernes mentale dagsform, hænger i høj grad sammen med, at teorien skal understøtte praksis og omvendt for at understøtte elevernes læring. Dermed lærer eleverne mest, hvis undervisningen relaterer sig til den konkrete oplevelse, som præger den pågældende dag. Faglæreren kan dog være nødt til at udskyde teoriundervisningen, hvis eleverne er for mentalt udmattede til at modtage undervisning. Her benytter flere af faglærerne sig som nævnt af en backup plan i form af en leg eller et spil med fagligt indhold.

En faglærer på detailuddannelsen i København skriver i logbogen:⁴⁹

⁴⁹ Kilde: Logbog uge 13 2020

”Eleverne kan være “fyldte“ og derved ikke modtagelige. Her nytter det uanset hvad ikke noget at fortsætte undervisningen som planlagt og man er i stedet nødsaget til hurtigt at sadle om.”

Faglærerne vurderer, at tidspunktet på dagen spiller en stor rolle for elevernes koncentration og dermed for deres læring. For de hold, der har hele teoridage, er det vigtigt med afveksling i aktiviteterne. De fleste af faglærerne løser udfordringen ved at placere tavleundervisningen først på dagen, når eleverne er mest friske, efterfulgt af mere praktiske opgaver. Ligeledes suppleres tavleundervisningen med quizzes, øvelser eller videoklip for at fastholde elevernes opmærksomhed. For de faglærere, der har teoriundervisning om eftermiddagen, og for dem som har hele teoridage, er det vigtigt at få eleverne til at deltage aktivt i undervisningen, så de ikke mister koncentrationen. Flere af dem oplever nemlig udfordringer med elever, der falder i søvn i teoriundervisningen, hvis faglæreren snakker meget eller viser et videoklip. Til gengæld giver undervisning om eftermiddagen mulighed for at vende dagens hændelser. Nogle af faglærerne giver udtryk for, at de hellere ville have en hel teoridag, og en enkelt nævner, at det ville være bedre at lægge teoritimen om morgenen end om eftermiddagen. Overordnet er der fordele og ulemper ved begge former for tilrettelægning af teoriundervisningen. Dog stiller det forskellige krav til faglærerne alt efter, om de afholder en hel teoridag eller har teoriundervisning om morgenen eller eftermiddagen.

Afslutningsvis nævner faglærerne, at det kan være en udfordring at gennemføre teoriundervisningen, hvis elevernes fravær er højt. Fx er det særlig svært for faglæreren at skabe peer-to-peer learning og sparring mellem eleverne, hvis der kun er to-tre elever, der er mødt op. Denne udfordring fremhæves især af de faglærere, der har teoriundervisning om eftermiddagen og nogle faglærere uddyber at der kan være elever med store psykiske udfordringer eller diagnoser, som har et højere fravær.

En faglærer på detailuddannelsen forklarer:⁵⁰

”Det er vigtigt, at der er lidt elever. Det kan godt være svært at køre teoriundervisning, når der kun er to eller tre elever, for så kommer der ikke den der sparring imellem dem. Og hvis det bare er mig der står og snakker, så er det helt sikkert, at de ikke lærer det.”

Derfor kan en høj fraværsprocent på et hold være et forhold, der vanskeliggør teoriundervisningen.

I programteorien er de fysiske rammer på uddannelsesvirksomheden nævnt som et vigtigt vilkår for teoriundervisningen, herunder at uddannelsesvirksomheden kan stille et passende lokale til rådighed for teoriundervisningen. Det har på enkelte uddannelsesvirksomheder ikke været muligt at finde et passende teorilokale, og i disse tilfælde har man valgt at holde en ugentlig teoridag i Glad Fondens lokaler – dette er der dog både fordele og ulemper ved, som også beskrevet ovenfor. De fleste faglærere har ikke oplevet udfordringer med kvaliteten af teorilokalerne eller pladsmangel. Vilkåret har kort sagt ikke været en større udfordring for faglærerne, og i de tilfælde, hvor det har vanskeliggjort teoriundervisningen, har man løst det ved at benytte Glad Fondens lokaler.

⁵⁰ Kilde: Interview april 2020

TEGN PÅ VIRKNINGER AF TEORIUNDERVISNINGEN

Af vores interviews med eleverne fremgår det, at eleverne er motiverede for at lære nyt og synes, at teoriundervisningen er et vigtigt supplement til de praktiske opgaver. Dog synes de, at teoriundervisningen fungerer bedst, når den sættes i relation til praksis.

En elev på detailuddannelsen forklarer vigtigheden af både teori og praksis således:⁵¹

”Jeg lærer mest når jeg gør tingene. Når man lærer teori, så kan det godt lyde meget simpelt. Men når man så skal gøre det i virkeligheden, så er det overhovedet ikke simpelt. Det er ligesom at tage et kørekort. Det er også vigtigt at få noget teori og viden. Og så prøve hvordan det er at gøre det i virkeligheden. Hvis man kun lærer at gøre det, så kan det fx godt være svært at snakke om arbejdet. Så kan man tænke ”Hvad mener du, det ord kender jeg slet ikke?”

En anden elev fortæller følgende:

”Flexuddannelsen er et godt sted at lære ting. Man får både undervisning og kommer ud og lærer det praktiske. Det er sjovt, når man kan se det, man lærer i teorilokalet, ude i butikken.”

Herudover kan eleverne sætte deres og andres handlinger i relation til det, de har lært i teoriundervisningen. Dette sker blandt andet ved, at de bruger de fagudtryk, de præsenteres for i teoriundervisningen i deres praktiske arbejde eller igennem øvelser stillet af faglæreren. En øvelse som flere faglærere benytter er, at eleverne skal tage billeder på uddannelsesvirksomheden, der relaterer sig til et fagområde. Fx kan eleverne tage billeder af flotte butiksudstillinger eller situationer, der ikke er optimale ud fra sikkerhedsreglerne. Heraf lærer eleverne at reflektere over andres handlinger og at begrunde egne faglige valg, når de skal begrunde deres valg af billeder.

Som nævnt kan fraværsprocenten være en udfordring, der kan vanskeliggøre teoriundervisningen på et hold. Dog beskriver faglærerne, at hvis mere end halvdelen af holdet er fremmødt, er det muligt at sætte gang i en diskussion og få eleverne til at deltage og engagere sig i undervisningen. Flere faglærere beskriver, at eleverne med fordel kan inddrages i samfundsmæssige debatter eller fx i diskussioner om, hvad en god kollega er og ikke er. Det giver faglæreren mulighed for at sætte elevernes holdninger i perspektiv og hjælpe dem til at reflektere over, hvordan de fx selv er som kollegaer. En stor del af teoriundervisningen har fokus på at tillære eleverne sociale kompetencer, så de bliver bedre til at begå sig på en arbejdsplads. Her gennemgås fx de sociale adfældsregler såsom kropssprog, og hvordan man taler til henholdsvis kunder og kollegaer.

Her beskriver en elev på lageruddannelsen, hvad undervisningen har lært ham:⁵²

”Jeg lærer noget nyt i teoriundervisningen. Vi har lært om kropssprog. Det var godt lige at lære om. Det har jeg haft meget svært ved, så det var godt lige at lære. Fx hvordan man så ud og opførte sig, så man skal ikke pege eller have armene over kors. Og hvordan man skal sige tingene og være høflig overfor en kunde, og hjælpe så meget

⁵¹ Kilde: Interview november 2019

⁵² Kilde: Op.cit.

man kan. Det er godt, synes jeg. Teori kan godt give lidt, der lærer man lige lidt ekstra.”

Afslutningsvis kan alle eleverne, som vi har interviewet, forklare, hvilke arbejdsopgaver de har på uddannelses- og praktikvirksomhederne. Herudover er flere af eleverne positivt overraskede over, at de kan være en del af arbejdsmarkedet og bidrage til virksomhedernes drift.

Et eksempel er en elev fra detailuddannelsen, der fortæller:⁵³

”Jeg har meget mistillid, og jeg har ikke turdet tro nok på mig selv før nu. Nu kan jeg muligvis få lov til at bestille varer i frugt og grønt. Det havde jeg aldrig troet i min vildeste fantasi.”

Individuelle praktikker

I dette afsnit evaluerer vi elevernes individuelle praktikker, og hvordan det bidrager til elevernes udvikling og læring ved at prøve deres kompetencer af i nye rammer.

De individuelle praktikker er for alle elever blevet væsentligt forkortet som følge af covid-19-epidimien og medfølgende restriktioner af uddannelsesaktiviteter og praktikvirksomhedernes aktiviteter. Handlingerne forbundet med de individuelle praktikker har dog overordnet været som beskrevet i programteorien.

Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som har betydning for om de individuelle praktikker bliver gode. De tre vilkår er, at der er et match mellem elev og praktikvirksomhed, at der er læringsperspektiv i forhold til uddannelsens fagområder samt evt. et jobperspektiv efter endt uddannelse og endeligt at praktikerne er lange nok, til at eleverne kan nå at finde sig til rette på virksomhederne. Endeligt understøtter data fire ud af fire virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.3 Virkningsmekanisme for individuelle praktikker



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Som en del af Flexuddannelsen skal eleverne i en kortere og en længere, individuel praktik på uddannelsens andet år. Praktikken foregår typisk i en praktikvirksomhed, som arbejder inden for samme fagområde som uddannelsesvirksomheden. Praktikken bygger, ligesom praksislæringen, på en antagelse

⁵³ Kilde: Op.cit.

om, at eleverne lærer mere, når de oplever, at det, de laver, har betydning for andre mennesker, og for at virksomheden fungerer. Den bygger også på en antagelse om, at kompetence er forbundet med at man kan omsætte det, man har lært, i en anden kontekst. Den længste individuelle praktik er placeret i slutningen af uddannelsen for at sikre en god overgang til fast ansættelse efter Flexuddannelsen.⁵⁴ Det var meningen at den lange praktik skulle vare omkring 12-14 uger, grundet covid-19 og medfølgende restriktioner, blev praktikkerne i flere tilfælde forkortet, enten fordi praktikkerne blev afbrudt eller fordi de kom senere i gang. Særligt praktikkerne for årgang 2 blev korte.

Faglærer og vejleder står for at opsøge mulige praktikvirksomheder samt afdække elevernes ønsker for praktikken. Målet er at sikre en praktik, der matcher den enkelte elevs ønsker og behov i forhold til fx virksomhedens størrelse, beliggenhed, arbejdsområde el.lign. Både i den indledende dialog med praktikvirksomheden og under praktikforløbet står faglærere og vejledere for information til praktikvirksomheden om eleven og dennes støttebehov. I løbet af praktikken følger både faglærer og vejleder løbende op på, hvordan det går med eleven. Det gør de gennem praktikbesøg og telefonsamtaler. For eleverne handler samtalerne om, hvordan det går i praktikken og evt. andre udfordringer i deres liv. For praktikvirksomheden handler opfølgningen hovedsageligt om at sikre, at der ikke opstår misforståelser eller andre udfordringer i samarbejdet med eleven, og at sikre progression i elevens praktikforløb.

For hold på store uddannelsesvirksomheder (som afprøvet i København og Aarhus, samt 2. årgang i Esbjerg) kommer de fleste elever i to individuelle praktikker på uddannelsens andet år. Her er det både vejlederen og faglæreren, der står for at planlægge den individuelle praktik, og begge der tager på praktikbesøg. For elever på mellemstore uddannelsesvirksomheder, som går i mindre hold, kommer eleverne i en individuel praktik på uddannelsens fjerde semester og så har de en praktik som hold på uddannelsesvirksomheden uden faglærer på uddannelsens andet semester. For den individuelle praktik på de små hold, er det hovedsageligt vejlederne, der har ansvaret for at etablere praktikkerne og tage på praktikbesøg, da faglærerne på det tidspunkt har undervisning på en uddannelsesvirksomhed med et andet mindre hold. Enkelte elever har været i flere praktikker, hvis det viste sig at en praktikvirksomhed ikke var et godt match.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR DE INDIVIDUELLE PRAKTIKKER

Flere faglærere og vejledere fremhæver i logbøger og interviews vigtigheden af, at praktikvirksomheden skal passe med elevens ønsker. Derudover skal praktikvirksomheden være et sted, hvor faglærer og vejleder vurderer, at eleven vil kunne trives og passe ind, og for den lange praktik i slutningen af uddannelsen, skal der også gerne være et jobperspektiv. Endeligt har erfaringerne med praktikker under covid-19-epidemien vist, at praktikkens længde også er vigtig, særligt for den praktik, som skal bygge bro til job i slutningen af uddannelsen.

⁵⁴ Det var i starten ligeledes planen, at vejlederne kunne bruge evalueringen fra den lange praktik til at udarbejde dokumentation til kommunen ifm. elevernes arbejdsmarkedsafklaring og dokumentation af støttebehov – eftersom kommunerne skal have denne dokumentation meget tidligere for at eleverne kan blive afklaret inden afslutning af uddannelsen, blev det i stedet de første individuelle praktikker i 3. semester samt midtvejsevalueringen fra den lange praktik, der bidrager til afklaringen.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller om sine overvejelser ved valg af praktikvirksomhed:⁵⁵

”Vi har en elev, der har haft det rigtig svært igennem første semester. Hun havde en følelse af, at hun ikke hørte til i den afdeling hun kom ud i på uddannelsesvirksomheden, og vi har prøvet at rykke rundt på hende, men hun har ikke fundet sig til rette, og hun har haft svært ved det samspil, som der er i detailbutikken. Derfor ledte vi efter et sted, hvor vi vidste, at der var et stort kollegialt sammenhold og en virksomhed, som havde nogle gode værdier omkring de ansattes trivsel og, at de ansatte har det godt med hinanden.”

Noget som kan være afgørende for, om en virksomhed kan skabe trivsel for eleverne i Flexuddannelsen, er virksomhedens rummelighed. En faglærer på detail- og lageruddannelsen fortæller:⁵⁶

”Et centralt element for et godt uddannelsesforløb er, at virksomheden er rummelig. Det gælder arbejdspladsen generelt, men også de ansatte og de fysiske rammer.”

Et andet vilkår, som vejleder og faglærer forsøger at afdække i den indledende dialog, er, om praktikvirksomheden har tid og lyst til at have en praktikant. Flexuddannelsens elever har brug for en kontaktperson på praktikvirksomheden, som har tid til eleven og lyst til at arbejde med målgruppen.

En vejleder fortæller, hvordan en elev på detailuddannelsen havde en dårlig oplevelse i sin individuelle praktik, fordi butikken havde for travlt:⁵⁷

”Butikken var velinformeret om, hvem eleven var og hvilken målgruppe hun var i, men i juletravlheden havde de ikke haft den tid, der skulle til at have en praktikant. Det kan også være en læresætning for os at undgå spidsbelastede perioder i butikkerne.”

Der er uenighed blandt faglærere og vejledere om, hvorvidt det er et vigtigt vilkår for en succesfuld sidste praktik, at der er et jobperspektiv i virksomheden, dvs. at praktikvirksomheden kunne være interesseret i at ansætte eleven ved uddannelsens afslutning. En vejleder fremhæver jobperspektivet som et vigtigt vilkår, da virksomheden får ejerskab over praktikken og tager mere ansvar for eleven, hvis de kan se et langsigtet perspektiv med praktikken.

Omvendt forklarer en anden vejleder, at kravet om jobperspektiv gør det svært at finde praktikker i mindre virksomheder:⁵⁸

”Ved at stille kravet, at der skal være jobmuligheder i praktikvirksomheden, så lukker man også af for nogle muligheder. Især små virksomheder, for de ved ikke, hvad det vil sige at have en i fleksjob. Og de har aldrig prøvet at have handicappede mennesker ude før, så de bliver positivt overraskede. Man skal være varsom med at stille sådan nogle krav op fra dag ét af. Man kan gøre det, at man vurderer det ved midtvejsevalueringen, hører igen, og hvis de stadig ikke har mulighed for at ansætte nogen kan man tage anden halvdel af praktikken et andet sted.”

⁵⁵ Kilde: Interview april 2020

⁵⁶ Kilde: Interviews med faglærere og vejledere maj 2021

⁵⁷ Kilde: Interview april 2020

⁵⁸ Kilde: Op.cit.

Jobperspektivet i praktikken er dermed ikke nødvendig for, at praktikken bliver vellykket, men det kan være med til at understøtte virksomhedens engagement i eleven under praktikken.

Længden på praktikken er afgørende for at eleverne kan finde sig til rette på virksomheden, at virksomheden får mulighed for at lære eleverne at kende og skabe de rette vilkår og støtte, fx arbejdsrutiner, som der er behov for, for at eleverne kan anvende og udvikle deres kompetencer.

Fx fortæller en faglærer på grøn serviceuddannelsen følgende:⁵⁹

”Jeg tænker, at eleverne kunne blive endnu mere sikre på egne evner og derved blive mere selvstændige [hvis de havde haft mere tid i de individuelle praktikker]. På et normalt skoleår tænker jeg, at eleverne kunne have opnået disse kompetencer.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF DE INDIVIDUELLE PRAKTIKKER

Faglærere og vejledere fortæller i logbøger og interviews, at praktikbesøgene og den støtte, som vejleder og faglærer giver eleven, er med til at sørge for, at der opstår færre udfordringer i løbet af praktikken, og at udfordringer bliver håndteret hurtigt. Faglærer og vejleders rolle er både vigtig for eleverne, for praktikvirksomheden og for de ansatte. Her sikrer de ugentlige praktikbesøg en vis tryghed, da de ansatte ved, hvilke dage faglærer eller vejleder kommer forbi, hvis der er noget, de har brug for at vende. Derudover kan eleven og praktikvirksomheden altid kontakte faglærer eller vejleder, hvis der opstår udfordringer. Både faglærere og vejledere fortæller, at virksomhederne lytter til dem og meget gerne vil have deres råd og vejledning til, hvordan de skal gå til eleverne. Herudover gør faglærer og vejleders støtte til eleverne også, at praktikvirksomheden kan fokusere på elevernes faglige udvikling frem for at skulle løse deres private eller personlige udfordringer.

En vejleder fra gastrouddannelsen fortæller:⁶⁰

”Jeg har hørt flere sige, at deres erfaring med sådan nogle jobafklaringer og jobcenter-praktikker det er, at når først jobcentret har fået den unge anbragt i praktikken, så ser man dem ikke mere, og så hænger virksomheden på dem. Så hvis der pludselig kommer en ung og er meget ulykkelig eller mangler hjælp til et rejsekort, så står de med den opgave oveni. Det har været en modvilje jeg har mødt, og derfor har jeg skullet gøre et stort forarbejde i at fortælle virksomhederne, at vi hjælper den unge med de her ting. Så bliver virksomhederne lydhøre på en anden måde. Så der tror jeg, at vi har en force i den tætte kontakt vi har med en vejleder, der kommer ud hver uge. Det betyder meget for, at virksomhederne har overskud til at tage hånd om eleven i det køkkenfaglige.”

En virkning af den individuelle praktik er, at både elev, faglærer og vejleder får et mere retvisende billede af elevens styrker og støttebehov. Dermed får faglærer og vejleder information, som de kan bruge både til elevernes arbejdsmarkedsafklaring og til deres videre uddannelse af eleven.

En faglærer på et detailhold beskriver det således:⁶¹

⁵⁹ Kilde: Logbog, juni 2021

⁶⁰ Kilde: Interview april 2020

⁶¹ Kilde: Logbog uge 13 2020

”Det er vigtigt, at vi bruger praktikvirksomhederne til at spotte elevernes kompetencer eller støttebehov. I de virksomheder, hvor eleverne har været siden sommeren ’18, er de trygge og passer ind på en måde, der kan skjule eventuelle udfordringer eller støttebehov, som de måtte have for at passe ind på en anden arbejdsplads. Praktikstederne er derfor uundværlige i at sørge for, at eleverne bliver så komplette medarbejdere som muligt inden de er færdige på uddannelsen.”

De fleste faglærere og vejledere vurderer, at den individuelle praktik er afgørende for at eleverne kan blive mere selvstændige i deres arbejde.

En vejleder beskriver en elevs udvikling i den individuelle praktik som følger:⁶²

”Eleven ringede ofte for at få lov til forskellige ting. Det kunne være, at hun gerne ville have skrevet sine opgaver ned i stedet for at få dem mundtligt, men hun turde ikke selv at sige det. Så kom jeg på besøg, og ofte opfordrede jeg hende til selv at tage kontakt til personalet med mig på sidelinjen. Det lykkedes flere gange, og efter 3 uger, blev de daglige opkald færre. Hun lærte i praktikken at stole mere på sig selv og turde sige og bede om hjælp/ændringer.”

Flere faglærere og vejledere beskriver også, at nogle elever overrasker positivt, fordi de trives bedre i praktikken end på uddannelsesvirksomheden. Det kan skyldes, at eleven får mulighed for at arbejde i en virksomhed, som passer bedre til deres behov, fx en mindre virksomhed med færre medarbejdere, en mere inkluderende arbejdskultur, et roligere tempo el.lign. Derigennem får vejleder og faglærer et bedre indblik i, hvilken type job eleven bedst kan varetage, og dermed hvor de gerne vil ende efter uddannelsen. Eleverne selv oplever også, at de har enten nemmere eller sværere ved at passe et job i de rammer, som praktikvirksomheden har, og dermed får de et bedre indblik i deres eget støttebehov og lærer at sætte ord på deres udfordringer. Herudover føler nogle elever sig anerkendt af de ansatte på praktikvirksomheden, som ser dem på en anden måde end de ansatte på uddannelsesvirksomheden.

En elev på grøn service-uddannelsen fortæller:⁶³

”Jeg lærte lige så meget ved at være i praktik, som jeg gør nu. Men det var mere intenst. Jeg var blevet smidt ud sammen med dem, som rent faktisk arbejder der. Det syntes jeg faktisk var meget fedt. Jeg kan godt lide at være her, og jeg kan godt lide at være i gang ude på uddannelsen. Men jeg synes fandeme det er fedt at være ude sammen med de andre.”

Eleverne beskriver generelt i deres interviews, at de individuelle praktikker har vist dem, at de kompetencer de har opnået på uddannelsesvirksomheden kan bruges i andre sammenhænge og kontekster. Nogle af dem fortæller, at de har fået øjnene op for andre typer af jobs end det, som de laver på deres uddannelsesvirksomhed. Fx fortæller en elev på gastrouddannelsen, at han trivedes godt i det rolige tempo, der var i køkkenet på et plejehjem, mens en elev på lageruddannelsen fandt ud af, at han bedst kunne lide stillesiddende lagerarbejde. Sidstnævnte elev har derfor valgt at lede efter et stillesiddende

⁶² Kilde: Logbog, juni 2021

⁶³ Kilde: Interview november 2019

job, når han skal søge job efter Flexuddannelsen. Dermed har eleverne både fået en bedre forståelse for deres egne kompetencer og støttebehov, herunder hvordan de bidrager på virksomhederne og de har fået en bedre idé om hvad de godt kan lide at arbejde med – det indikerer at eleverne har opbygget en faglig identitet.

En anden indikation på at de har opbygget faglig identitet er at eleverne har fået en bedre forståelse for, hvad det vil sige at være på en arbejdsplads, herunder arbejdspladsens kultur. Dette er et af de fagområder, som eleverne bliver evalueret på, og overordnet har eleverne opnået stor fremgang på dette område.

En elev fortæller hvordan, hans praktikophold var med til at forbedre hans forståelse for arbejdspladskultur og arbejdsmiljø:⁶⁴

”Efter jeg har været i praktik, er jeg blevet bedre klædt på til arbejdet bagefter. I praktik har jeg også lært om arbejdskultur og arbejdsmiljø, og hvordan det er at have en arbejdsdag.”

Derudover gør det mulige jobperspektiv i praktikvirksomhederne, at eleverne bliver motiverede til at præstere og til at sætte mål for sig selv, som de kan arbejde henimod.

Fx forklarer en vejleder for et detailhold, at eleverne bliver mere motiverede, når feedbacken kommer fra en chef på en arbejdsplads, hvor de godt kunne forestille sig at arbejde:⁶⁵

”Butikschefen udtaler, at eleven gør en god indsats med vareopfyldning og trimning i butikken, og at hun godt kan se ham varetage et fleksjob indenfor detailbranchen på sigt. Men eleven får også klar og kontant feedback: Der skal styr på mødetiden. Man skal kunne regne med ham hver dag. Jeg spørger eleven direkte til, om han forventer at søge fleksjob i Rema1000 efter sin Flexuddannelse. Hertil svarer eleven, at det vil han gerne. Han kan rigtig godt lide at arbejde i Rema 1000, fortæller han henvendt til butikschefen. Hun smiler tilbage til ham og anerkender ham for at yde en solid indsats, når han er på arbejde. Hun påpeger, at praktikken kan være en træningsperiode i forhold til at lære at komme ud ad døren i god tid om morgenen. Eleven modtager chefens feedback som en motiverende faktor i forhold til at øve sig og sætte sig et mål om at præstere bedre på mødestabilitet i den resterende del af praktikperioden.”

Ligeledes opbygger mange af eleverne en tæt relation til deres kontaktperson og de øvrige ansatte i praktikvirksomheden. Flere af eleverne fortæller også, at de har mulighed for at komme i fleksjob på en af de praktikvirksomheder, hvor de har været.

Feedback, evalueringer og prøver

I dette afsnit evaluerer vi, hvordan man har givet feedback i Flexuddannelsen, herunder arbejdet med løbende evalueringer og prøver.

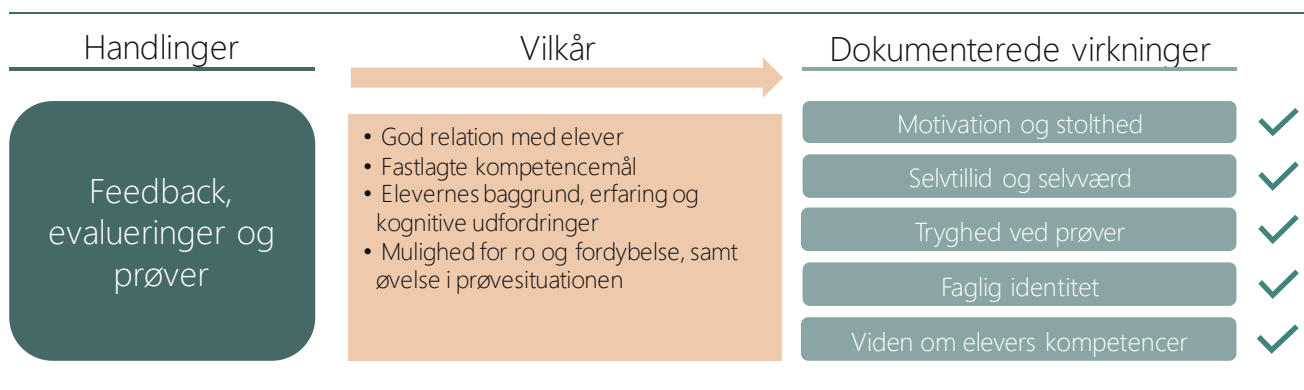
Overordnet er der blevet givet feedback, og der er afholdt evalueringer og prøver som planlagt og som beskrevet i programteorien. Prøver og

⁶⁴ Kilde: Interviews med elever november 2020

⁶⁵ Kilde: Logbog uge 13 2020

eksaminer er i store træk blevet afholdt som planlagt, på trods af at nogle af uddannelsesvirksomhederne fortsat var lukket i juni måned, hvor eksaminerne foregik. Data indikerer, at der især er fire vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe god feedback og gode evalueringer og prøver. De fire vilkår er en god relation med elever, fastlagte fagområder og kompetencemål, elevernes baggrund, erfaring og kognitive udfordringer, samt mulighed for ro og fordybelse, samt øvelse i prøvesituationen. Endeligt understøtter data alle de fire virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.4 Virkningsmekanisme for feedback, evalueringer og prøver



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Både faglærere og vejledere giver løbende flexeleverne feedback og feedforward, både i det daglige arbejde på uddannelsesvirksomheden og i forbindelse med løbende én-til-én samtaler. Desuden får eleverne feedback og feedforward i evalueringer, som afholdes ca. halvvejs i semesteret eller i forbindelse med afslutning af en praktik, og semesterprøver samt den afsluttende eksamen. Der er fire fastlagte faglige evalueringer (flere hvis eleven er i mere end to individuelle praktikker), tre semesterprøver og en afsluttende eksamen med eksterne censor fra en erhvervsskole – timing af disse varierer lidt afhængig af om eleverne er på mindre eller store virksomheder. Semesterprøverne i uddannelsen skal bl.a. bidrage til at gøre eleverne mere trygge ved prøvesituationen.

Feedback og feedforward bruges bl.a. til at støtte eleverne i at håndtere udfordringer i hverdagen på virksomheden. Uddannelsens antagelse er, at eleverne har brug for denne form for støtte for at gennemføre uddannelsen. Feedback bruges også til at illustrere elevernes progression for dem. Faglærere og vejledere illustrerer bl.a. progression ved at bruge Flexuddannelsens læringsmål og kompetencemål hele vejen igennem uddannelsen, så eleverne kan se, hvor langt de er nået. Læringsmålene anvendes særligt i forbindelse med evalueringer, semesterprøver og eksamen. Antagelsen er, at kompetencebeskrivelserne sikrer en struktur, som bidrager til faglærerens planlægning, undervisning og evaluering og dermed til bedre læring for eleverne, og som en reference, der gør det nemmere for eleverne at se deres egen fremgang.

Faglærere og vejledere opfordrer også kollegaer og ledere på uddannelses- og praktikvirksomheder til at give eleverne feedback.

Eksamener blev afholdt til den planlagte tid, på trods af udfordringer forbundet med covid-19-udbruddet. Det betød bl.a. for nogle elever, at eksamen blev afholdt på en ny virksomhed, som de kun fik kort tid til at lære at kende. For andre elever forkortede det deres praktiske forberedelsestid til eksamen. Enkelte semesterprøver, blev udskudt, særligt på de hold, hvor uddannelsesvirksomhederne var lukkede i længere perioder. På nogle hold havde semesterprøverne desuden mere fokus på teori, da undervisningen i forbindelse med covid-19-nedlukning af uddannelsesvirksomhederne havde været mere teoretisk.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR FEEDBACK, EVALUERINGER OG PRØVER

Da faglærerne og vejlederne blev spurgt i interviews, hvad der er med til at understøtte at feedback og feedforward får en positiv virkning for eleverne, svarede de stort set alle sammen, at en god relation mellem dem og eleverne var afgørende. Det er med til at sikre, at eleverne får noget ud af den feedback og feedforward, som de giver. Både fordi de så kan tillade sig at give en mere direkte besked eller feedback, uden at eleven bliver ked af det eller går i forsvarsposition, men også fordi eleverne lytter mere til feedbacken og tager den seriøst. I forbindelse med prøver og evalueringer er relationen også særligt vigtig, da den bidrager til at gøre eleverne mere trygge ved situationen. Derfor er det også godt, at der både er en faglærer og en vejleder, for så kan den person, der har den tætteste relation, tage de svære samtaler.

En faglærer på lageruddannelsen fortæller:⁶⁶

”Jeg tror, at det vigtigste her i livet, det er at skabe relationer. Hvis man har en god relation, så vejer ens ord tungere og eleverne tager bedre imod den feedback de får.”

Vejlederen på den samme uddannelse supplerer:⁶⁷

”Relationerne er alfa og omega i forhold til at kunne stille mål. Hvis du har en god relation til en elev og de kan mærke, at du kan lide dem, så kan man næsten sige hvad som helst. Jo bedre relation, jo mere kan man hjælpe dem. Simpelthen. [...] Jo nemmere er det bare at komme ind til det der sted, der gør så ondt på eleven.”

De fleste faglærere fremhæver i logbøger og interviews kompetencebeskrivelserne som et redskab de bruger i deres planlægning til at give struktur på undervisningen og til at sikre sammenhæng mellem praksis og teori. Generelt bruger faglærerne ikke kompetencebeskrivelserne til at give feedback eller feedforward i den daglige undervisning, men de bliver brugt af mange i forbindelse med evalueringer og prøver til at skabe dialog med eleverne og til at illustrere progression for eleverne. Kompetencebeskrivelserne er således med til at sikre overensstemmelse mellem det, eleverne bliver undervist i, det som de rent faktisk har lavet på virksomhederne i løbet af uddannelsen og det de får feedback på til evalueringer og semesterprøver.

Fx skriver en faglærer på detailuddannelsen følgende i sin logbog:⁶⁸

⁶⁶ Kilde: Interview april 2020

⁶⁷ Kilde: Op.cit.

⁶⁸ Kilde: Logbog uge 6 2019

"I dagligdagen italesætter jeg ikke læringsmålene hele tiden, da det nok ville lægge et ekstra lag af forvirring på elevernes skuldre."

Et andet vigtigt vilkår, som særligt vejlederne fremhæver i deres interviews, er elevernes baggrund, herunder både erfaring fra tidligere og deres kognitive udfordringer, som kan have betydning for, hvordan eleverne håndterer feedback. Dermed er det vigtigt, at man tilpasser feedbacken til eleven.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller:⁶⁹

"Man skal selvfølgelig finde den rigtige måde at sige det på alt efter, hvilken elev de er og hvilket niveau de forstår tingene på. Så det er utrolig individuelt. Hvis man er med til to forskellige samtaler med to forskellige elever og mig, så vil man næsten ikke kunne tro, at det er den samme opgave jeg har. Det er utrolig vigtigt, at man griber det an på den måde der passer til den enkelte."

Elevernes ressourcer og baggrund kan ligeledes være vigtig i forbindelse med afholdelse af prøver, hvor der er behov for at tilpasse prøverne til de enkelte elever, for at muliggøre at alle elever får mulighed for at vise det de kan. Det fremhæves af både faglærere og vejledere, og flere fortæller hvordan de har arbejdet med at tilpasse prøverne til de enkelte elevers styrker og svagheder, fx ved at tage hensyn til handicap som ordblindhed og ved at give eleverne indflydelse på prøveform og indhold.

En faglærer fra detailuddannelsen fortæller følgende om afviklingen af anden semesterprøve:⁷⁰

"Når eksaminationen er mundtlig, har vi en dialog i modsætning til skriftlige prøver. Det gør, at vi kan udfordre de dygtige elever og støtte de elever, der er mere udfordret. Et andet eksempel er afviklingen af prøven for en elev, der er en af de stærkeste i det praktiske arbejde i varehuset, men den klart svageste teoretisk. Her var der endnu mere fokus på det daglige arbejde end hos de andre elever, og på den måde fik han 'hjælp' til at overføre det til teorierne."

En faglærer fra gastrouddannelsen fortæller følgende om eksamenen:

"Eksamensopgaven blev udarbejdet ud fra det den individuelle elev kan præstere og har kompetencer til, og med udgangspunkt i gastrouddannelsens fagområder, så den enkelte elevs kernekompetencer var fokus for eksamensopgaven. [...] Eksamensopgaven skal laves til den individuelle elev, da de har forskellige vanskeligheder i forhold til indlæring, ordblindhed mv. [...]"

En af de ting, som både faglærere og vejledere har fokus på, når de skal skabe gode prøvesituationer for eleverne, er at sikre at eleverne er trygge. I logbøgerne fremhæver de en række vilkår, som kan understøtte deres arbejde med at skabe tryghed i forbindelse med semesterprøver og eksaminer. De fortæller, at det er vigtigt, at eleverne får tid og ro til fordybelse i forbindelse med forberedelse til prøven. Det kan bl.a. sikres ved at eleverne får eksamensopgaverne i god tid, og at der er sat tid af samt reserveret plads til elevernes forberedelse.

⁶⁹ Kilde: Interview april 2020

⁷⁰ Kilde: Logbog juni 2020

Faglæreren for det hold, som måtte afholde eksamen på en ny virksomhed, fremhæver ligeledes at det kan være udfordrende, når eleverne ikke kender stedet. Hun fortæller:

”Det er rigtig godt, at eleverne får deres eksamensopgave 14 dage før, så de har tid til at forberede sig til eksamen. Opgaven skal gives i stille og rolige vante omgivelser, da dette giver mest muligt fokus på eksamensopgaven. [...] Jeg tænker, at en ny virksomhed inden eksamen er en negativ faktor, da dette giver alt for stort pres og usikkerhed for eleverne inden en eksamen. Det er ikke alle elever der kan magte at blive omstillingsparate på så kort tid, men jeg blev alligevel overrasket over, at de alle gennemførte deres eksamen trods alt.”

Et andet vigtigt vilkår for at skabe tryghed ved prøverne er repetition og gentagelse. Dette faciliteres dels ved at eleverne har flere prøver i løbet af uddannelsen og ved at faglærer og/eller vejleder øver prøve/eksamenssituationen med eleverne, fx har man på nogle hold afholdt prøveeksaminer.

En vejleder på lageruddannelsen fortæller:

”Dagen inden eksamen afholdt vi en prøveeksamen med alle fem elever, hvilket viste sig at være en god investering. Eleverne vidste præcis, hvad der skulle ske. Brodden kunne blive taget af de værste nerver og de kunne her øve sig i at fremlægge.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF FEEDBACK, EVALUERINGER OG PRØVER

Faglærerne og vejlederne fortæller i interviews og logbøger, at de har god succes med at give konkret feedback, som forholder sig til det, eleverne laver på uddannelsesvirksomhederne. Flere af faglærerne anvender visuelle hjælpemidler til at illustrere progressionen for eleverne, det kan fx være billeder i en port folio. Vejlederne anvender meget målsætning og handleplaner i deres feedback. Ved at bruge konkrete delmål, kan det blive nemmere for eleverne at se deres egen progression, og det giver mulighed for at eleverne kan opnå små succesoplevelser. Andre forsøger blot at italesætte udviklingen og støtte eleverne i at huske, hvordan det var tidligere på uddannelsen og dermed, hvor langt de er nået nu.

Faglærere og vejledere oplever, at eleverne bliver stolte og motiverede, når de bliver gjort opmærksomme på deres udvikling.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller følgende om, hvordan eleverne reagerer når de får synliggjort deres progression:⁷¹

”Det giver dem blod på tanden. Selv når de har haft en dårlig dag, så kan de se, at de har rykket sig. Det giver dem lyst til at fortsætte.”

Evalueringer og prøver bliver også brugt til at gøre progressionen synlig for eleverne. I Esbjerg har man lavet semesterbeviser og brugt en mere detaljeret vurderingsskala i forbindelse med semesterprøverne til at illustrere elevernes progression for dem. Til Glad Fondens egne evalueringsskemaer i juni 2020, var en af konklusionerne i forbindelse med evalueringer og prøver, at det ville have været godt at supplere de generelle kompetencemål med nogle individuelle mål for de enkelte elever, eventuelt udarbejdet i

⁷¹ Kilde: Interview marts 2019

samarbejde med virksomhederne, da det kunne bidrage til mere motivation for eleverne.⁷²

En vejleder fortæller:⁷³

”Det, at det bliver gjort synligt og at vi sammen (faglærer, vejleder og elev) taler om det gør, at eleven bliver taget alvorligt og det gør det nemt at arbejde med, da alle er klar over, hvad der skal arbejdes med. At det ligger som et nedskrevet og dermed synligt mål i elevens evaluering, gør at det er nemt at finde frem og arbejde med.”

Et par af faglærerne har i interviews bemærket, at semesterprøver og eksamen er med til at gøre eleverne ekstra spændte og dermed motivere dem.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁷⁴

”De elever, vi ikke forventede så meget af, gjorde en stor indsats i forbindelse med semesterprøven. De ville gerne gøre en indsats og semesterprøverne gav dem lidt motivation og gjorde, at de arbejdede ekstra hårdt. Et eksempel er en elev, som satte hele køkkenet i gang fordi han skulle forberede sig til sin prøve, og fordi han bare skulle gøre sit bedste.”

Flere af faglærerne og vejlederne fremhæver i interviews, at positiv feedback og ros er utrolig vigtig for eleverne, bl.a. fordi det er med til at opbygge deres selvtillid og selvværd. Mange af eleverne kommer nemlig ind i uddannelsen med en lav selvtillid. Dog skal man ikke overdrive rosen, for det kan eleverne godt gennemskue, så er det vigtigere at være ærlig.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:⁷⁵

”Den positive feedback har givet dem mere selvværd. De var nogle små uskyldige kyllinger, da de startede på uddannelsen, og nu indgår de i kantinen på lige fod sammen med de andre ansatte. De ved hvad de kan og de har standpunkter i forhold til deres arbejde.”

Desuden fremhæver flere faglærere i interviews, at rosen er særlig effektiv, når den kommer fra ledere eller ansatte på uddannelsesvirksomheden. En faglærer på detailuddannelsen fortæller:⁷⁶

”Det kan være svært for mig at give eleverne faglig stolthed. Jeg er jo bare deres ’faglærer’. Kollegaernes faglige anerkendelse betyder mest. Et eksempel er en elev, som arbejdede i bagerafdelingen. Han ’snød’ lederen i bagerafdelingen, så han kunne blive indtil kl. 17, fremfor kl. 14, fordi han gerne ville arbejde mere. I starten af uddannelsen mødte han tit for sent. Nu er han vildt glad og stolt og møder til tiden, eller nogle gange før tiden. Det var ikke mig, der drev den forbedring, det var kollegaerne, der hjalp med det. Han fik oplevelsen af, at de var afhængige af ham.”

Feedback og anerkendelse har dermed også bidraget til, at eleverne får faglige standpunkter og faglig stolthed, hvilket indikerer at de har opbygget en faglig identitet.

⁷² Kilde: Glad Fondens opsamling på workshops i Aarhus og København om uddannelsesmodellen den 24. og 25. juni 2020

⁷³ Kilde: Logbog juni 2020

⁷⁴ Kilde: Interview marts 2019

⁷⁵ Kilde: Interview april 2020

⁷⁶ Kilde: Interview marts 2019

I vores interviews med eleverne er noget af det, som har stor betydning for dem, når de får ros og anerkendelse fra kunderne. Det er nogle af de oplevelser, som eleverne fremhæver som gode oplevelser på arbejdet.

Fx fortæller en elev fra detailuddannelsen:⁷⁷

”Jeg har fået mere erfaring med fx at spotte kunder, som ser søgende ud eller står og taler om noget, som de ikke kan finde. Engang så hjalp jeg en kunde, som så sagde at jeg var ’dagens mand’, fordi jeg hjalp hende med en ting, hun ikke kunne finde og nogle spørgsmål hun lige skulle have svar på. Det var meget sjovt.”

Flere faglærere og vejledere fortæller i interviews, at de også har oplevet at elever reagerer negativt på feedback eller feedforward og fx begynder at forsvare sig selv. Det kan skyldes, at relationen endnu ikke har været på plads, idet en god relation mellem lærer og elev er et vigtigt vilkår for at eleverne tager godt imod feedbacken, jf. ovenfor. Det kan også skyldes, at nogle af de kognitive udfordringer, som eleverne har, gør det svært at forstå og modtage feedback, eller at nogle af deres negative erfaringer fra tidligere er med til at forme deres reaktion.

Langt de fleste faglærere og vejledere fortæller i logbøger, at de har formået at gøre eleverne trygge ved eksamen. Det har de bl.a. gjort ved at have samme form til semesterprøverne som til eksamenerne, så eleverne får afprøvet prøveformen. Man har sørget for at introducere censor til eleverne inden eksamen, fx ved at vise dem et billede af censor så eleverne kan genkende dem, når de skal møde dem første gang til eksamen. Desuden støtter faglærer og eventuelt vejleder eleverne igennem eksamen, enten ved at stille uddybende spørgsmål eller blot ved at smile. Mange elever var nervøse for eksamen, men fik den alligevel godt gennemført.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁷⁸

”Det var vigtigt, at eleverne skulle føle sig trygge i opgaven og samtidig skulle det også være seriøst, der skulle være tid til at forberede og jeg udtrykte en forventning til eleverne om, at de gjorde deres bedste både i det skriftlige arbejde og til den praktiske prøve. Eleverne var trygge ved denne form, da den er genkendelig fra tidligere semesterprøver.”

En vejleder på detail- og gastrouddannelserne fortæller:

”En tredje elev var eksempelvis ked af ikke at kunne stave korrekt til et ord, der skulle på tavlen. Han blev ligeledes beroliget med smil og med en bemærkning om, at det ikke var stavningen men meningen vi var interesserede i. Det er min oplevelse, at eleverne slappede mere af og følte sig trygge. De søgte hver især ind imellem ro/anerkendelse/ støtte/forsikring hos mig, og det føler jeg, at de fik.”

Og en elev fortæller følgende:⁷⁹

”Selvom jeg bliver møgnervøs, når vi har semesterprøver og eksamen, så er jeg glad for, at vi har haft semesterprøver, hvor jeg har kunne øve mig på at blive klar til eksamen og blive evalueret. Jeg

⁷⁷ Kilde: Interview november 2019

⁷⁸ Kilde: Logbog juni 2020

⁷⁹ Kilde: Interviews med elever november 2020

blev så glad, da min stemme ikke ændrede sig ved sidste semesterprøve.”

Endeligt er en vigtig virkning af evalueringer og prøver, at faglærere og vejledere opnår et bedre kendskab til elevernes kompetencer. Dels for at de efterfølgende kan planlægge undervisningen målrettet elevernes behov. Dels for at dette kendskab og dokumentationen af kompetencerne kan indgå i statusbeskrivelse til kommunen i forbindelse med afklaring af elevernes arbejds-evne.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:⁸⁰

”De tidligere prøver og evalueringer (herunder også praktikevalueringer) og desuden også de notater jeg undervejs i uddannelsen har taget omkring hver enkelt elev efter behov, var uundværlige i forhold til dokumentationen af elevernes udvikling og opnåede kompetencer og støttebehov i forbindelse med vores skriv til kommunerne. Jeg har brugt dem alle systematisk til de lange skriv [uddannelsens bidrag til den forberedende plan], hvor jeg har gennemlæst hver enkelt og overført de væsentlige informationer ind i skabelonen, for derefter at sammenskrive det. Det blev her meget tydeligt hvor vigtigt det er at dokumentere undervejs. Herunder også hvor vigtigt det er at nedskrive elevens egne ord i forskellige sammenhænge, da det giver eleven en tydelig stemme i den endelige dokumentation.”

Flere faglærere og vejledere fremhæver dog, at det er det daglige arbejde og samvær med eleverne på virksomhederne, som giver den dybe forståelse for deres kompetencer og ikke selve evalueringerne eller prøverne.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller:⁸¹

”Data fra en spontan hverdagspraksis kan fortælle mere end data fra en tilrettelagt evalueringssamtale. Begge dele er godt materiale til dokumentation af elevers kompetencer.”

Vejledning og støtte i svære situationer

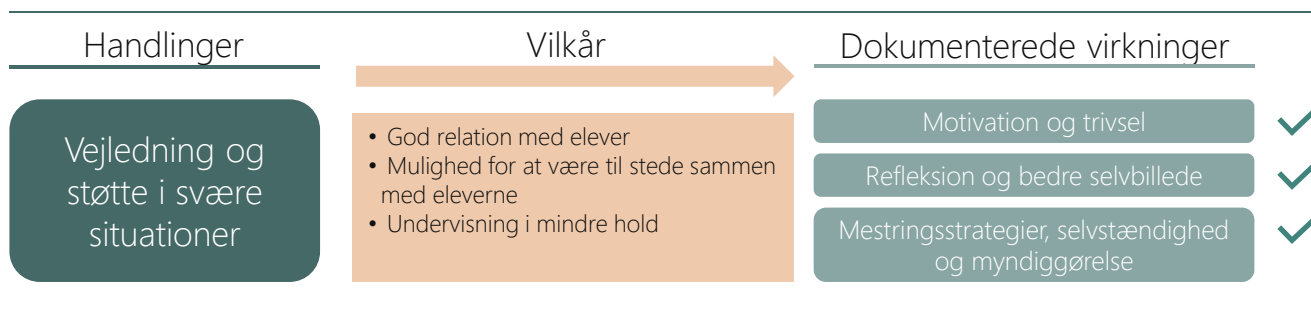
I dette afsnit evaluerer vi hvordan både faglærere og vejledere har givet vejledning og støtte ifm. svære situationer, og hvordan man har arbejdet med at eleverne udviklede mere hensigtsmæssige mestringsstrategier.

Overordnet er vejledning og støtte i svære situationer blevet gennemført, som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at især tre vigtige vilkår understøtter god vejledning og støtte i svære situationer; en god relation med elever, muligheden for at være til stede sammen med eleverne og at der ikke er for mange elever på hvert hold. Endeligt understøtter data alle tre virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

⁸⁰ Kilde: Op.cit.

⁸¹ Kilde: Logbog juni 2020

Figur B.5 Virkningsmekanisme for vejledning og støtte i svære situationer



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Vejledere og faglærere arbejder løbende gennem hele uddannelsen med at vejlede og støtte eleverne. Denne vejledning består for faglærerne hovedsageligt af den løbende støtte, som de giver eleverne i forhold til at håndtere svære situationer i hverdagen. Vejledningen kan bestå af at lytte til eleverne og vise forståelse for deres oplevelse og/eller af sparring og af at stille spørgsmål, som giver eleven nye perspektiver på problemstillingen. De arbejder også på at forberede eleverne på udfordringer og at udvikle hensigtsmæssige mestringsstrategier, fx ved at gennemgå forskellige scenarier med eleverne.

Det samme gør vejlederne, der dog ikke er lige så meget til stede i elevernes daglige undervisning på virksomhederne som faglærerne. Vejlederne sørger i stedet for, at de er tilgængelige for eleverne ved jævnligt at være til stede på uddannelsesvirksomhederne og på sms eller telefon. Desuden afholder vejlederne individuelle vejledningssamtaler, som enten kan foregå på uddannelsesvirksomheden eller i Glad Fondens lokaler.

De enkelte vejledere har gennemført vejledning på mange forskellige måder, men har alle haft både individuelle vejledningssamtaler og gruppevejledning. Generelt har de tilpasset i forhold til behovet for eleverne på de enkelte hold og de muligheder der er for at møde eleverne på deres uddannelsesvirksomhed. Nogle vejledere har således ikke haft faste ugentlige samtaler på et hold, men blot holdt samtaler efter behov med et andet hold.

Vejledningen kan omhandle mange forskellige forhold, fx støtte med udfordringer omkring bolig, helbred, familieforhold/netværk, transport, uregelmæssigheder i forsørgelsesgrundlag, helbred mv.

Vejledningen både ad hoc i hverdagen og ved planlagte samtaler bygger på en antagelse om, at eleverne har behov for vejledning og støtte til at håndtere udfordringer i hverdagen, som ellers kan være en hindring for, at de gennemfører uddannelsen. Det kan både være forhold på arbejdspladsen og forhold i deres hverdag udenfor arbejdspladsen.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR VEJLEDNING OG STØTTE I SVÆRE SITUATIONER

Vejledernes og faglærernes vilkår for at tilbyde vejledning og støtte til eleverne er som udgangspunkt forskelligt, dels på grund af deres faglige baggrund (henholdsvis fag-faglig og pædagogisk), dels fordi faglærerne er til

stede i undervisningen sammen med eleverne hver dag, mens vejlederne ikke ser eleverne hver dag.

For både faglærere og vejledere gælder det, at det er vigtigt at have en god relation til eleverne for at kunne give dem god vejledning og støtte – dette fortæller faglærere og vejledere i både logbøger og interviews. En god relation betyder, at faglærere og vejledere har mulighed for at lære eleverne bedre at kende, og dermed bedre give dem sparring og støtte dem i at udvikle mestingsstrategier, som fungerer for lige netop dem.

En faglærer på lageruddannelsen fortæller:⁸²

”En god relation er noget, der kommer over tid med mange små samtaler, som bliver dybere. Det er vigtigt for mig at se tingene fra elevernes synspunkt. Eleverne skal desuden vide, de kan stole på mig, fx aftaler vi altid, hvorvidt de ting vi drøfter, må siges videre til andre. [...] Som resultat observerer jeg, at eleverne er meget åbne over for mig. De kommer til mig med deres udfordringer og fortæller gerne om deres oplevelser.”

Flere af vejlederne beskriver i logbøgerne, at det er vigtigt, at de har mulighed for løbende at tage samtaler med hver enkelt elev, fordi de jævnligt er til stede på uddannelsen. Den hyppige kontakt mellem elever og vejledere bidrager til, at relationen bliver tæt og fortrolig, så eleverne tør betro sig til vejlederne og få hjælp i pressede situationer. Flere af vejlederne forklarer endda, at et ugentlig besøg på uddannelsesvirksomheden ikke er tilstrækkeligt til at danne en tæt relation til eleverne på holdet. Derfor er flere af dem på uddannelsesvirksomheden mindst to gange om ugen, så de kan lære eleverne at kende på en mere uformel måde end ved vejledningssamtalerne.

En vejleder på detailuddannelsen har i logbogen skrevet:⁸³

”Vi lavede som udgangspunkt en model der lød, at vejleder ugentligt skulle være tre dage på kontor og en dag på hvert uddannelsessted. Det blev dog hurtigt tydeligt for mig, at det ikke ville give mig det kendskab til eleverne, som jeg finder nødvendigt. Faglærer er sammen med eleverne hver dag, og hvis jeg kun kom en gang om ugen, ville mit syn på eleverne og deres udvikling/trivsel blive overordnet og teoretisk.”

Enkelte vejledere beskriver i logbøgerne, at de har et lokalt tilgængeligt på uddannelsesvirksomheden, hvor de kan afholde individuelle samtaler med eleverne. Dog beskriver en vejleder, at gåture eller køreture fungerer bedre for nogle af eleverne, da det kræver for meget af dem at sidde i et lukket rum med vejlederen og at skulle holde øjenkontakt.

En af vejlederne for detailuddannelsen forklarer:⁸⁴

”Det er rart at have flere muligheder at vælge imellem, så jeg bedre kan tilpasse min vejledning til den enkelte elev. For nogle af eleverne er en vejleder synonym med en lærer, som de ofte har haft en masse negative oplevelser med i deres tidligere skolegang. Det at kunne sige til dem; ’Skal vi gå en tur?’, forekommer at være nemmere for dem, så de elever også tør at åbne sig.”

⁸² Kilde: Logbog uge 13 2019

⁸³ Kilde: Logbog uge 13 2020

⁸⁴ Kilde: Op.cit.

Det er muligt for faglærere og vejledere i Flexuddannelsen at give den nødvendige individuelle støtte til hver enkelt elev, fordi at der er relativt få elever på holdene. Således vurderer klart de fleste faglærere og vejledere, at hvis der var flere end syv elever på holdene, så ville det være svært at give den nødvendige støtte.

En vejleder på gastro og detail fortæller:⁸⁵

Hvis elevtallet øges, er jeg bange for at kvaliteten sænkes proportionelt, da det kan være svært at nå omkring alle elever tilfredsstillende; typisk opstår udfordringerne i 'flaskehalse', da det er omkring prøver/praktik/evalueringer at det hele spidser til.

TEGN PÅ VIRKNINGER AF VEJLEDNING OG STØTTE I SVÆRE SITUATIONER

Vejledningssamtaler og mere uformelle samtaler med eleverne er med til at skabe en tæt relation mellem faglærere, vejledere og elever. Relationsarbejdet gør, at eleverne føler, at de kan betro sig til faglærere og vejledere, når der opstår problemer på uddannelsen eller i andre sfærer af deres liv. Flere af eleverne fortæller i deres interviews, at de altid kan henvende sig til faglærer eller vejleder, hvis de har brug for hjælp. Overordnet udtrykker eleverne i interviews, at støtten fra både faglærere og vejledere har stor betydning for dem og de er glade for at have både faglæreren og vejlederen i uddannelsen.

Eleverne oplever, at vejlederne kan hjælpe med mange forskellige ting. Det kan fx være trivsel på uddannelsesvirksomheden, samarbejdet med kommunen, problemer med venner eller familie, praktiske udfordringer som flytning og madlavning etc.

En elev på detailuddannelsen fortæller:⁸⁶

"Vejlederen er god til at hjælpe. Det behøver ikke at handle om uddannelsen, det kan også handle om livet. Hvis nu fx man skal flytte, hvad er så vigtigt. Hun er rigtig god til at hjælpe med mange forskellige ting. Hvis der er nogle papirer du skal aflevere til kommunen og du ikke lige har en printer, så kan hun printe dem ud for dig, så du får det gjort. Der er meget rart at hun kan hjælpe med alle de ting. Hun kan også give gode råd, hvis fx der er to venner der er kommet op at skændes, så kan hun give gode råd om hvordan man bliver gode venner."

Mange af faglærerne har i logbøgerne gode historier omkring, hvordan de har støttet eleverne i at håndtere svære situationer og finde nye måder at gøre tingene på. De oplever, at når de stiller spørgsmål eller giver eleverne et andet perspektiv, så reflekterer eleverne over det og reagerer. Det fungerer særligt godt, når de sammen snakker om, hvad man kunne gøre anderledes.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁸⁷

"En elev har svært ved mimik og andre mennesker har derfor svært ved at aflæse hvilket humør han er i, når han giver tilbagemelding på en instruktion. Eleven har tendens til at sige 'fint' uden at smile eller lignende. En dag spejlede jeg eleven i situationen, og forklarede hvad

⁸⁵ Kilde: Logbøger juni 2021

⁸⁶ Kilde: Interview november 2019

⁸⁷ Kilde: Logbog uge 13 2019

det gjorde ved mig når man ikke kan fornemme, hvordan instruktionen bliver taget imod. Jeg brugte mig selv i dialogen, og forsøgte at spejle den mimik han selv havde vist mig. Eleven havde først rigtig svært ved at genkende det, jeg sagde, han mente ikke han havde modtaget 'klager' over dette før. Efterfølgende observerer jeg dog al-ligevel, at der indimellem kommer et andet svar end 'fint' retur når han bliver bedt om noget. Eleven øver sig også i mimik."

Flere elever kommer med eksempler på situationer, som har været svære for dem, men hvor enten faglærer eller vejleder har hjulpet dem med at forblive motiverede og finde nye måder at gøre tingene på.

Fx fortæller en elev fra detailuddannelsen følgende:⁸⁸

"Vi snakker altid, hvis der er et eller andet. Fx noget derhjemme, så kan jeg lige ringe til faglæreren. Hvis der er for mange ting når jeg møder ind og jeg bliver stresset, så kan jeg tage en samtale med faglæreren. Så aftaler vi øve-punkter, som jeg skal øve mig i, fx at sige fra, når der er for mange, der beder mig om noget. Jeg har svært ved at sige fra og huske at få holdt pause, for jeg vil jo gerne lave noget. Nogle gange holder jeg slet ikke pause, fordi jeg arbejder så meget. Jeg skal være bedre til at sige fra, og det er jeg ikke så god til. Når folk siger 'Kan du ikke lige tage den?', så siger jeg 'Jo selvfølgelig', for jeg vil jo gerne hjælpe. Så øver vi os i, at jeg skal sige fra på en pæn måde."

De to ovenstående citater, viser også hvordan vejledningen har støttet eleverne i at udvikle hensigtsmæssige mestringsstrategier (nye måder at gøre tingene på). Udviklingen af hensigtsmæssige mestringsstrategier og det at eleverne reflekterer og får et bedre selvbillede kan bidrage til at eleverne bliver mere selvstændige, og kan også indikere, at eleverne har opnået en større myndiggørelse.

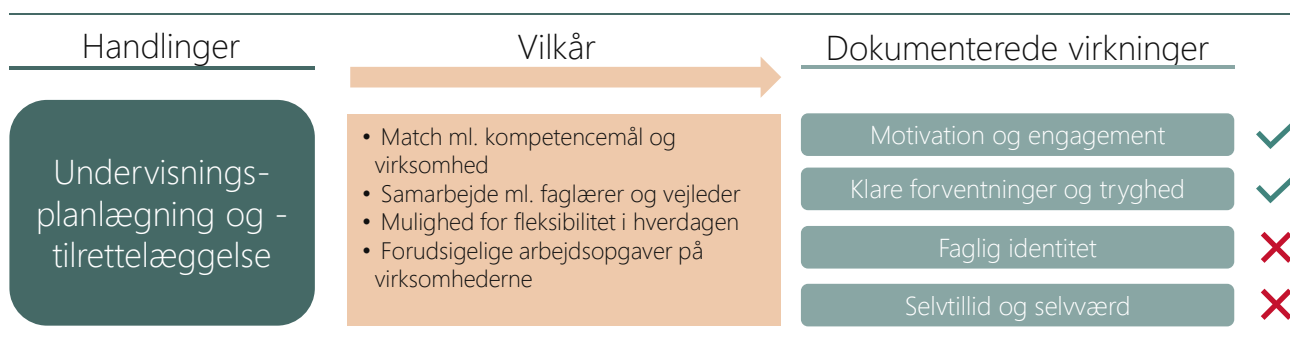
Undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse

I dette afsnit evaluerer vi Flexuddannelsens arbejde med undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse og hvordan det bidrager til elevernes udvikling og læring.

Overordnet er undervisningsplanlægningen og -tilrettelæggelsen blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er fire vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe en god undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse. De fire vilkår er et match mellem kompetencemål og virksomhed, samarbejde mellem faglærer og vejleder, mulighederne for fleksibilitet i hverdagen og forudsigeligheden af arbejdsopgaverne på virksomhederne. Endelig understøtter data to ud af de fire virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

⁸⁸ Kilde: Interview november 2019

Figur B.6 Virkningsmekanisme for undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

Årsagen til, at der ikke er dokumenteret virkninger i form af faglig identitet, selvtillid og selvværd som følge af undervisningsplanlægningen kan være, at disse virkninger skabes af en kombination af god undervisningsplanlægning og andre handlinger, hvorfor de interviewede parter ikke har oplevet, at eleverne opbygger faglig identitet og selvværd direkte som følge af undervisningsplanlægningen. Med andre ord kan undervisningsplanlægning være en vigtig understøttende handling, for at sikre at man i undervisningen kan skabe faglig identitet og selvtillid og selvværd. Vores analyse belyser dog ikke om eller hvordan undervisningsplanlægningen har bidraget til dette.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Inden uddannelsens opstart er faglærerne i praktik ved uddannelsesvirksomhederne for at lære dem og deres arbejdsgange bedre at kende. Det skal bl.a. sikre, at undervisningsplanlægningen tager hensyn til uddannelsesvirksomhedernes normale arbejdsgange og bidrager til klarhed om ansvar og forventninger. Det bygger bl.a. på en antagelse om, at klarhed om ansvar og forventninger leder til, at ansatte på uddannelsesvirksomheder og elever føler sig trygge, hvilket styrker muligheden for at lære nyt.

Faglærere samarbejder med uddannelsesvirksomhederne om at planlægge elevernes arbejdsopgaver, så de indgår i virksomhedens drift og samtidig er relevante for uddannelsens læringsmål. Det gør de dels pga. en antagelse om at deltagelsen i virksomhedernes daglige drift motiverer eleverne, fordi de oplever, at det, de laver, har betydning for andre mennesker og for, at virksomheden fungerer. Og dels pga. en antagelse om at uddannelsens struktur med beskrevne læringsmål understøtter, at eleverne føler sig taget seriøst og giver bedre mulighed for løbende feedback til eleverne, hvilket ligeledes bidrager til elevernes motivation og læring.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR UNDERVISNINGSPLANLÆGNING OG -TILRETTELÆGGELSE

Faglærerne har i deres logbøger fremhævet, at det er vigtigt at læringsmålene og undervisningsplanen passer til uddannelsesvirksomheden og de opgaver, der er i uddannelsesvirksomheden. Fx vil butikker ofte have specifikke tidspunkter, hvor de modtager varer. Og hvis eleverne ikke er til stede på uddannelsesvirksomheden, når de modtager varer, eller er i gang med at lære om

andre ting i butikken på det tidspunkt, så er det ikke muligt for dem at afprøve og lære en række opgaver forbundet med varemodtagelse.

De fleste faglærere har i logbøgerne vurderet, at samarbejdet mellem faglærere og vejleder om undervisningsplanlægningen understøtter en bedre undervisning. Det sker fx gennem vejledernes input i forhold til pædagogik og undervisningsmetoder, som tilgodeser elevernes handicap, men også blot generel sparring omkring undervisningsplanlægningen. Faglærerne fremhæver, at det er vigtigt at have en at vende sine idéer med, og at sparringen kan bidrage til mere varieret undervisning, som bedre motiverer eleverne.

En faglærer på lageruddannelsen fortæller:⁸⁹

”Det er altid godt at have to forskellige syn på tingene. Det er en form for kvalitetssikring.”

Flere faglærere fremhæver, at det er vigtigt at blive klog på, hvordan man bedst kommunikerer med de ansatte i uddannelsesvirksomheden og hvilke ansatte, man skal tale om hvad med. Fx fortæller flere faglærere, at det kan være svært at få svar på e-mails, og at det i stedet fungerer bedre at tage en snak med de ansatte over arbejdet.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:⁹⁰

”Det handler meget om kemi. Man skal være bevidst om, hvornår de [ansatte/ledere på uddannelsesvirksomheden] har travlt. For hvis man går til dem på det forkerte tidspunkt, får man bare et nej. Så jeg bruger meget tid på at have overblikket over kompetencemålene og koordinere med dem, hvilken elev der skal gå i gang med hvad.”

Faglærerne fremhæver i deres logbøger, at det er vigtigt at undervisningsplanen ikke bliver for rigid. Der skal med andre ord være plads til, at den enkelte dags undervisning tilpasses elevernes energiniveau, og at man fx giver dem nogle andre mere afvekslende opgaver, hvis der er behov for det eller omvendt nogle lettere opgaver og repetition. Det oplever de giver eleverne de bedste forudsætninger for at lære og få nye kompetencer. Flere faglærere fortæller derfor om deres gode erfaringer med at have en backup plan, fx en leg eller et spil med fagligt indhold, som man kan lave i stedet for teoriundervisning. En faglærer på detailuddannelsen fortæller desuden i interview, at han er begyndt at indlægge en buffer i sin undervisningsplan, så der er plads til at man tager opgaver, der pludseligt opstår eller på andre måder tilpasser undervisningen løbende.

En udfordring i forhold til undervisningsplanlægningen, som enkelte faglærere har nævnt i deres logbøger, er, at de ansatte giver eleverne andre opgaver end det som er aftalt med faglærer, fordi der dukker andre opgaver op. Eller at det udstyr som eleverne skal bruge til en opgave, ikke er tilgængeligt, fordi en ansat ikke har været klar over, at faglærer havde lavet en aftale med en anden ansat. Generelt kan der være forskellige forhold på virksomheden, der gør at de daglige arbejdsopgaver til dels er uforudsigelige og som medfører at eleverne ikke kan lave det planlagte arbejde. Det kan lede til, at eleverne ikke får den praksisundervisning, som bedst understøtter opnåelse af læringsmålene og den planlagte teoriundervisning. Forudsigeligheden af de daglige arbejdsopgaver hænger i høj grad sammen med den branche, som

⁸⁹ Kilde: Interview april 2020

⁹⁰ Kilde: Op.cit.

uddannelsen foregår. Faglærere og vejledere fortæller at arbejdsopgaverne i detail og lagerbranchen generelt er meget forudsigelige. I store køkkener vil der også være gode forudsigelige opgaver. Men der er ofte travlt i køkkenerne, hvor det er vigtigt at maden er klar til et specifikt tidspunkt. Flere faglærere fortæller, at travlheden kan være en udfordring ift. at sikre at eleverne får præcist de planlagte arbejdsopgaver. Endeligt er arbejdsopgaverne i grøn service lidt mindre forudsigelige, da de ofte vil afhænge af vind og vejr.⁹¹

TEGN PÅ VIRKNINGER AF UNDERVISNINGSPLANLÆGNING OG -TILRETTELÆGGELSE

Overordnet oplever faglærerne, at eleverne er glade for den måde undervisningen bliver planlagt på, og at planlægningen bidrager til at eleverne kan opnå alle uddannelsens læringsmål. Eleverne er dog ikke blevet spurgt direkte ind til dette, og dette afsnit bygger derfor på logbøger og interviews med faglærerne.

Flere faglærere har oplevet, at en god undervisningsplanlægning med den rette blanding af praksis, teori og de rette emne- og metodevalg har medvirket til at gøre eleverne mere motiverede. De har oplevet, at en god planlægning har ledt til, at eleverne er mere interesserede i undervisningen, nysgerrige og mere engagerede. En faglærer fra detailuddannelsen nævner i logbogen, at elevernes engagement fx kan ses, når eleverne ikke bliver distraheret af mobil eller småsnak mens de er i gang med undervisning.

Faglærerne fortæller, at en velstruktureret undervisningsplan, faste rammer og forudsigelighed virker godt for eleverne, fordi det giver dem klare forventninger om hvad de skal lave, og det gør dem mere trygge. Dette gælder også ift. eksaminer og eksamensspørgsmål

Fx fortæller en faglærer:⁹²

”Jeg har observeret, at jo flere eksamensspørgsmål, jeg stiller eleverne i dagligdagen, jo roligere bliver de. De får følelsen af: ’Nå, var det bare det. Det kan jeg jo godt klare.’”

Flere faglærere har desuden eksempler på, hvordan eleverne har reageret negativt på uforudsigelighed.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁹³

”Specielt en af mine elever er meget sårbar overfor forandringer. Eleven reagerer med at blive ked af det og skuffet, fordi de planlagte opgaver så ikke bliver til noget i bageriet. Elevens sårbarhed og behov for megen struktur samt at strukturen overholdes, påvirker specielt hende, men alle elever påvirkes meget.”

Fællesskaber i praksis og vejledning

I dette afsnit evaluerer vi, hvordan Flexuddannelsen har arbejdet med at skabe fællesskaber både ifm. praksislæring og vejledning. Herunder

⁹¹ Kilde: Logbog juni 2021

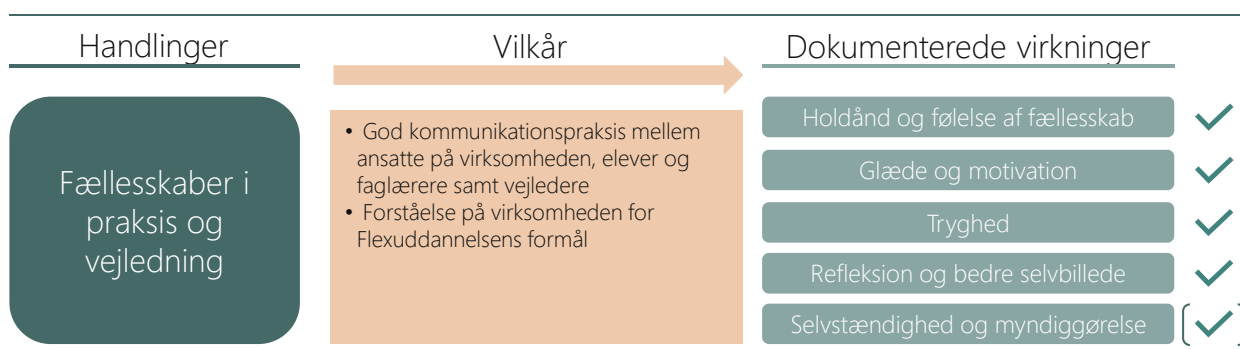
⁹² Kilde: Logbog juni 2021

⁹³ Kilde: Logbog uge 13 2020

evalueres arbejdet med at sikre elevernes inklusion i virksomhederne og arbejdet med peer-learning.

Overordnet er arbejdet med fællesskaber i praksis og vejledning blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er to vigtige vilkår, som understøtter arbejdet med at skabe gode fællesskaber. De to vilkår er god kommunikationspraksis mellem ansatte på virksomheden, elever, faglærere og vejledere, samt forståelse på virksomheden for Flexuddannelsens formål. Endeligt understøtter data fire ud af fem virkninger, der er beskrevet i programteorien, og der er enkelte indikationer på at den femte virkning også skabes, jf. figuren nedenfor.

Figur B.7 Virkningsmekanisme for fællesskaber i praksis og vejledning



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data. Fluebenet i parentes angiver at der er et begrænset datagrundlag, som understøtter virkningen.

Selvstændighed og myndiggørelse er svære begreber at definere og dokumentere. Det hænger bl.a. sammen med, at det er svært at adskille tegn i data på, om eleverne har udviklet større selvstændighed og er blevet mere myndige fra tegn på nogle af de andre virkninger. Således kan det at eleverne føler sig trygge og dermed tør stille flere spørgsmål, samt det at eleverne får et mere positivt selvbillede også ses som indikationer på, at eleverne har udviklet selvstændighed og er blevet mere myndige.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

I Flexuddannelsen er der arbejdet med at skabe fællesskaber gennem hele uddannelsen, både i forbindelse med undervisning og vejledning. Arbejdet med at skabe fællesskaber skal bl.a. bidrage til at skabe et trygt læringsrum, da det er en antagelse, at et trygt læringsrum bidrager til at eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, hvilket bidrager til bedre læring og opnåelse af faglig identitet.

Det har været vigtigt for faglærere, vejledere og ansatte på uddannelsesvirksomhederne at sikre elevernes deltagelse i virksomhedens fællesskab. Faglærere og vejledere har bl.a. bidraget til denne deltagelse ved at sikre, at uddannelsesvirksomhederne havde den nødvendige viden om eleverne og elevernes handicap til at sikre en god inklusion. I virksomhederne har man bl.a. givet eleverne arbejdstøj, så de ligner de andre ansatte, og eleverne har haft mulighed for at holde pause sammen med de ansatte i virksomhederne og deltage i møder samt sociale arrangementer. Dette bygger på en antagelse om, at når eleverne indgår i aktiviteter med ansatte på virksomheder, øger det elevernes læring og sociale kompetencer.

Gennem inklusion i virksomhederne indgår eleverne i praksisfællesskab med ansatte på virksomhederne. Og gennem holdundervisning indgår eleverne i praksisfællesskab med de øvrige elever. Eleverne har haft fælles opstart, er blevet introduceret til virksomheder og opgaver sammen og har teoriundervisning sammen. I forbindelse med disse fælles aktiviteter forsøger faglærere og vejledere at facilitere peer-learning og faglig sparring mellem eleverne ved at give plads til dialog mellem eleverne. På nogle hold, særligt gastrouddannelserne og de mindre hold i Esbjerg, har eleverne desuden arbejdet sammen og udført opgaver i fællesskab. Det antages at peer-learning og det at eleverne indgår i et praksisfællesskab bidrager positivt til elevernes læring.

Endeligt har man arbejdet med at skabe et socialt fællesskab mellem eleverne og udvikle et unge-/uddannelsesmiljø på uddannelsen. Dette er dels gjort gennem nogle af de fælles aktiviteter, der er beskrevet ovenfor og gennem vejledning i fællesskaber, herunder gruppevejledning. Der er med andre ord arbejdet med at facilitere erfaringsudveksling blandt eleverne og fælles refleksion, både omkring faglige emner, men også private emner, fx kærestesorg eller kammeratskab. På flere hold har man desuden understøttet fællesskabet ved at arrangere sociale arrangementer enten for holdet eller på tværs af hold i en by. Det bygger ligeledes på en antagelse om, at når eleven indgår i et fællesskab med de andre elever, øger det særligt deres sociale kompetencer.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR FÆLLESSKABER I PRAKSIS OG VEJLEDNING

Arbejdet med at skabe fællesskaber i praksis og vejledning for eleverne på Flexuddannelsen er en integreret del af undervisningen og indgår dermed som en del af flere af de andre handlinger og undervisningsaktiviteter, som er beskrevet i programteorien. Der vil dermed være en række vilkår med betydning for disse handlinger, der også har betydning for arbejdet med fællesskaber i praksis og vejledning.

Et forhold, som fremhæves i flere interviews, er, at der skal være god kommunikationspraksis mellem ansatte på virksomhederne, eleverne og faglærere og vejledere. Med andre ord ser faglærere og vejledere arbejdet med at sikre kommunikation, der er anerkendende og ressourcefokuseret, som en del af arbejdet med at sikre gode fællesskaber.

Da vi spurgte en vejleder på lageruddannelsen, hvorfor hun mente, at det var vigtigt at sikre god kommunikation, svarede hun:⁹⁴

”Fordi det er den måde, vi er sammen på. Mange elever er jo ensomme, og de har svært ved at kommunikere og skabe relationer. Eleverne er meget konkrettænkende, så god kommunikation – også med de ansatte – er alfa omega. Eleverne vil jo gerne være en del af fællesskabet.”

Faglærerne har lagt en del arbejde i at understøtte den gode kommunikation og et godt samarbejde mellem eleverne og de ansatte på virksomhederne. Her fremhæver de, at det er vigtigt, at det er accepteret, at Glad Fonden indgår med et uddannelseshold på virksomheden, så de har legitimitet til at give de ansatte input og inspiration i forhold til deres samarbejde med eleverne.

⁹⁴ Kilde: Interview marts 2019

Dermed kan faglærerne løbende håndtere eventuelle udfordringer i samarbejdet, som kan vanskeliggøre dannelsen af en fællesskabsfølelse.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁹⁵

”Det er så vigtigt at samarbejdet mellem de ansatte på virksomheden og eleverne fungerer godt. Det er også vigtigt, at der er et godt samarbejde mellem faglærer og ansatte. Det skaber en åbenhed og gør at man snakker om tingene, så man lettere kan håndtere udfordringer.”

Enkelte faglærere har ligeledes fortalt i interviews og til workshop, at et vilkår for at skabe fællesskab mellem eleverne og en god gruppedynamik er, at man har et stort nok hold, det vil sige omkring de 7 elever, som et hold på Flexuddannelsen består af.⁹⁶ Det er også vigtigt, at der ikke er for stort fravær til, at man fx kan skabe peer-learning i teoriundervisningen. I Esbjerg, hvor man arbejder med mindre hold af 3-4 elever, har man dog håndteret denne udfordring ved at have flere fællesaktiviteter på tværs af holdene og nogle gange fælles undervisning, for at skabe et fællesskab mellem eleverne på tværs af holdene.

Endeligt kan der være en række praktiske forhold, som kan gøre det nemmere at inkludere eleverne i arbejdsfællesskabet. Bl.a. at eleverne får stillet de nødvendige ressourcer til rådighed (arbejdstøj, redskaber, etc.), svarende til de ressourcer de ansatte på uddannelsesvirksomheden har.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:⁹⁷

”Når man kommer ud på en arbejdsplads, er der mange ting man skal vænne sig til fx støj og opgaver. For eleverne kommer disse ting før det at skabe sociale relationer.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF FÆLLESSKABER I PRAKSIS OG VEJLEDNING

Generelt oplever både faglærere, vejledere og elever en god fællesskabsfølelse og holdånd. Dette underbygger, at Flexuddannelsen for de fleste elever har formået at skabe gode fællesskaber og givet mulighed for at indgå i fællesskaber på virksomheden. Det er endda noget af det, som eleverne fremhæver ved uddannelsen, når de bliver bedt om at beskrive den.

En elev på detailuddannelsen fortæller i interview:⁹⁸

”Jeg er glad for uddannelsen, fordi der er et godt sammenhold. Vi elever arbejder sammen, og vi snakker sammen, hvis der er nogen, som har det svært. Vi har alle sammen gode og dårlige dage. Men for det meste har vi gode dage. Det kan man også mærke på stemningen, der er altid god stemning. Det er også godt at man kan snakke med kollegaerne. Så der er meget fællesskab og det er meget fedt! Det motiverer mig til at arbejde og gøre mit bedste.”

Der er dog også enkelte erfaringer, som viser, at det kan være svært at skabe de gode fællesskaber. Særligt blandt eleverne, hvor deres handicap for nogle, kan bidrage til at gøre det sværere at sætte sig ind i andres situation. Således fortæller enkelte faglærere, at de har haft svært ved at skabe peer-learning,

⁹⁵ Op.cit.

⁹⁶ Kilde: Logbøger juni 2021

⁹⁷ Kilde: Interview marts 2019

⁹⁸ Kilde: Interview november 2019

og at de skulle være særligt opmærksomme på, hvilke elever de satte sammen i forbindelse med gruppearbejde. Disse observationer kommer fra starten af andet semester på uddannelsen, og eleverne kan dermed også være blevet bedre til at samarbejde i løbet af uddannelsen.

Den virkning, som flest både faglærere, vejledere og elever oplever, af fællesskabet, er glæde og motivation. Man bliver glad af at være en del af et fællesskab, at føle at man er en del af noget, og at man bidrager med noget til fællesskabet. Dermed er fællesskabet med til at motivere eleverne og fastholde dem på uddannelsen.

En elev på gastrouddannelsen fortæller i interview:⁹⁹

”Det er dejligt at snakke med nogen og at man har en god relation til nogen. Det gør, at jeg glæder mig til at komme om morgenen. Jeg har fået gode venner, både fra mit hold og fra de andre hold.”

Netop kammeratskabet er noget af det, som eleverne fremhæver i interviews, og som er med til at gøre dem glade. Det at man har enten holdkammerater eller kammerater blandt kollegaerne, som man kan snakke med om både arbejde og private ting. Dette understøttes også i logbøgerne blandt de faglærere, som har arrangeret sociale aktiviteter for eleverne. De oplever, at det giver eleverne stor glæde også at være sammen socialt. På nogle hold har faglærere og vejledere derfor arrangeret sociale aktiviteter for eleverne i deres fritid, fx spilaftener. Det er dog ikke noget man har gjort på alle hold.

Da vi spurgte en elev på grøn service-uddannelsen, hvilken betydning det har for ham, at han arbejder sammen med ansatte på uddannelsesvirksomheden, fortalte han:¹⁰⁰

”Det er fantastisk. Jeg er et pænt socialt menneske, så jeg kan godt lide det. De er blevet kammerater efterhånden. Jeg har meget svært ved at skelne mellem, hvad der er kollegaer og kammerater. I min verden er man min kammerat, hvis man kommer tæt på mig, og det gør mine kollegaer også. Vi taler om alt. Både arbejde og privat.”

Faglærere og vejledere oplever, at noget af det, som har været med til at skabe glæde blandt eleverne, er at de kan spejle sig i hinanden. Det støtter eleverne i at reflektere og få et bedre selvbillede, og for nogle elever har det betydet, at de ikke føler sig så anderledes, som de måske tidligere har gjort.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller i logbog:¹⁰¹

”I teoriundervisning, når en elev har oplevet noget der kan være relevant for andre elever, eller som andre af eleverne kunne have relevante input til, styrer vejlederen og faglæreren samtalen, så eleverne får mulighed for at opleve at andre har oplevelser der ligner deres oplevelser og at de andre (og eleven selv i andre situationer) kan byde relevant ind med forslag til hvordan situationen kan håndteres og hvilke mestingsstrategier der eventuelt kan benyttes. På den måde oplever eleverne, at de er en del af et fællesskab og kan bidrage til dette, og dette kan på sigt overføres til en arbejdssituation og et kollegafællesskab. [...] I situationer hvor eleverne opdager, at de ikke

⁹⁹ Kilde: Interview november 2019

¹⁰⁰ Kilde: Op.cit.

¹⁰¹ Kilde: Logbog uge 48 2018

er alene om at opleve en situation, oplever jeg også en form for letelse, eller en 'dejligt at jeg ikke er alene om det' følelse."

Når eleverne reflekterer og får et mere positivt eller mere realistisk selvbillede, kan det også bidrage til, at de bliver mere selvstændige og myndige.

En anden virkning, som vejledere og faglærere har oplevet, er, at eleverne føler sig mere trygge, når de er en del af et fællesskab. Når eleverne bliver mere trygge åbner de mere op og bliver fx bedre til at stille spørgsmål og bede om hjælp.

En vejleder på gastrouddannelsen fortæller i logbog:¹⁰²

"To elever kom til mig som vejleder og bad om en samtale sammen. Jeg aftalte at vi kunne tage en samtale et par dage senere når vi ikke var i produktionen, men havde teoriundervisning. [...] Gruppesamtalen/vejledningen gik godt i det jeg observerede at eleverne følte sig hørt og at de havde tillid til at fortælle åbent om deres oplevelser. [...] Jeg observerede at eleverne havde brug for at være sammen i vejledningen og følte en tryghed i dette, samt at de fik sagt mere end de ellers ville have gjort."

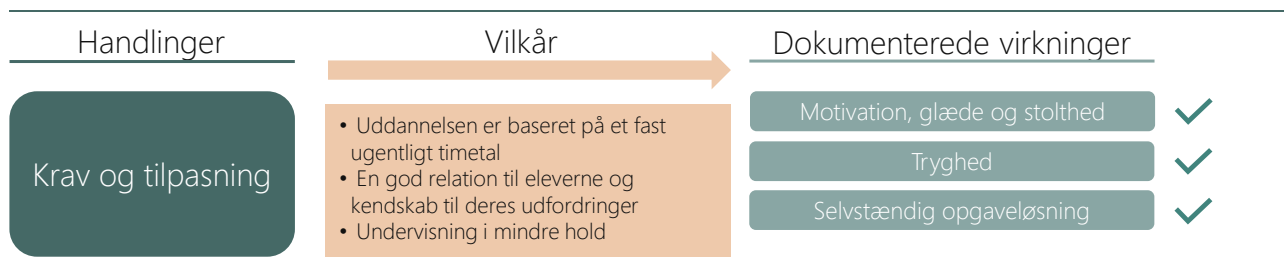
Det at eleverne tør stille spørgsmål, kan også være et tegn på, at de er blevet mere selvstændige og myndige.

Krav og tilpasning af undervisningen

I dette afsnit evaluerer vi, hvordan Glad Fonden har arbejdet med krav og tilpasning af undervisningen. Fokus er på de tværgående tiltag, som ikke er relateret til feedback og prøver, vejledning i svære situationer samt fællesskaber – da disse tiltag er beskrevet i andre afsnit.

Overordnet er arbejdet med krav og tilpasning af undervisning blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som understøtter arbejdet med at stille krav og tilpasse undervisningen. De tre vilkår er, at uddannelsen er baseret på et fast ugentligt timetal, at faglærer og vejleder har en god relation til eleverne og kendskab til deres udfordringer, samt at der ikke er for mange elever på holdene. Endeligt understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.8 Virkningsmekanisme for krav og tilpasning af undervisning



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

¹⁰² Kilde: Logbog uge 48 2018

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Det er en afgørende del af Flexuddannelsen, at undervisningen både i praksis og i teoriundervisningen tilpasses de enkelte hold. Tilpasningen af undervisningen og krav sker løbende, sådan at undervisningen indrettes efter elevernes aktuelle kompetenceniveau, deres aktuelle situation (fx energiniveau eller udfordringer i hjemmet) og hvad der sker på uddannelsesvirksomheden den givne dag. Det antages, at eleverne lærer ved i begyndelsen at iagttage, hvad der foregår og ved at deltage i praksis under instruktion for så langsomt at få mere ansvar for ved slutningen af uddannelsen selvstændigt at kunne udføre de arbejdsopgaver, eleverne er oplært gennem.

Faglærerne og vejlederne tilpasser teoriundervisningen og andre undervisningsaktiviteter løbende og tager individuelle hensyn til eleverne. Tilpasningen har fokus på at skabe succesoplevelser for eleverne, men samtidig at sikre at eleverne bliver udfordret. Vejlederne støtter både faglærere og uddannelsesvirksomheder i at tilpasse undervisningen og arbejdet til elevernes handicap og støttebehov. Uddannelsesvirksomhederne tilpasser i samarbejde med faglærere og vejledere de arbejdsopgaver, som eleverne får. De opgaver, som eleverne får er meningsfulde og indgår i virksomhedens drift – således stilles der krav til eleverne på virksomhederne.

Dog sker tilpasningen inden for de fælles rammer af uddannelsen, herunder undervisningsplanen og kompetencebeskrivelserne. Dette bygger på en antagelse om, at uddannelsens kompetencebeskrivelser kan bruges som en rettesnor for faglærerne, og hjælper dem med at udvælge relevante opgaver til eleverne og tilpasse undervisningen til den enkelte elev på en struktureret måde, som sikrer, at alle elever opnår uddannelsens kompetencemål.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR KRAV OG TILPASNING

Krav og tilpasning af uddannelsen sker inden for uddannelsens faste rammer, bl.a. holdes fokus på de fastlagte fagområder og kompetencemål. Dermed er der en række vilkår i uddannelsen, som begrænser tilpasning til den enkelte elev.

Et vilkår i uddannelsen, som nogle af eleverne godt kunne tænke sig, var et mere fleksibelt timeantal. Således fortalte flere af de elever vi interviewede i efteråret 2019, at de gerne ville være flere timer på uddannelsesvirksomhederne, bl.a. fordi de så ville være mere ligesom de andre ansatte. Der var også flere elever, som mente at timeantallet var passende, så det er ikke et udtryk for at timetallet er for lavt, men blot at her er et forhold, som er svært at tilpasse til den enkelte elev. At det ugentlige timetal var for højt for nogle elever, og for lavt for andre understøttes af logbøger udfyldt af faglærere og vejledere i juni 2021. Der er enkelte elever, som har fået lov til at gå på uddannelsen med et lavere timetal, men ingen elever der har haft flere end de ugentlige 25 timer på uddannelsesvirksomhederne. Dette kan have begrænset læringen for de elever, som kunne have gavn af et højere ugentligt timetal. Disse elever har dog fået mulighed for at opnå et højere timetal i deres individuelle praktikker, hvor timetallet var individuelt tilrettelagt.

Et af de forhold, som vejledere og faglærere fremhæver som understøttende for tilpasningen af undervisningen er en god relation og et godt kendskab til eleverne. Det er vigtigt at kende eleverne, for at kunne vide, hvordan og hvor

meget man skal støtte dem, eller hvor meget man kan presse dem. Det er også vigtigt med en god relation mellem elever og ansatte på virksomhederne, særligt når de ansatte står for den daglige instruktion og tilpasning af arbejdsopgaver til eleverne.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:¹⁰³

”Jeg har en elev, som udvikler sig godt og har en god følelse af køkkenets arbejdsopgaver, derfor sker det naturligt, at denne elev får flere selvstændige opgaver. Eleven er ikke længere flov når der laves fejl. Eleven bliver mødt og anerkendt af kollegaen, der grines lidt af situationen og så korrigerer de sammen, hvad der kunne være lavet anderledes. Elevens kropssprog er afslappet og eleven hviler i, at have lavet en fejl.”

En enkelt faglærer fortæller i interview, at en af de måder han arbejder med tilpasning, er ved at lade eleverne selv vælge, hvilke afdelinger de vil være på, og hvor længe de vil være der.

Vejlederne fremhæver i deres logbøger at samarbejde med elevernes netværk og andre aktører omkring eleverne kan være en god måde at tilpasse vejledning og støtte til den enkelte elevs behov. Det kan fx være samarbejde med en kontaktperson på et bosted om eventuelle problematikker på arbejdspladsen.

Vilkårene i virksomhederne har betydning for faglærernes mulighed for at tilpasse undervisningen til de enkelte elever og elevernes forudsætninger. Brancher og virksomheder, hvor der arbejdes med stramme deadlines, det vil sige hvor der er visse arbejdsopgaver, som skal gennemføres på specifikke tidspunkter, giver naturligt mindre mulighed for at tilpasse på den enkelte dag. Det kan bl.a. være en udfordring i køkkenerne, hvor maden skal være klar til et specifikt tidspunkt og arbejdstempoet somme tider er højt.

Endeligt har holdstørrelsen betydning for faglæreres og vejlederes mulighed for at give individuel vejledning og undervisning. Således vurderer de fleste faglærere og vejledere at det vil være svært at håndtere hold på mere end syv elever.

En faglærer i detailbranchen fortæller:¹⁰⁴

”For store hold, på fx 10 elever ville gøre det svært at nå eleverne i den praktiske del. Specielt i opstartsperioden hvor det er vigtigt.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF KRAV OG TILPASNING

Overordnet vurderer faglærere og elever, at det har en positiv virkning for elevernes læring, når undervisning og krav tilpasses de enkelte elever. Faglærerne fortæller i interviews, at stilladsering og tilpasning af undervisningen er meget vigtig for uddannelsen og for eleverne, som kommer med meget forskellige baggrunde og handicap.

En elev fortæller følgende om, hvorfor Flexuddannelsen er en god uddannelse for ham:¹⁰⁵

¹⁰³ Kilde: Logbog uge 48 2018

¹⁰⁴ Kilde: Logbøger juni 2021

¹⁰⁵ Kilde: Interview november 2019

”Det er fordi man kan få hjælp, hvis man har problemer. Selve uddannelsen er også god, og det vi lærer er også godt. Det er godt, at den er tilpasset til mig, for jeg har haft det svært, så det er godt at man lige kan hive fat i nogen, hvis der er en udfordring.”

Tilpasningen er særligt med til at skabe glæde og stolthed hos eleverne gennem succesoplevelser. Og faglærerne har generelt haft meget fokus på, at eleverne ikke skal opleve fiaskoer som en del af uddannelsen. Det har de gjort ved at tilpasse kravene til de enkelte elever, og sikre at de har den nødvendige støtte. Fx ved at tilpasse hvilke afdelinger eleverne er på, og hvilke arbejdsopgaver de får ansvar for.

Et eksempel er følgende fra en faglærer på gastrouddannelsen:¹⁰⁶

”Jeg har i dag lavet et nyt dagsskema til en af mine elever. Hun havde et som beskrev med sætninger, hvilke arbejdsopgaver hun havde hver dag. Dette fungerede ikke i praksis, så derfor lavede jeg et nyt, hvor jeg tog billeder af hende og satte ind i stedet for. Derfor blev det lidt som et piktogram, som hun kan se sig selv i. Eleven blev meget glad for det nye skema, og kom flere gange i løbet af dagen for at tjekke op på næste arbejdsopgave. Eleven spurgte om hun måtte få en til hendes omklædningssskab også, så den var dernede.”

Succesoplevelserne er også med til at gøre eleverne stolte, og støtter dem i at tro på sig selv og blive mere selvstændige i deres arbejde. Dermed kan faglærerne gradvist give dem mere ansvar og det øgede ansvar bidrager ligeledes til at eleverne bliver mere stolte.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹⁰⁷

”Vi er i disse uger ved at planlægge praktikker, hvor eleverne skal have hinanden i praktik i en uge i deres afdelinger. I disse praktikker er det deres ansvar, at den besøgende elev bliver bekendt med arbejdsopgaverne og rutinerne i denne afdeling og efter endt praktik har et billede af, hvordan det er at arbejde i den afdeling. Eleverne glæder sig meget. Chancen for at få ansvar for at lære en anden elev noget om deres afdeling, giver dem en følelse af stolthed. Derudover glæder de sig til at skulle introduceres for de forskellige afdelinger. Følelsen af ansvar er et nyttigt værktøj når det handler om at få eleverne til at engagere sig i de daglige opgaver.”

En anden virkning af tilpasningen er tryghed for eleverne, idet de enkelte elever får den støtte, som de har behov for. Det er vigtigt for eleverne at vide, at når de prøver noget nyt, så er der et stillads, der holder dem oppe og støtter dem. Det øger deres læring.

En vejleder fra lageruddannelsen fortæller:¹⁰⁸

”Et eksempel på stilladsering er, når der er en elev, der skal lære noget nyt på hans arbejdsstation. Ved jeg at eleven skal lære noget nyt, så kan jeg aftale stilladseringen på forhånd med afdelingen, og det kan være, at det er en kollega, de kender godt, der lærer eleven det nye. Altså giver tilpasningen tryghed. Læringen skal ske gradvist.”

¹⁰⁶ Kilde: Logbog uge 48 2018

¹⁰⁷ Kilde: Logbog uge 48 2018

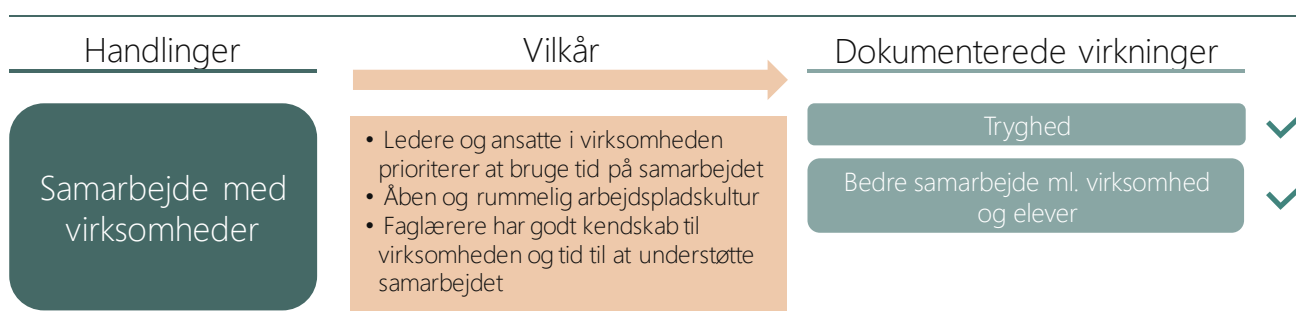
¹⁰⁸ Kilde: Interview marts 2019

Samarbejde med virksomheder

I dette afsnit evaluerer vi, hvordan både faglærere og vejledere har samarbejdet med uddannelses- og praktikvirksomhederne. Samarbejdet med virksomhederne vil ofte udgøre et vigtigt vilkår for en række af de andre tiltag, som Flexuddannelsen indeholder.

Overordnet er samarbejdet med virksomhederne blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Dog medførte covid-19 et mindre tæt samarbejde med virksomhederne, idet eleverne ikke var på enten deres uddannelses- eller praktikvirksomhed. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som understøtter et godt samarbejde med uddannelses- og praktikvirksomhederne. De tre vilkår er, at ledere og ansatte i virksomheden prioriterer at bruge tid på samarbejdet, at der er en åben og rummelig arbejdspladskultur, og at faglærere har et godt kendskab til virksomheden og til at understøtte samarbejdet. Endeligt understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.9 Virkningsmekanisme for samarbejdet med virksomheder



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

Desuden fremhæver flere af de interviewede parter, at samarbejdet har resulteret i, at eleverne får gode og relevante opgaver, hvilket bl.a. er med til at facilitere en god praksislæring og bedre tilpasning af opgaverne til de enkelte elever, hvilket i sidste ende øger deres læring.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Samarbejdet med virksomhederne er en vigtig del af Flexuddannelsen, idet størstedelen af elevernes undervisning og læring foregår ved virksomhederne, som dermed har stor betydning for uddannelsens virkning. Samarbejdet med virksomhederne bygger altså på en antagelse om, at det bidrager positivt til elevernes læring, når deres arbejde er en del af virksomhedens daglige drift, hvor de i et arbejdsfællesskab får mulighed for at udvikle nye færdigheder og afprøve deres kompetencer i.

Samarbejdet med uddannelsesvirksomhederne begynder allerede inden eleverne starter, hvor Glad Fonden indgår en aftale med uddannelsesvirksomheden og forventningerne afstemmes. Desuden kommer den relevante faglærer i en kort praktik ved uddannelsesvirksomheden for at få et bedre kendskab til arbejdsopgaver og arbejdsgange på virksomheden. Endeligt vil der være informationsmøder enten med ledelsen eller en større gruppe af ansatte, hvor de bliver informeret omkring uddannelsen og særligt om målgruppen. Formålet er bl.a. at skabe klarhed om ansvar og forventninger, hvilket antages at lede til tryghed for både uddannelsesvirksomhed og elever,

hvilket styrker muligheden for at lære nyt. Faglærerne og vejlederne står desuden for løbende at informere om elevernes støttebehov og udfordringer samt at sparre og vidensudveksle om elevernes undervisning og progression med uddannelsesvirksomheden enten gennem faste planlagte møder eller ved løbende dialog. Det er faglærerne, som er den primære kontakt til uddannelsesvirksomhederne, men vejlederne indgår også i samarbejdet.

Samarbejdet med praktikvirksomhederne er delvist evalueret under afsnittet om de individuelle praktikker. Udover den indledende dialog og forventningsafstemning, samarbejder faglærere og vejledere også løbende med praktikvirksomhederne og sikrer at de har den viden og støtte der er behov for. Det løbende samarbejde med både uddannelses- og praktikvirksomhederne skal bl.a. bidrage til at skabe et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, da det antages, at det bidrager til bedre læring og opnåelse af faglig identitet.

Udbruddet af covid-19 og nedlukningen af uddannelser og virksomheder havde betydning for samarbejdet med virksomhederne. Flexuddannelsen stoppede den fysiske undervisning, hvilket skabte en pause i det ellers tætte samarbejde med virksomhederne. Virksomhederne i detail- og lagerbranchen, samt enkelte andre virksomheder arbejdede dog videre i denne periode, mens gastrovirksomhederne var lukket i en længere periode.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR SAMARBEJDE MED VIRKSOMHEDER

Samarbejdet med virksomhederne skal bl.a. medvirke til, at eleverne kan indgå i et praksisfællesskab på virksomhederne.

Derudover er der en række vilkår på virksomhederne, som kan være med til at understøtte et godt samarbejde. Noget af det som fremhæves både af faglærere, vejledere og samarbejdspartnerne i uddannelsesvirksomhederne er, at det er vigtigt, at man i virksomheden sætter tid af til at deltage i uddannelsen. Det vil både sige, at der skal sættes tid af til at indgå i dialog med Glad Fonden og modtage relevant information om eleverne, samt at der skal sættes lidt ekstra tid af til at oplære og instruere eleverne og samarbejde med dem i den travle hverdag.

En ansat på en uddannelsesvirksomhed for detailuddannelsen fortæller:¹⁰⁹

”Det er vigtigt at vide, at der skal investeres noget tid i projektet. Det kom lidt bag på mig i starten. Der skal lægges mere i det, end man lige går rundt og tror. I sidste ende har det været det værd.”

Dette understøttes også af lederen på uddannelsesvirksomheden, som især fremhæver, at det er vigtigt at prioritere tiden til samarbejdet med Glad Fonden.

Det fremhæves ligeledes i logbøger og interviews med faglærere og vejledere at, det er vigtigt at der er en åben og rummelig arbejdspladskultur og at ledelsen er engageret i uddannelsen. Hvis ikke der er det, bliver der heller ikke prioriteret nok tid. Faglærere og vejledere har udtrykt, at det har været rigtig godt, at de ansatte generelt har vist stor interesse og lydhørhed i forhold til at lære mere om eleverne.

¹⁰⁹ Kilde: Interview maj 2020

En vejleder på gastrouddannelsen fortæller i logbog:¹¹⁰

”Især den daglige leders indstilling er vigtig, da den sætter kursen for, hvordan kommunikation og samarbejde fungerer på arbejdspladsen. Derfor tænker jeg, at vores indledende møder med leder og personalegruppen er et rigtig godt afsæt.”

Faglærerne fortæller, at de har brugt meget tid på at få samarbejdet til at fungere. Det er med andre ord understøttende for samarbejdet, at Glad Fondens medarbejdere har den nødvendige tid og kendskab til virksomheden. Dette skyldes særligt, at der er behov for en tæt løbende dialog.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller i interview fra 2019:¹¹¹

”Det er vigtigt, at jeg ’timer’ min kontakt med lederne til de rette tidspunkter, så jeg ved, at lederne har overskud, og de ikke bliver irriterede. Det er lykkedes meget godt i praksis. Men jeg bruger faktisk meget energi på det. Er kommet lidt bag på mig, hvor meget energi jeg stadigvæk bruger på det. Jeg havde troet, at det primært var i starten, at jeg skulle bruge tid på det.”

Vejlederen på det samme hold har ligeledes udtrykt, at det kan være svært at få de relevante ledere og medarbejdere i tale. Hun foreslår i stedet, at man lægger en mere fast plan for dialogen, så ledere og ansatte på uddannelsesvirksomheden fra starten af er klar over, hvor meget dialog der er behov for.

TEGN PÅ VIRKNINGER AF SAMARBEJDE MED VIRKSOMHEDER

Overordnet er virksomhederne meget tilfredse med samarbejdet med Glad Fonden, og de oplever bl.a. at det gode samarbejde giver dem mere tid og plads til at give eleverne en god uddannelse.

En leder fra en uddannelsesvirksomhed på lageruddannelsen fortæller:¹¹²

”Det er en kæmpe hjælp at faglæreren er til stede og hjælper eleverne. Så kunne jeg fokusere på at planlægge de større linjer. Det tætte samarbejde med Glad Fonden har betydet, at det hele er meget gnidningsløst og let. Vi ved, at der er gode rammer for at eleverne kan lære, og så kan vi fokusere på at lære dem opgaverne.”

Mange af virksomhederne har også været rigtig glade for den information de har fået fra Glad Fonden omkring målgruppen og eleverne samt den løbende dialog og opfølgning. De vurderer, at det har gjort det nemmere for dem at forstå eleverne og deres reaktionsmønstre. Faglærere, vejledere og virksomheder har oplevet, at det giver virksomhederne en større tryghed, at de ved at de får støtte fra Glad Fonden, og at de bliver godt forberedt på at tage imod eleverne.

En uddannelsesvirksomhed fra gastrouddannelsen fortæller:¹¹³

”Det tætte samarbejde med Glad Fonden gav mig en tryghed ved at tage imod eleverne. Jeg følte at vi fik god støtte og vidste, at vi altid havde en livslinje, hvis der var nogen udfordringer. Vi har fået en god opbakning fra Glad Fonden.”

¹¹⁰ Kilde: Logbog uge 6 2019

¹¹¹ Kilde: Interview marts 2019

¹¹² Kilde: Interview maj 2020

¹¹³ Kilde: Op.cit.

Faglærerne oplever også, at det giver tryghed for eleverne. Eleverne har ikke selv udtalt sig om dette i interviews, hvilket kan skyldes at vi ikke spurgte direkte ind til det, eller at meget af samarbejdet mellem Glad Fonden og virksomhederne ikke har været så synligt for eleverne.

En faglærer fra lageruddannelsen fortæller i logbog:¹¹⁴

”Når eleven starter et nyt sted, fortæller jeg de forskellige afdelingsledere om den pågældende elevs faglige standpunkt og udfordringer, hvor man kan presse, og hvor man skal holde igen. Jeg er garant for, at eleven bliver udfordret på afdelingen i et passende tempo samt sørger for, at eleven kommer rundt på forskellige arbejdsstationer. [...] Eleverne giver udtryk for, at de føler sig trygge ved det tætte samarbejde mellem mig og de ansatte på virksomheden.”

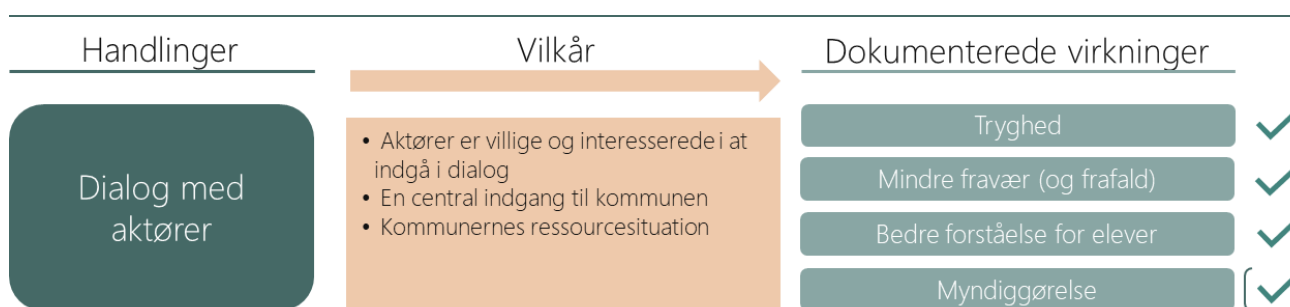
Faglærere og vejledere oplever generelt, at samarbejdet med virksomhederne har fungeret rigtig godt. De fremhæver bl.a. at samarbejdet har resulteret i at eleverne får gode og relevante opgaver, hvilket er med til at facilitere en god praksislæring og bedre tilpasning af opgaverne til de enkelte elever, hvilket i sidste ende øger deres læring.

Dialog med aktører

I dette afsnit evaluerer vi, hvordan vejledere og faglærere anvender elevernes netværk, herunder kommunale kontaktpersoner og rådgivere til at støtte eleverne gennem uddannelsen.

Overordnet er dialogen med aktører blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Dog har der været lidt forskel på praksis på de enkelte hold i forhold til i hvor høj grad forældrene er involveret i uddannelsen. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som understøtter en god dialog med aktører. De tre vilkår er, at aktører er villige og interesserede i at indgå i dialog, at der er en central indgang til kommunen og kommunernes ressourcesituation. Generelt understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien. Kun enkelte interviews fra slutningen af uddannelsen viser tegn på, at eleverne bliver myndiggjort, jf. figuren nedenfor.

Figur B.10 Virkningsmekanisme for dialog med aktører



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data. Fluebenet i parentes angiver at der er et begrænset datagrundlag, som understøtter virkningen.

Årsagen til, at der ikke er stærkere data for virkninger i form af myndiggørelse kan være, at selvstændighed og myndiggørelse er en af de mere

¹¹⁴ Kilde: Logbog uge 13 2019

langsigtede virkninger, som vi derfor kun i begrænset omfang har kunne observere. Det er således også en af de virkninger, som har været svær at dokumentere for nogle af de andre virkningsmekanismer.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Vejledere og eventuelt faglærere starter dialog med elevernes netværk omkring støtte af eleven gennem uddannelsen, hvis det er relevant og ønsket af eleven. I denne sammenhæng forstås elevens netværk bredt som støttepersoner, kontaktpersoner, familie, ansatte på bosted mv. Dialogen kan fx omhandle sygefravær eller problemer med at komme op om morgenen. Samarbejdet med netværket sker på baggrund af en antagelse om, at eleverne har behov for vejledning og støtte til at håndtere udfordringer i hverdagen, som ellers kan være en hindring for, at de gennemfører uddannelsen og at en række af disse udfordringer håndteres bedst i samarbejde med elevens netværk.

Vejledere og faglærere sørger for etik i dialogen med omverdenen, hvilket betyder, at når de inddrager andre aktører afstemmes det altid med eleven. Det er desuden en antagelse, at dialogen med netværket kan bidrage til at give vejledere og faglærere en bedre forståelse for eleverne og deres udfordringer. Forståelse for udfordringer skal bidrage til, at man sammen kan finde en løsning, hvilket vil bidrage til fastholdelse, myndiggørelse og udvikling af kompetencer.

Der har været stor forskel på omfanget og hvilke aktører, der er samarbejdet med på de forskellige hold. I Esbjerg har man fx holdt pårørende arrangementer, hvor forældre til eleverne kunne komme og høre hvad eleverne laver på Flexuddannelsen, mens man andre steder har været mere tilbageholdende med at involvere forældre ud fra hensyntagen til at eleverne er myndige.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR DIALOG MED AKTØRER

Et vigtigt forhold, der skal være på plads, inden Glad Fonden begynder at indlede dialog med aktører i elevernes netværk, er et samtykke fra eleven. Dette er både blevet fremhævet på programteoriworkshops med Glad Fondens team og i vejledernes logbøger. Derudover er det også nødvendigt, at de relevante aktører er villige til at indgå i en dialog og viser interesse for det. Ellers kan dialogen hurtig blive kortvarig og resultatløs.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:¹¹⁵

”Eleven kommer til mig med en udfordring, og så hiver jeg fat i dem jeg tænker kan hjælpe. Og det kan godt være en svær opgave. I et konkret eksempel hev jeg fat i borgercenter handicap, som sendte mig videre til borgercenter voksne som så sagde, at jeg skulle kontakte borgercenter handicap. Det tog virkelig lang tid, før jeg fandt ud af, hvem der var den rette. Nogle gange handler det om at være heldig. Det handler om at finde en, som har lyst til at hjælpe med den opgave, og når man gør det, så skal man bare holde fast.”

¹¹⁵ Kilde: Interview april 2020

Flere vejledere har oplevet, at det kan være særligt svært at finde den rette kommunale hjælp til eleverne. Dels fordi det kan være svært at finde den relevante kontaktperson i kommunen. Her har man i Esbjerg haft gode erfaringer med at have en central kontaktperson og indgang til kommunen, som så kan sørge for at finde de rette personer i kommunen. En anden udfordring er, at der er sket store besparelser i kommunerne, som har begrænset den hjælp man tilbyder målgruppen. Med andre ord har de kommunale ressourcer og rammer stor betydning for vejledernes arbejde med at få etableret de støtteordninger, eleverne måtte have behov for.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:¹¹⁶

”Udfordringen i det er, at det ikke er nemt at finde ud af, hvor det er man skal få den hjælp, som de har brug for. Og nogle gange er den hjælp der faktisk slet ikke nogen steder. Vi er desværre i en tid nu, hvor der ikke bliver givet ved dørene. De kommunale rammer begrænser, og her kan man også godt se forskellen mellem kommunerne. I nogle kommuner er det nemmere at få tingene til at lade sig gøre, end det er i andre kommuner.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF DIALOG MED AKTØRER

Vejlederne fortæller i logbøger og interviews, at de oplever at det giver god mening at involvere aktører i elevernes netværk for at sikre den rette støtte til eleverne igennem og efter uddannelsen. Vejlederne har særligt brugt dialogen med aktørerne til at håndtere udfordringer forbundet med fravær, sygdom og boligsituationen. Og de vurderer ofte, at disse udfordringer kunne have ledt til, at eleven droppede ud af uddannelsen, hvis de ikke var blevet løst.

Vejlederne fremhæver bl.a. i logbøger og interviews, at de elever der har brug for den ekstra støtte ofte, har mange forskellige kontaktpersoner, og at en samlet indsats fra disse kan give bedre resultater. Gennem dialogen med aktørerne, kan man sikre, at alle er enige om retningen, og at eleven dermed ikke bliver forvirret af forskellige meldinger. Det kan give en ro og en trykthed, som gør det nemmere for eleven at opnå sine mål med uddannelsen.

En vejleder på lager- og gastrouddannelsen fortæller:¹¹⁷

”Og hendes forældre er heller ikke altid enige, så hvis far siger det ene og mor det andet, så bliver hun vildt forvirret og helt stresset over det. Der har hun faktisk selv været med til at bestemme, at vi skulle holde et møde med mig, hende og begge forældre, som er skilt, så det gjorde vi lige inden nedlukningen. [...]. Det endte med, at de synes det var dejligt og, at vi fik denne der samklang igen, som eleven har brug for. Vi blev alle enige om, at det er det her vi går med, og nu kan vi alle sammen støtte hende i, at hun skal ud i det her arbejde. Det gør, at hun får ro, når hele netværket omkring hende mener det samme. Hun lytter nemlig meget til, hvad der bliver sagt til hende, så hun bliver forvirret, når vi ikke siger det samme.”

Dialogen med aktørerne kan også bruges til at lære eleverne bedre at kende. Fx har flere af vejlederne brugt elevernes kontaktperson på kommunen til at få mere viden om elevernes forløb og historik inden Flexuddannelsen.

¹¹⁶ Kilde: Op.cit.

¹¹⁷ Kilde: Interview april 2020

Vejlederne giver i deres logbøger flere gode eksempler på, at eleverne har reageret positivt, når de har samarbejdet med netværket. Det gør eleverne glade og fastholder deres motivation.

En vejleder på lageruddannelsen fortæller:¹¹⁸

”En elev har gennem længere tid følt sig ensom. [...] Jeg foreslår derfor eleven, at han besøger et værested for unge. Jeg undersøger flere steder for ham, og vi bliver enige om at Klub Glad lyder som det sted, der bedst kan matche hans behov. [...] Han har i skrivende stund været afsted en gang, og det viste sig at være en stor succes. Han var smilende den efterfølgende dag og fortalte glædestrålende om, hvordan han var blevet taget imod, og hvad de havde lavet. De andre unge, der var mødt op, er efterfølgende blevet refereret til som ’mine venner fra Klub Glad’.”

I interviews med vejledere fra foråret 2020, begynder der desuden at ses tegn på, at dialogen med aktørerne kan bidrage til at myndiggøre eleverne og sikre, at de bedre kan klare sig selv, når Flexuddannelsen er overstået.

Fx fortæller en vejleder:¹¹⁹

”Pårørendearrangementet er også et arrangement, hvor forældrene begynder at acceptere, at eleverne kan noget på egen hånd og er ved at blive voksne. Det gør også, at forældrene begynder at give mere slip. De bliver ret imponerede af at se deres store børn fortælle om, hvilke opgaver de udfylder på en arbejdsplads. Det giver noget på mange områder.”

Det er dog ikke alle vejledere, der fortæller om oplevelser af myndiggørelse.

Kommunikation og anerkendende tilgang til eleverne

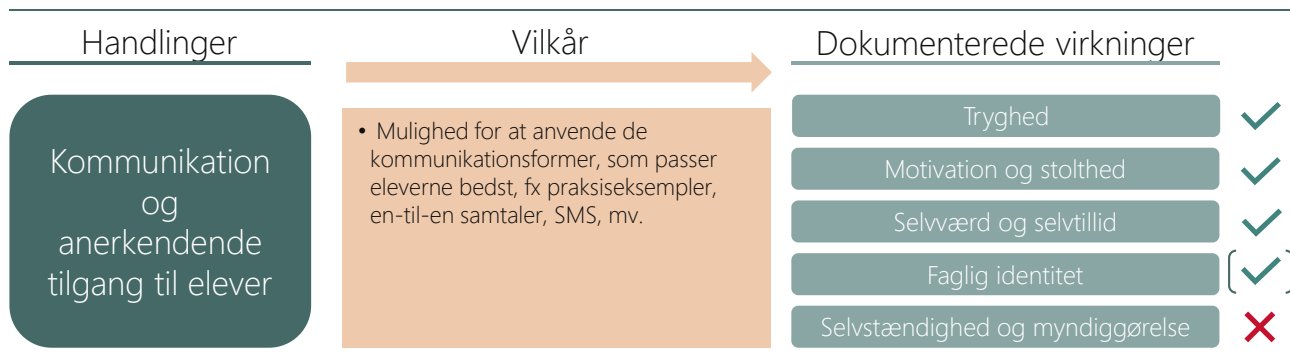
I dette afsnit evaluerer vi Flexuddannelsens arbejde med kommunikation og den anerkendende tilgang til eleverne, herunder arbejdet med at støtte virksomhederne i at kommunikere. Der er arbejdet pædagogisk og bevidst med anerkendende kommunikation gennem hele Flexuddannelsen og i forbindelse med mange af de andre evaluerede tiltag.

Overordnet er kommunikationen og en anerkendende tilgang til eleverne blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Dog betød perioden med hjemmeundervisning ifm. covid-19, at kommunikationen blev lidt anderledes i denne periode. Data indikerer, at der især er ét vigtigt vilkår, der understøtter anerkendende kommunikation med eleverne. Det vilkår er, at der er mulighed for at anvende de kommunikationsformer, som passer eleverne bedst, fx praksiseksempler, én-ti-én samtaler, sms, mv. Generelt understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien. Der er kun enkelte interviews fra slutningen af uddannelsen, som viser tegn på at eleverne bliver myndiggjort, jf. figuren nedenfor.

¹¹⁸ Kilde: Logbog uge 6 2019

¹¹⁹ Kilde: Interview april 2020

Figur B.11 Virkningsmekanisme for kommunikation og anerkendende tilgang til elever



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

Årsagen til, at der ikke er dokumenteret virkninger i form af faglig identitet og selvstændighed og myndiggørelse som følge af god kommunikation og anerkendelse kan være, at disse virkninger skabes af en kombination af god kommunikation og andre handlinger, hvorfor de interviewede parter ikke har oplevet, at eleverne opbygger faglig identitet og selvstændighed direkte som følge af en anerkendende pædagogisk tilgang.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Anerkendende kommunikation har fokus på elevernes ressourcer, giver plads til at der kan begås fejl og giver anledning til refleksion og selvrefleksion hos eleverne. Anerkendende kommunikation anvendes af faglærere og vejleder i al deres kommunikation med eleverne, herunder i det daglige arbejde, når der gives feedback og feedforward, i en-til-en samtaler og i gruppeundervisning eller -vejledning. Der er også fokus på at facilitere anerkendende kommunikation mellem eleverne. Desuden arbejder de med at støtte uddannelses- og praktikvirksomhederne med at kommunikere anerkendende til eleverne, bl.a. ved at informere dem om elevernes handicap og ved at skabe et fælles sprog med fokus på elevernes ressourcer. Anerkendende kommunikation skal bidrage til at skabe et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, hvilket antages at bidrage til bedre læring og opnåelse af faglig identitet.

Det antages, at uddannelsens rammer i form af kompetencemålsbeskrivelser og bedømmelsesplan bidrager til at holde fokus på elevernes ressourcer og udvikling af kompetencer fordi det synliggør for virksomheder, elever og andre aktører, at der er tale om en uddannelse og ikke en beskæftigelsesindsats.

Faglærere og vejledere arbejder også med at sikre kommunikation, som er letforståelig for eleverne og tager hensyn til deres handicap. Det gøres bl.a. gennem gentagelser, anvendelse af visuelle redskaber og praktiske eksempler. Formålet er bl.a. at sikre, at eleverne får støtte og vejledning til at håndtere faglige, personlige og/eller sociale udfordringer for at gennemføre uddannelsen. Hvilket antages at bidrage til, at eleverne myndiggøres og udvikler kompetencer.

Kommunikationen foregik lidt anderledes i den periode, hvor uddannelsen foregik online pga. covid-19. Denne hjemmeundervisning betød på de fleste hold, at der kom mere skriftlig kommunikation, ligesom det var særligt svært at anvende praktiske eksempler i kommunikationen. Til gengæld fik

faglærerne bedre mulighed for at hjælpe de enkelte elever og give en-til-en undervisning.

VILKÅR, DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR ANERKENDEDE TILGANG TIL ELEVER

Der er få vilkår, som fremgår af vores data, der har betydning for kommunikationen og muligheden for en anerkendende, ressourceorienteret tilgang til eleverne. Dette kan indikere, at mange af vilkårene er implicite og ikke noget, som praktikerne lægger mærke til i deres hverdag. Der er dog enkelte vilkår, som er nævnt i faglærere og vejlederes logbøger.

Et vilkår, som blandt andet blev tydeligt i perioden under covid-19, hvor der var hjemmeundervisning, er muligheden for at bruge praksis i kommunikationen, det vil sige at kommunikere noget ved at vise hvordan det fungerer i praksis. Det kan være faglærere, der viser eleverne noget i praksis, i stedet for at forklare det mundtligt og/eller skriftligt. Praksis bruges også som et kommunikationsværktøj for eleverne, når de skal demonstrere deres kompetencer og besvare lærernes spørgsmål.

En faglærer fra detailuddannelsen fortæller:¹²⁰

”Når eleverne er i gang med butiksopfylgning, har jeg spurgt eleverne ’hvad er en salgsklar butik?’. Jeg har observeret at det er lettere for eleverne at svare på spørgsmålet, når de kan vise det i praksis.”

Et andet vilkår, som fremgår implicit af logbøgerne er, at der er stor forskel på, hvilken kommunikationsform de forskellige elever foretrækker. Nogle af de mere introverte elever kan fx foretrække en sms-samtale frem for et opkald eller en fysisk samtale, mens andre føler sig klart mest trygge ved ansigt-til-ansigt kommunikation. Den gode kommunikation bliver således understøttet af, at man har adgang til de rette kommunikationsformer og har forståelse for, hvilken form der passer den enkelte elev bedst. En udfordring for kommunikationen kan være, hvis der er behov for en en-til-en samtale, og man ikke har mulighed for at gå i enerum.

En faglærer fra gastrouddannelsen fortæller:¹²¹

”Jeg observerede at hun blev sur på mig, da jeg ikke gav hende ret, men i stedet en forklaring. Jeg ser, at hun går i affekt, hun kan ikke komme ud af sin vrede og når jeg beder hende stoppe, bliver hun endnu mere vred. Næste gang vil jeg gøre mere ud af at anerkende at jeg forstår at hun er vred. Og jeg vil forsøge at få hende med i et andet lokale, hvor vi to kan tale om det, så de andre elever ikke skal forholde sig til hendes vrede.”

I forhold til at understøtte god kommunikation mellem de ansatte på virksomhederne og eleverne, er det understøttende hvis de ansatte har tid til at sætte sig ind i målgruppen og lære de enkelte elever at kende. De skal også have tid til at tage de nødvendige hensyn, og det kan være svært nogle gange, når der er travlt.

¹²⁰ Kilde: Logbog uge 13 2019

¹²¹ Kilde: Op.cit.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller:¹²²

”God kommunikation har stor betydning. Det er der projektet er mest udfordret – de låner noget plads og træder ind i en travl hverdag. Derudover skal medarbejderne bruge tid på at sætte sig ind i, hvordan de kommunikerer med de unge, og hvilke forventninger man har til dem og de metoder de bruger. Så når de får en bedre forståelse for målgruppen, kan de bedre bruge de rette metoder og samarbejde med eleverne.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF KOMMUNIKATION OG ANERKENDELSE AF ELEVER

Dette afsnit bygger på logbøger og interviews med faglærere og vejledere, samt interviews med elever, som har opnået et fleksjob efter Flexuddannelsen. Overordnet set oplever faglærere og vejledere, at eleverne reagerer positivt, når de bliver mødt med en anerkendende tilgang, og der bliver gjort en indsats for at kommunikere godt med dem.

En virkning, som særligt fremhæves af faglærere og vejledere er, at eleverne følger sig mødt og forstået, hvilket medvirker til at give dem ro og tryk i uddannelsen. Dette gælder både når faglærere og vejledere kommunikerer anerkendende med eleverne, og når de understøtter en god dialog mellem eleverne, eller mellem eleverne og ansatte på virksomhederne.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:¹²³

”Min sms affødte, at eleven skrev flere efterfølgende sms'er tilbage, hvori der var refleksioner omkring elevens situation og hendes overvejelser omkring hvorfor hun handler som hun gør og de valg hun træffer i forbindelse med de svære dage. Jeg svarede anerkendende og spørgende på de ting hun skrev tilbage og vi fik en god og åben dialog. Hun fortæller, at det hjalp hende at blive mødt af en sms om at hendes hensigt ikke var at blive væk fra uddannelse uden grund og at hun følte sig mødt og forstået.”

En faglærer fra lageruddannelsen fortæller:¹²⁴

”Vi har sat normer for omgangstonen og der er meget gruppearbejde, hvor eleverne snakker ud fra deres forudsætninger. Jeg oplever, at det giver et trygt læringsmiljø og gode læringsoplevelser, hvilket ellers kan være svært at skabe, fordi de kommer fra en skolebaggrund med dårlige oplevelser.”

Flere faglærere og vejledere fremhæver særligt, at det har en god virkning, når de understøtter god kommunikation mellem de ansatte på virksomhederne og eleverne. Særligt fordi, travlhed og forholdene på virksomhederne kan gøre det svært for de ansatte at tage sig tid til en anerkendende tilgang til eleverne.

En faglærer fra gastrouddannelsen fortæller:¹²⁵

”Der har i bagerafdelingen været en elev som har arbejdet meget selvstændigt og bageren havde forventninger til at en anden elev ville kunne løfte opgaverne på samme måde. Dette viste sig ikke at

¹²² Kilde: Interview forår 2019.

¹²³ Kilde: Logbog fra uge 48 2018.

¹²⁴ Kilde: Interview fra foråret 2019.

¹²⁵ Kilde: Logbog fra uge 13 2019.

være tilfældet og det skabte store frustrationer hos bageren (og eleven). [...] Jeg oplever, at den daglige kontakt med de ansatte før eleverne er mødt, skaber en tryghed og fortrolighed mellem mig og de ansatte. Bageren er ny i køkkenet og er stadig ikke inde i sine opgaver. Det var meget frustrerende for hende at få en elev der krævede en anden opmærksomhed end den første elev, hun havde haft. Det skabte lidt ro, at jeg var med.”

En anden virkning, som fremhæves, hovedsageligt af faglærerne, er at eleverne bliver stolte og får opbygget deres selvværd, når man anerkender deres indsats og succeser. En faglærer fortæller, at det særligt er anerkendelsen fra de ansatte på virksomhederne, der er med til at gøre eleverne stolte, men der er også flere gode eksempler på at ros og anerkendelse fra faglærerne har gjort eleverne stolte.

En faglærer fra detailuddannelsen fortæller:¹²⁶

”Eleverne synes det er hyggeligt og sjovt når jeg kommer rundt, og de er glade for at få muligheden for at vise mig hvilke opgaver de er i gang med. Derudover synes de også det er sjovt at se om de kan få mig til at hjælpe med opgaverne så de kan få lov til at give mig instruktioner. Stoltheden er vigtig for eleverne. Positive tilkendegivelser om deres arbejde er altafgørende for deres arbejds-/studieglæde.”

Da vi spurgte en faglærer på gastrouddannelsen, hvorfor hun tror at eleverne bliver stolte, fortalte hun:¹²⁷

”Fordi de lige pludselig oplever, at der bliver kigget på det de kan, og den faglighed de har. Eleverne fortæller ofte, at de tidligere er blevet set ned på. Nu oplever de, at de er dygtige til noget. De oplever at blive set og hørt.”

Endeligt kan anerkendelsen fra kollegaerne på længere sigt, også være med til at gøre, at eleverne føler, at de er en værdifuld del af virksomheden og afdelingen, hvilket bidrager til at de opbygger en faglig identitet. Dette er der enkelte tegn på i interviews med eleverne i løbet af uddannelsen, mens det mest tydelige eksempel kommer fra en elev, der har afsluttet uddannelsen og er startet i et fleksjob:¹²⁸

”Mine kollegaer har været meget hjælpsomme. De er gode til at forklare, så man forstår tingene. De er meget tilfredse med den måde og det tempo, jeg arbejder på. Jeg føler mig anerkendt og som en del af holdet.”

Relationsopbygning

I dette afsnit evaluerer vi faglærere og vejlederes arbejde med at skabe en god relation til eleverne. En god relation mellem Flexuddannelsens ansatte og eleverne er et vigtigt vilkår for flere af de andre aktiviteter i uddannelsen.

Relationsopbygningen internt mellem eleverne, og mellem elever og ansatte er behandlet i afsnittet om 'Fællesskaber i praksis og vejledning'.

¹²⁶ Kilde: Logbog fra uge 48 2018.

¹²⁷ Kilde: Interview forår 2019.

¹²⁸ Kilde: ”Fleksjob er mit drømmejob”, film om elever der er kommet videre i fleksjob efter Flexuddannelsen.

Overordnet er relationsopbygningen mellem faglærere, vejledere og elever blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er to vigtige vilkår, som understøtter den gode relation til eleverne. De to vilkår er, at der er regelmæssig og i starten hyppig kontakt med eleverne (særligt for vejledere, som ikke er til stede på virksomhederne med eleverne hver dag), samt høj integritet og proaktivitet i interaktionen. Endelig understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.12 Virkningsmekanisme for relationsopbygning



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Relationsopbygningen er gennemgående i faglærernes og vejledernes arbejde i Flexuddannelsen, men særligt vigtigt i starten af uddannelsen, når de skal lære eleverne at kende og eleverne skal lære dem at kende. Derfor har der blandt andet været en række aktiviteter i introugerne, som skulle støtte til at skabe gode relationer. Der bliver arbejdet med relationsopbygning i mange forskellige situationer. Gennemgående er at faglærere og vejledere indgår i dialog med eleverne og lytter til dem. Antagelsen er, at faglærere og vejledere kan opnå forståelse for elevernes udfordringer gennem dialog. Forståelse for udfordringer bidrager til, at man sammen kan finde en løsning, hvilket vil bidrage til fastholdelse, myndiggørelse og udvikling af kompetencer. Relationsopbygningen skal desuden bidrage til at eleverne kan opnå sociale kompetencer.

Som en del af relationsopbygningen har faglærere og vejledere arbejdet med at skabe et rum, hvor alle eleverne kan være sig selv med de personlighedsmæssige og kognitive forskelligheder de har. Formålet er at skabe et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, hvilket antages at bidrage til bedre læring og opnåelse af faglig identitet.

Arbejdet med relationsopbygningen er foregået forskelligt fra hold til hold, afhængig af eleverne, faglærere og vejledere. På nogle hold har man lavet sociale øvelser i teoriundervisningen, på nogle hold har man lavet forskellige sociale aktiviteter og på andre hold er relationsopbygningen hovedsageligt foregået gennem det daglige arbejde, hvor faglærere eller vejledere har arbejdet ved siden af eleverne.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR RELATIONSOPBYGNING

Faglærere og vejledere kan opbygge gode relationer med eleverne i mange forskellige situationer, og det er derfor få vilkår, som er afgørende for at det er muligt at danne en god relation.

Et forhold som nogle af vejlederne fremhæver, er, at det er vigtigt at have regelmæssig kontakt med eleverne og særligt i begyndelsen af uddannelsen skal den helst være hyppig. Der er stor forskel fra hold til hold, hvordan vejlederne har været til stede og skabt kontakt til eleverne. På nogle hold har vejlederne været fast ugentligt til stede på uddannelsesvirksomheden, på nogle hold har der været faste ugentlige vejledningssamtaler og på andre hold har vejledningen været efter behov. Det er altså forskelligt, hvad vejlederne har gjort for at sikre den regelmæssige kontakt, der skal til for at opbygge en god relation.

Et andet vilkår for at opbygge en god relation er at vejledere og faglærere udviser høj integritet og proaktivitet i interaktionen med eleverne. Det handler bl.a. om at være god til at følge op og at handle hurtigt, når der er behov for det.

En vejleder på gastrouddannelsen fortæller i logbog:¹²⁹

”Jeg tager altid eleven alvorligt, viser empati og tager hånd om deres problemer, hvis de kommer med noget. Akutte problemer rykker jeg på her og nu, så eleverne virkelig erfarer, at jeg er der for dem og med dem.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF RELATIONSOPBYGNING

Når vi spørger eleverne i interviews, hvilken betydning det har for dem at have en faglærer og en vejleder, så er de alle meget positive og fortæller om det gode forhold de har til dem. Det har med andre ord stor betydning for eleverne, at der er den ekstra støtte, og de føler generelt, at de altid kan gå til enten faglærer eller vejleder med et problem eller en udfordring.

En elev fra detailuddannelsen fortæller:¹³⁰

”Vi snakker herude, hvis der er et eller andet. Fx noget derhjemme. Jeg har haft lidt det ene og det andet på det sidste. Så kan jeg lige ringe til faglæreren, hvis der er et eller andet. Det påvirker mig også, når jeg møder ind. Hvis der er for mange ting og jeg bliver stresset, så kan jeg tage en samtale med faglæreren. Så aftaler vi øve-punkter, som jeg skal øve mig i, fx at sige fra, når der er for mange der ber mig om noget.”

En anden elev fortæller:¹³¹

”Det er markant anderledes at gå på Flexuddannelsen sammenlignet med andre uddannelser. Der er mere støtte fra faglærer og vejleder og derfor også et tættere bånd mellem elev, lærer og vejleder. Det foregår også i små hold, som gør sammenholdet stærkere.”

¹²⁹ Kilde: Logbog uge 6 2019

¹³⁰ Kilde: Interview november 2019

¹³¹ Kilde: Interview november 2021

Faglærere og vejledere giver i logbøgerne også udtryk for, at de har haft stor succes med at skabe gode relationer til eleverne. Det konkluderer de, da de observerer, at eleverne generelt viser tillid til dem og er åbne omkring deres udfordringer. Med andre ord er eleverne meget trygge ved faglærerne og vejlederne på Flexuddannelsen.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:¹³²

”Jeg oplever, at det virker med den tilgang jeg benytter mig af. Jeg oplever, at eleverne åbner sig (i det tempo det kan lade sig gøre for den enkelte) og at jeg får svar på mine spørgsmål når jeg nysgerrigt spørger ind, hvis der er områder hvor de har brug for hjælp. Jeg oplever at de, når relationen er etableret, gerne vil arbejde (i vejledningen) med de områder der kan være behov for at arbejde på.”

Faglærerne har også oplevet stor åbenhed fra eleverne, og de beskriver bl.a. at de ofte vejleder eleverne om mere personlige eller private udfordringer.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹³³

”Jeg har en elev, der bruger sin formiddagspause om morgenen inden arbejdet, går i gang, hvor vi sidder bare os to og taler om den foregående dag og om dagen der er på vej. Det giver ham en ro, og jeg har efter at have talt med hans forældre fået bekræftet at disse 15 minutter er meget vigtige for ham, og at han værdsætter vores forhold. [...] Jeg oplever at grænsen mellem faglærer og vejleder er meget udvisket, og selvom det er vejlederen der står for kontakten til kommune m.m., er det faglæreren der er mest sammen med eleverne i hverdagen der får det tætteste forhold og som vil blive præsenteret for elevernes tanker og problemer.”

Flere vejledere fremhæver desuden, at den gode relation kan være med til at mindske eleverne fravær og fastholde dem i uddannelsen, da det skaber motivation hos eleven at føle sig set og hørt.

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:¹³⁴

”Særligt en elev har åbnet sig meget op og kommer nu, selvom han har haft en dårlig morgen. Han blev førhen ofte hjemme og var ikke kontaktbar. Nu beder han om en snak og får vendt tanker, der fylder, så han kan komme videre. Denne elev har desuden en lang historik for ikke at gennemføre noget uddannelsesforløb, men han hænger ved i Flexuddannelsen. Ifølge hans nærmeste pårørende gavner det ham meget, at der er så tæt kontakt samt hjælp/støtte/vejledning hver gang, eleven har behov for det.”

Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder

I dette afsnit evaluerer vi faglærere og vejlederes samarbejde om at undervise og støtte op omkring eleverne.

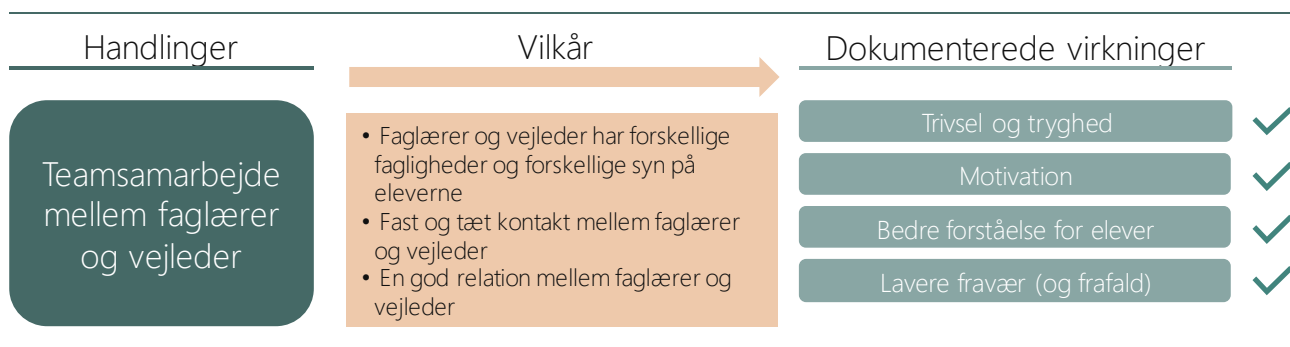
¹³² Kilde: Logbog uge 6 2019

¹³³ Kilde: Logbog uge 13 2019

¹³⁴ Kilde: Logbog uge 6 2019

Overordnet er teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er tre vigtige vilkår, som understøtter et godt teamsamarbejde. De tre vilkår er, at faglærer og vejleder har forskellige fagligheder og syn på eleverne, at der er fast og tæt kontakt mellem faglærer og vejleder, og at der er en god relation mellem faglærer og vejleder. Endeligt understøtter data de virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

Figur B.13 Virkningsmekanisme for teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder



Note: Flueben angiver en virkning fra programteorien, som understøttes af data. X angiver en virkning fra programteorien, som ikke kan understøttes af data.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Faglærerne og vejlederne er sat sammen i teams for hvert hold elever, og de er dermed hinandens tætteste kollega.

Der bliver indledningsvis og løbende lavet forventningsafstemning i teamet for at sikre klarhed om ansvars- og rollefordeling. Det gøres på baggrund af en antagelse om, at klarhed om ansvar og forventninger leder til, at uddannelsesvirksomhed og elever føler sig trygge, hvilket styrker muligheden for at lære nyt.

Faglærere og vejledere informerer hinanden løbende om, hvordan det går med eleverne fx ved at dele noter, skrive sammen, ringe sammen afholder teammøder. Det gør, at faglærere og vejledere er gensidig opdateret omkring den enkelte elev samt kommer med rimeligt enslydende udmeldinger, når eleverne stiller spørgsmål eller har brug for råd og vejledning. Den tætte sparring skal sikre, at vejledere og faglærere bliver enige om retningen for de enkelte elever sådan, at eleverne ikke møder blandede signaler fra de to. Dermed kan de i samarbejde bedst give den vejledning og støtte, som eleven har behov for, hvilket antages at bidrage til, at eleverne myndiggøres og udvikler kompetencer.

Faglærere og vejledere sparrer både om den daglige støtte og vejledning af eleverne og omkring undervisningen af eleverne. Herunder i forhold til pædagogik og didaktik, og hvordan man i undervisningen tager hensyn til elevernes handicap, fx behov for gentagelse, brug af billeder eller skemaer og spørgsmål, der åbner for nye tilgange til elevens læring. Det skal bl.a. bidrage til at skabe et trygt læringsrum for eleverne, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, hvilket antages at bidrage til bedre læring og opnåelse af faglig identitet. På nogle hold er der desuden et stort samarbejde om evalueringer og prøver, herunder hvordan man designer prøver således

at det bedst tager hensyn til elevernes udfordringer. På andre hold er det hovedsageligt faglærer, der står for prøverne.

VILKÅR DER UNDERSTØTTER/VANSKELIGGØR TEAMSAMARBEJDE MELLEML FAGLÆRER OG VEJLEDER

Der er bred enighed i faglærere og vejlederes logbøger og interviews om en række forhold, der er med til at understøtte et godt samarbejde mellem faglærer og vejleder. De ting, som fremhæves oftest er:

- Faglærer og vejleder har forskellige fagligheder og forskellige syn på eleverne
- Fast og tæt kontakt mellem faglærer og vejleder
- En god relation mellem faglærer og vejleder, så samarbejdet bliver åbent og ærligt

Faglærerne har typisk en faglig baggrund, og dermed forståelse for hverdagen i virksomhederne og indsigt i elevernes kompetencer og fagområder samt kompetencemål. Vejlederne har typisk en pædagogisk baggrund og forståelse for elevernes handicap. Både faglærere og vejledere oplever, at denne kombination af kompetencer er med til at understøtte det gode samarbejde, både fordi det er klart, hvad de hver især kan bidrage med, og fordi det bidrager til at sikre den bedste undervisning og støtte for eleverne.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹³⁵

”Der opstår rigtig god synergi, når man får mikset faglærerens og vejlederens kompetencer sammen, da man dermed får en undervisning, der både fagligt og pædagogisk er planlagt optimalt.”

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:¹³⁶

”Det er vigtigt for mig at jeg har en vejleder at arbejde sammen med, som kan hjælpe mig og eleverne med at bringe ro og struktur i deres hoveder. Så kan jeg give dem noget fagligt, som de også kan overskue at arbejde med, og som bedre giver mening når de har ro på deres følelse og tanker. Jeg kan arbejde fagligt og vejleder kan støtte eleverne med placering af tanker og struktur som nogle af eleverne går og bøvler med, så opgaverne bliver mere overskuelige for dem.”

Flere faglærere og vejleder oplever desuden, at teamsamarbejdet fungerer rigtig godt, fordi de hver især har forskellige syn på eleverne, da de arbejder med eleverne i forskellige kontekster. Faglæreren har mulighed for at opbygge et tættere forhold, da han/hun ser eleverne dagligt. Omvendt kan vejlederne nogle gange give et friskt perspektiv på tingene.

Vejleder på gastrouddannelsen og detailuddannelsen fortæller:

”Gældende for begge eksempler er, at faglærere og jeg har forskellige syn på og oplevelser af eleverne (både grundet vores forskellig uddannelsesmæssige baggrund og fordi faglærere er sammen med eleverne flere dage om ugen end mig, og derfor kender deres dagligdag bedre). Dette giver en god dynamik og giver grundlag for sparring, da der ikke er noget svar på, hvad der er det rigtige. [...] Den helt fortrolige relation oplever jeg ofte påhviler faglæreren, da de er

¹³⁵ Kilde: Logbog uge 13 2020

¹³⁶ Kilde: Logbog uge 13 2020

sammen med eleverne dagligt. De overværer samtlige glæder og kriser, mens jeg kun ser eleverne (og deres glæder og kriser) to gange ugentligt. Men måske netop derfor kan jeg ofte tale om konflikterne på et lidt mere generelt plan, da jeg ikke nødvendigvis har overværet den, eller er direkte impliceret. Det kan give en oplevelse af frirum for eleverne.”

Et andet vigtigt forhold for det gode samarbejde er, at der er tæt kontakt mellem faglærer og vejleder. Dette omfatter både faste teammøder og hyppig telefonkontakt. Flere fremhæver i deres logbøger og interviews, at det er meget vigtigt at være tilgængelig, så der altid er mulighed for at sparre omkring en situation eller en elev. Dermed kan man rykke hurtigt, hvis der er en udfordring, der skal reageres på. Ligeledes er den hyppige kontakt vigtig for at sikre informationsudveksling, og at faglærer og vejleder altid er lige opdaterede omkring en elev og arbejder i samme retning.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:¹³⁷

”Det er vigtigt, at man kan ringe hinanden op i arbejdstiden på alle hverdage, så man kan drøfte en situation omkring eleven. Så kan man løse udfordringen med det samme. Mellem vejleder og faglærer skal der være klare retningslinjer om, hvem der kontakter hvem, og hvem der gør hvad. Telefonopkaldet giver mulighed for at drøfte, hvor vi kan sætte ind i fællesskab, hvis der er opstået en udfordring på arbejdspladsen. F.eks. fravær, sygdom og overtrædelser af uskrevne regler.”

Endeligt er det understøttende for teamsamarbejdet, hvis faglærer og vejleder har en god relation. Det omfatter bl.a. at de i teamet er åbne og ærlige over for hinanden. Dette fremhæves både i mange logbøger og i interviews.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹³⁸

”Jeg har et godt samarbejde til vejlederen. Vi har et forbilledligt samarbejde og en rigtig god kemi på det personlige plan. Det betyder meget. Vi er også begge to meget åbne overfor den andens idéer. Vi overlapper hinanden meget godt.”

En vejleder på lageruddannelsen fortæller:¹³⁹

”Eleverne er gode til at spotte, hvis der er dårlige vibrationer i et samarbejde eller uoverensstemmelser. Det spotter de og er meget følsomme overfor. Det gør dem virkelig utrygge, for de skal have meget struktur og meget faste rammer. Hvis de kan se, at når den ene siger noget, så er den anden uenig, så bliver de virkelig utrygge. Derfor har man, uanset hvor forskellige man er, en pligt som vejleder og faglærer til at skabe samklang. Så må man holde så mange møder som muligt og tage alle de snakke man kan og være så ærlige som muligt, for det skal bare fungere.”

Et forhold, som både kan være understøttende for teamsamarbejdet, men som også kan vanskeliggøre det, er at faglærer og vejleders rolle nogle gange kan være meget flydende. Da uddannelsen startede op, var der stillingsbeskrivelser, som beskrev hver rolle. Men flere faglærere og vejledere har

¹³⁷ Kilde: Op.cit.

¹³⁸ Kilde: Interview april 2020

¹³⁹ Kilde: Op.cit.

erfaret, at det ikke er så nemt at opdele ansvar og opgaver, da det ofte er overlappende mellem faglærere og vejleder.

En vejleder på gastrouddannelsen fortæller:¹⁴⁰

”Vi har erfaret, at forskellen på vejleder og faglærer rollen er meget flydende. Fra starten definerede vi de to jobs ud fra en stillingsbeskrivelse, men vi har fundet ud af, at sådan fungerer virkeligheden ikke. I hverdagen er det faglæreren der står med eleverne hver dag og tager imod dem hver morgen. Derfor får faglæreren rigtig meget at vide om eleven, og derfor er dialogen mellem faglærer og vejleder så vigtig. Så man kan sige, at hvor man som udgangspunkt troede, at vejleder skulle være den pædagogiske sparring for en faglærer, så har hverdagen vist os, at sparringen går begge veje, fordi faglæreren er en vigtig informator for vejleder til at vide, hvad det er eleven skal have hjælp til og hvad eleven skal arbejde med. Derfor bliver rollerne meget flydende, og det gør det tætte samarbejde mellem faglærer og vejleder ekstra vigtigt og frugtbart.”

TEGN PÅ VIRKNINGER AF TEAMSAMARBEJDET MELLEM FAGLÆRER OG VEJLEDER

Eleverne er overordnet rigtig glade for deres faglærere og vejledere, som det også er fremhævet andre steder i evalueringen. Vi har dog ikke spurgt direkte ind til teamsamarbejdet i vores interviews med eleverne, og der er ikke nogen af eleverne, der har kommenteret på det i deres interviews.

Spørger man faglærere og vejledere, er der ingen tvivl om at teamsamarbejdet er afgørende for Flexuddannelsen, og langt de fleste faglærere og vejledere fortæller (i logbøger og interviews), at de har et virkeligt velfungerende samarbejde og er meget glade for deres team, med et enkelt eksempel på et samarbejde, som jf. faglærerens logbog fungerede mindre godt.¹⁴¹ Faglærere og vejledere oplever, at de gennem deres samarbejde har kunne give eleverne et professionelt og velkoordineret følgeskab. Både faglærere og vejledere vurderer i deres logbøger, at samarbejdet har ledt til en bedre forståelse for eleverne.

En faglærer fra grøn serviceuddannelsen fortæller:¹⁴²

”Vejlederen har en dybere indsigt i de udfordringer eleverne oplever, end jeg som faglærer har. Denne indsigt deler vejlederen med mig på vores teammøder, og vi diskuterer hvordan jeg kan lave en skoledag, der giver den enkelte elev det største udbytte af uddannelsen. De udfordringer eleverne oplever, kan også skifte fra uge til uge, hvorfor kommunikationen mellem vejleder og faglærer er vigtig. Det giver mig en større indsigt i, hvorfor eleverne reagerer som de gør, når jeg laver en bestemt type undervisning, eller giver dem nogle særlige udfordringer. Det giver eleverne en mulighed for at opleve en skoledag med færre frustrationer, da aktiviteterne er tilpasset dem.”

Vejledere og faglærere er generelt enige om, at det gode teamsamarbejde er med til at skabe større trivsel og tryghed for eleverne. Samarbejdet sikrer en god struktur omkring eleverne, og at de hele tiden bliver guidet i samme

¹⁴⁰ Kilde: Op.cit.

¹⁴¹ Kilde: Logbog uge 13 2020

¹⁴² Kilde: Op.cit.

retning af både faglærere og vejledere. Det er også med til at sikre, at teamet hurtigere kan reagere på eventuelle udfordringer, og give eleverne den støtte de har behov for.

En faglærer fra gastrouddannelsen fortæller:¹⁴³

”Denne målgruppe har mange udfordringer ud over deres diagnoser. De har alle noget med i bagagen, der gør dem sårbare. Netop det at vejleder og jeg har et tæt samarbejde om den enkelte elev og dennes udfordringer gør at vi får skabt et helhedssyn på den enkelte elev og de specifikke livsvilkår, de hver især står i. Det betyder, at eleverne bliver understøttet både fagligt og socialt og vi tager hånd om dem i et omfang, der gør vi får skabt en hverdag med struktur i et tillidsfuldt ”rum”, hvor de individuelt kan udvikle sig. Eleverne ved, at vi er der for dem, hele vejen rundt.”

Faglærere og vejledere har bl.a. oplevet, at samarbejdet fungerer rigtig godt i forhold til sikre en varieret undervisning, der tager hensyn til elevernes handicap og at sikre sammenhæng mellem faglærernes undervisning og vejledernes gruppevejledning. Flere oplever, at det er med til at gøre eleverne mere fokuserede og at øge deres motivation for at deltage i undervisningen.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹⁴⁴

”Via fælles planlægning af temaer og disses sammenhæng opnår vi en synergieffekt ved, at eleverne bedre kan relatere. Den fælles planlægning og struktur er også meningsgivende og øger elevernes forståelse og motivation for både den fagfaglige undervisning og gruppevejledningen.”

En anden faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹⁴⁵

”Vi gør meget ud af at, at vi giver de samme beskeder til eleverne. Det gør det simpelt og lettere for eleverne, og på den måde ved de, hvor de har os og har dermed lettere ved at udvikle sig.”

Endeligt fortæller flere faglærere og vejledere om konkrete eksempler, hvor de har brugt det tætte samarbejde til at følge op på elever med højt fravær. De fortæller, at for at kunne støtte en elev til at få mindre fravær, er der behov for både faglærerens indsigter omkring hverdagen på uddannelsesvirksomheden og vejlederens viden om elevens udfordringer og hverdag uden for uddannelsesvirksomheden. Mange har oplevet, at samarbejdet har kunne medvirke til at mindske fraværet og vurderer at det også har medvirket til at elever ikke er stoppet i uddannelsen (frafaldet uddannelsen).

¹⁴³ Kilde: Op.cit

¹⁴⁴ Kilde: Logbog uge 13 2020

¹⁴⁵ Kilde: Interviews med faglærere og vejledere maj 2021



ST
EFTER

Pika
Pika
Pika

Pika
Pika
Pika

Pika
Pika
Pika

Pika
Pika
Pika

Bilag C: Uddannelsens rammer

I dette bilag beskriver vi de overordnede rammer for forsøget med Flexuddannelsen og de erfaringer, som aktørerne i uddannelsen har gjort med disse. De erfaringer som er opnået kan have betydning for en fremtidig implementering af en erhvervskompetencegivende uddannelse for unge med kognitive handicap.

Lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer

Under forsøget med Flexuddannelsen, er eleverne teknisk set ledige og dermed forsørget under LAB-loven. Derudover har Flexuddannelsen fået tilladelse til at afvige fra LAB-loven på en række punkter, i en bekendtgørelse fra Beskæftigelsesministeriet (BEK nr. 155 af 27/02/2020).¹⁴⁶ Disse er opsummeret nedenfor.

Bekendtgørelse om forsøg med uddannelse

Flexuddannelsen fået tilladelse til at afvige fra LAB-loven på en række punkter, jf. 'Bekendtgørelse om forsøg i henhold til udfordringsretten på beskæftigelses- og sygedagpengeområdet mv.' fra Beskæftigelsesministeriet. Det drejer sig bl.a. om følgende vigtige undtagelser i forhold til LAB-loven:

- Det er muligt for eleverne at deltage i praktikforløb på sammenlagt mere end 3 måneders varighed i løbet af uddannelsen.
- Kommunerne kan undlade at give uddannelsespålæg eller beskæftigelsesindsatser til elever, som var blevet optaget på Flexuddannelsen i de 3 måneder forud for elevernes påbegyndelse af uddannelsen.
- Elever, som er uddannelseshjælpsmodtagere, blev undtaget fra at indgå i et kontaktforløb (med løbende og jævnlig kontakt med jobcenteret) i de første 18 måneder af uddannelsen – det gjaldt ikke for elever i ressourceforløb, som fortsat skulle have jævnlig kontakt med jobcenteret, dog med mulighed for kontakt over telefon eller digitalt.
- Elever som gennemfører uddannelsen, er undtaget fra kravet om at alle relevante tilbud efter loven samt andre foranstaltninger, har været afprøvet for at bringe eller fastholde eleven i ordinær beskæftigelse inden tilkendelse af fleksjob eller førtidspension (bred afklaring)

Derudover stiller bekendtgørelsen krav til Flexuddannelsen om jævnlig kontakt med jobcenteret, herunder at jobcenteret bliver informeret, hvis en elev er i risiko for at frafalde uddannelsen.

MÅLGRUPPEN

De lovgivningsmæssige rammer har særligt haft betydning for, hvilke borgere, der er blevet tilbudt og har haft mulighed for at deltage i uddannelsen.

¹⁴⁶ Dette er den seneste version af bekendtgørelsen. Den første er fra 2018.

Målgruppen for indsatsen har siden uddannelsens start været defineret i forsøgsbekendtgørelsen som:

- Aktivitetsparate uddannelseshjælpsmodtagere eller unge under 30 år, der er i ressourceforløb
- Personer der har afsluttet et Særligt Tilrettelagt Uddannelsesforløb (STU) i løbet af de fire år, der går forud for påbegyndelse af Flexuddannelsen

Glad Fonden har udviklet Flexuddannelsen til en bredere målgruppe, end den som er defineret i bekendtgørelsen. I den projektbeskrivelse, som lå til grund for ansøgningen om finansiering ved Den A.P Møllerske Støttefond, beskrev Glad Fonden målgruppen som følger:

”Projektet retter sig primært mod mennesker med et kognitivt handicap, som modtager kontanthjælp, ressourceforløbsydelse eller tilsvarende. Det vil primært sige den nye generation af unge over 18 år, som i henhold til intentionerne i pensionslovgivningen forventes at skulle bidrage på arbejdsmarkedet.”

I forsøgsbekendtgørelsen stilles der krav om at alle elever har færdiggjort en STU inden for de seneste 4 år. Eftersom der er stor forskel på, hvor mange og hvilke borgere der bliver tilbudt en STU i de forskellige kommuner, har der dermed også været forskel på, hvor mange borgere kommunerne havde, som var mulige elever for Flexuddannelsen. I Aarhus Kommune har det været svært at finde nok elever til Flexuddannelsen og derfor er det ikke alle hold, som er blevet fyldt op. Det skyldes bl.a., at man i Aarhus Kommune som udgangspunkt afklarer borgere til fleksjob i løbet af STU'en, og dermed havde de meget få borgere på uddannelseshjælp eller ressourceforløb, som havde færdiggjort en STU. Den koordinerende sagsbehandler vurderer, at man kunne finde bedre match til Flexuddannelsen, hvis der ikke var et krav om at have en STU.¹⁴⁷ Overordnet er samarbejdskommunerne enige om, at den primære målgruppe i fremtidens Flexuddannelse bør være unge, der har afsluttet en STU eller som vurderes at have tilsvarende kompetencer på baggrund af en individuel vurdering.¹⁴⁸ Kommunerne vurderer med andre ord, at der kan være en mindre gruppe af unge, som vil være et godt match for Flexuddannelsen, men som ikke har færdiggjort en STU.

Derudover vurderer samarbejdskommunerne og Glad Fonden, at det er vigtigt at være skarp på følgende kriterier, når man skal afgrænse målgruppen og finde unge mennesker, som vil matche Flexuddannelsen godt:¹⁴⁹

- e) Unge der har en restarbejdsevne, det vil sige som har potentiale til at blive tilkendt fleksjob efter to års uddannelse (ikke førtidspension)
- f) Unge hvis primære udfordring er kognitiv funktionsnedsættelse
- g) Unge der er blevet udredt, og hvor deres udfordringer, herunder funktionsnedsættelse, er beskrevet

¹⁴⁷ Kilde: Interview med koordinerende sagsbehandler fra Aarhus Kommune, september 2018

¹⁴⁸ Kilde: Beslutningsreferat fra koordinationsgruppemøde i Flexuddannelsen 5. oktober 2021

¹⁴⁹ Kilde: Beslutningsreferat fra koordinationsgruppemøde i Flexuddannelsen 5. oktober 2021

- h) Unge der kan klare at møde 25 timer om ugen på en uddannelse¹⁵⁰

Flexuddannelsen har til formål at øge elevernes kompetencer og støtte dem i at komme i job. Derfor er det afgørende at de unge, som bliver visiteret til uddannelsen, har en restarbejdsevne. Der er enkelte elever, som har været en del af Flexuddannelsen i perioden 2018-2021, men som efterfølgende er blevet tilkendt en førtidspension, se kapitel 4. Disse unge er som udgangspunkt ikke en del af målgruppen for uddannelsen, men flere af dem er dog kommet i job med løntilskud og dermed har Flexuddannelsen alligevel kunne bidrage til opbygning af kompetencer og mulighed for at komme i job.

Det er desuden vigtigt at de unges primære udfordring er en kognitiv funktionsnedsættelse. Faglærere og vejledere i Flexuddannelsen har oplevet at uddannelsen i sin nuværende form ikke er det rigtige uddannelsesstilbud til de unge, der har en psykiatrisk diagnose, som deres primære udfordring. Disse unge har oftest brug for mere individuelle forløb, fx ifm. fravær.¹⁵¹ Dette understøttes af interviews med faglærere og vejledere, som bl.a. fremhæver at flere af de elever, som er frafaldet uddannelsen, har haft primært psykiatriske diagnoser eller sociale udfordringer.¹⁵² Dermed er det vigtigt, at det er det kognitive handicap, som er målgruppens primære udfordring.

At det er vigtigt, at de unge er udredt og deres udfordringer beskrevet, hænger bl.a. sammen med den store indsats, som Glad Fonden gør for at tilpasse uddannelsen til eleverne og deres konkrete udfordringer. For at kunne gøre dette er det afgørende at have kendskab til elevernes kognitive og psykiske udfordringer. Dette understøttes af analysen i afsnit 3.4, hvor det fremhæves, at faglærerne tilpasser undervisningen til eleverne og deres udfordringer. Samt at elevernes udfordringer kan have stor betydning for, hvordan de håndterer feedback, hvilket er en vigtig del af uddannelsen.

Endeligt er det vigtigt at eleverne kan klare at møde 25 timer i ugen, da uddannelsen er normeret til 25 timer, og elever der ikke kan klare dette vil dermed ikke kunne deltage i alle uddannelsesaktiviteterne. Uddannelseslederne vurderer overordnet, at 25 timer om ugen har været udfordrende for mange af de elever, der har deltaget i Flexuddannelsen.¹⁵³ De fleste faglærere og vejledere vurderer, at det er vigtigt at uddannelsens timetal kan tilpasses den enkelte elev, særligt i forbindelse med de individuelle praktikker. De fleste har dermed også eksempler på elever, som enten har haft kortere dage end de andre elever, eller som har haft en ugentlig fridag. De fortæller at når eleverne har svært ved at honorere de 25 timer, så kan det bl.a. lede til fravær. Fravær er en særlig stor udfordring, hvis eleverne går glip af teoriundervisning eller andre gruppeaktiviteter som indeholder peer-learning, da det kan være svært for faglæreren at følge op på med den enkelte elev.¹⁵⁴ Med andre ord er det også nødvendigt med et minimumstimetal, da det understøtter holdfølelsen og giver mulighed for peer-learning når eleverne er der sammen.

¹⁵⁰ Det er her vigtigt at være opmærksom på, at der er forskel på at kunne klare 25 timer om ugen på en uddannelse og 25 timer i aktivering eller beskæftigelse.

¹⁵¹ Kilde: Glad Fondens Opsamling på workshops i Aarhus og København om uddannelsesmodellen den 24. og 25. juni 2020

¹⁵² Kilde: Interviews april 2020

¹⁵³ Kilde: Fokusgruppeinterview med uddannelsesledere og projektleder, april 2021

¹⁵⁴ Kilde: Logbøger juni 2021

FORVALTNINGEN I KOMMUNERNE

Kommuner som indgår i den seneste bekendtgørelse, må lave undtagelser fra LAB-lovens bestemmelser på en række områder, og har dermed haft mulighed for at deltage i forsøget om Flexuddannelsen:¹⁵⁵

- Københavns kommune
- Aarhus kommune
- Esbjerg kommune
- Gentofte kommune
- Vejen kommune
- Skanderborg kommune
- Ishøj kommune¹⁵⁶
- Tårnby kommune
- Brøndby kommune

Af de ni samarbejdskommuner, der indgår i bekendtgørelsen om Flexuddannelsen, er det særligt de tre første samarbejdskommuner, København, Aarhus og Esbjerg, som har bidraget til udviklingen af uddannelsen og som størstedelen af uddannelsens elever kommer fra.

For alle tre kommuner gælder det, at Flexuddannelsen har samarbejdet på tværs af flere forskellige enheder/afdelinger/centre i den enkelte kommune i løbet af uddannelsen, herunder Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU), jobcentre, ydelsesforvaltninger/centre, socialforvaltninger og fleksjobenheder.

- Samarbejdet med UU har særligt været i forbindelse med visitation til uddannelsen, hvor de kunne informere afgangselever på STU om muligheden for at deltage i forsøgsuddannelsen.
- Samarbejdet med ydelsesforvaltningen har været af juridisk karakter, og har udelukkende handlet om at få styr på elevernes indkomstgrundlag, mens de var på uddannelsen.
- Samarbejdet med socialforvaltningen har hovedsageligt været i forbindelse med, at der er blevet søgt om forskellige støtteforanstaltninger til eleverne.
- Samarbejdet med jobcenter har været omkring visitationen samt bred støtte og opfølgning på eleverne igennem hele uddannelsen, fx i forbindelse med behov for støtteforanstaltninger, risiko for frafald og i forbindelse med bidrag til den forberedende plan til rehabiliteringsteamet, hvor målet er, at eleverne afklares til fleksjob, så de kan komme direkte videre i job efter uddannelsen.
- Samarbejdet med fleksjobenheden er foregået i den sidste del af Flexuddannelsen og i forbindelse med et forstærket følgeskab efter uddannelsen, hvor målet var at støtte de elever, som blev godkendt til fleksjob i at komme godt i gang med deres nye job, og for de elever, der ikke havde et job på hånden, at støtte dem i

¹⁵⁵ Der er tilføjet en § til bekendtgørelsen, der betyder at hvis en elev flytter til en ny kommune, som ikke indgår i bekendtgørelsen, så må eleven gennemføre uddannelsen, selvom de bor i en kommune der ikke er omfattet af bekendtgørelsen, hvis den nye kommune indvilliger i at betale medfinansieringen.

¹⁵⁶ Ishøj/Vallensbæk havde frem til 1. januar 2021 fælles jobcenter, så der har været borgere indskrevet både fra Ishøj og Vallensbæk.

at komme i virksomhedspraktik med et jobperspektiv og i job-søgningen.

En overordnet udfordring på tværs af alle kommuner har været, at de forskellige enheder ikke altid er vant til at samarbejde og koordinere indsætter. Det vil sige, at det for dem også er nyt, at unge med kognitive handicap indgår i uddannelse, samtidig skal afklares til fleksjob, at afklaringen sker uden den brede afklaring og at de derefter har brug for støtte i overgangen til fleksjob. Kommunerepræsentanter fra samarbejdskommunerne vurderer at det generelt er svært at lave sammenhængende forløb for denne og andre udvalgte målgrupper. Dog har man fundet en god praksis for koordination mellem enhederne i løbet af forsøgsuddannelsen.¹⁵⁷

I hver af kommunerne, har Glad Fonden haft en eller flere gennemgående samarbejdspartnere, herunder to eller flere personer, som har indgået i Flexuddannelsens koordinationsgruppe og dermed har været involveret i udviklingen af uddannelsen – især med henblik på at sikre en sideløbende afklaring i 4. semester. Dette har muliggjort en introduktion og brobygning for forsøgsuddannelsen til de øvrige enheder projektet har haft brug for at samarbejde med. Der har dog været stor forskel på samarbejdet med de forskellige kommuner. I Esbjerg har Glad Fonden hovedsageligt samarbejdet med de samme få sagsbehandlere gennem hele forløbet, hvor disse både har stået for visitation, løbende sparring og samarbejdet i forbindelse med afklaring til arbejdsmarkedet. I Aarhus og København, som er meget store kommuner, har der været samarbejdet med flere forskellige sagsbehandlere, alt efter om der blev samarbejdet om visitation, løbende samarbejde, bidrag til forberedende plan til rehabiliteringsteamet eller overgang til beskæftigelse efter rehabiliteringsteamets afgørelse.

Det er afgørende for elevernes læring og succes med at opnå beskæftigelse efter uddannelsen, at de får adgang til de rette støtteforanstaltninger. Overordnet vurderer Glad Fonden, at der har været opbakning fra kommunerne til at håndtere de ting der opstår, fx hjælp til taxaordning, bofællesskab, psykolog. Men de har også kunne mærke, at man i perioden har indført besparelser på handicapområdet i kommunerne. Desuden har adskillelsen af opgaver og ansvar mellem de forskellige forvaltninger særligt i de store kommuner gjort det arbejdskrævende for projektet at støtte de unge i at opnå de rette støtteforanstaltninger eller tilbud – som fx bolig til unge, der er klar til at flytte hjemmefra.¹⁵⁸

Glad Fonden oplever ligeledes, at det har været en udfordring, når de unge ikke er udredt og helbredsmæssigt afklaret eller det ikke har været muligt at få adgang til relevant dokumentation fra tidligere udredning. Det har i nogle tilfælde gjort det sværere at sikre, at eleverne kan holde fokus på uddannelsen og at få de rette støtteforanstaltninger (både udenfor og i Flexuddannelsen), når der har vist sig et behov herfor.¹⁵⁹

¹⁵⁷ Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen, november 2021.

¹⁵⁸ Kilde: Fokusgruppeinterview med uddannelsesledere og projektleder, maj 2019

¹⁵⁹ Kilde: Op.cit.

UDDANNELSE UNDER LAB-LOVEN

Det forhold, at de unge har været forsørget via LAB-loven i forsøgsuddannelsen, har givet nogle udfordringer for eleverne. Der har fx været udfordringer relateret til formuekravet for borgere på uddannelseshjælp, som betød, at de elever, der undervejs i uddannelsen fik udbetalt en børneopsparing, kunne miste deres uddannelseshjælp. Derudover har eleverne og kommunerne været udfordret af ferieregler i LAB-loven, som ikke passer til et uddannelsesårshjul med fx lang sommerferie. Desuden vil unge, som kommer direkte fra STU'en miste deres ret til studiebolig og andre studierabatter, fx studiekort og ungdomskort til offentlig transport. Transporten er dog for de fleste Flexelever godtgjort efter forskellige ordninger i de enkelte kommuner. Udfordringer med at skaffe klarhed og løsninger på ovenstående har givet anledning til en del bekymringer for en række elever i begyndelsen af uddannelsen, som kan have påvirket deres læring.

Processen omkring arbejdsmarkedsafklaring har haft betydning for, hvornår i uddannelsen, vejledere og faglærere har skulle dokumentere elevernes arbejdssevne. Det blev tidligt i projektet aftalt i koordinationsgruppen, at uddannelsens bidrag til den forberedende plan, for de elever som afsluttede uddannelsen i juni 2020, skulle være klar i december 2019 – det vil sige et halvt år før eleverne skulle mødes med rehabiliteringsteamet. Flexuddannelsen indeholder en række aktiviteter, der skal sikre at elevernes kompetencer og arbejdssevne bliver dokumenteret som bidrag til at rehabiliteringsteamet kan træffe afgørelse om visitation af eleverne til fleksjob. Denne afgørelse skal gerne være klar inden eleverne er helt færdige med uddannelsen, så de får mulighed for at starte i fleksjob direkte efter afsluttet uddannelse. Derfor har Glad Fonden måtte planlægge dokumentations- og afklaringsaktiviteter tidligt i uddannelsesforløbet, hvor eleverne endnu ikke har udviklet deres kompetencer fuldt ud. I samarbejdet mellem Flexuddannelsen og kommunerne lykkedes det at skabe en langt smidigere og kortere proces omkring afklaringsprocessen end Glad Fonden har erfaret i andre forløb omkring unge, og næsten alle eleverne fik - som det var koordinationsgruppens intention – deres sag behandlet af rehabiliteringsteamet umiddelbart inden uddannelsens afslutning.

Rammer for en formalisering af uddannelsen

Gennem projektet har Glad Fonden løbende samarbejdet med erhvervsskoler og været i dialog med de relevante erhvervsuddannelsers faglige udvalg om Flexuddannelsens fagområder, niveau og mulighed for at blive en del af det eksisterende uddannelsessystem. Disse rammer skal bl.a. understøtte, at eleverne udvikler handlekompetencer, som er relevante for arbejdsmarkedet. Derfor ser vi her på betydningen af disse forhold for uddannelsen og mulighederne for at skabe beskæftigelse for eleverne og målgruppen.

Rammerne for en formalisering af uddannelsen består bl.a. af uddannelsens længde, det ugentlige timetal og de brancher som uddannelsen udbydes inden for. Disse rammer skal i samspil med uddannelsens fagområder, kompetencemål og niveauer sikre følgende kvaliteter for uddannelsen:

- Uddannelsen er relevant for målgruppen. Det vil blandt andet sige, at personer fra målgruppen er interesseret i uddannelsen

og at det er realistisk for målgruppen at opnå de beskrevne kompetencer i løbet af en toårig uddannelse.

- Uddannelsen giver en klar fagprofil og kan indarbejdes i det eksisterende formelle uddannelsessystem.
- Uddannelsen gør de færdiguddannede unge til en attraktiv arbejdskraft for arbejdsgivere.

RELEVANS FOR MÅLGRUPPEN

Interessen for uddannelsen fra målgruppen er påvirket af en række faktorer, herunder særligt kommunernes arbejde med at informere målgruppen om uddannelsen. Dog oplever kommunerne generelt, at der har været større interesse for detail- og lageruddannelse, end for gastrouddannelse.¹⁶⁰ Og i Esbjerg havde man særligt svært ved at finde unge, der var interesseret i grøn serviceuddannelse.¹⁶¹ Dette indikerer at der er forskel på, hvor stor interesse unge personer i målgruppen generelt har, for de valgte brancher. Derudover er det vigtigt, at de brancher som uddannelsen udbydes inden for har arbejdsopgaver, som er forudsigelige fra dag til dag og har en stor gentagelsesgrad, da de fleste personer i målgruppen trives bedst med denne type af opgaver. Dette har generelt været tilfældet for de valgte brancher, dog kan det være en udfordring inden for grøn service, at arbejdsopgaverne vil afhænge af vind og vejr.¹⁶²

En vejleder i detail- og køkkenbranchen fortæller:¹⁶³

”Både i detail- og i køkkenbranchen er der masser af smårutineprægede opgaver, som tager tid for personalet, men som er perfekte opgaver for vores elevgruppe.”

I logbøger vurderer de fleste vejledere og faglærere at niveau og indhold for kompetencemålene har været relevante for deres elever.

En faglærer på detailuddannelsen i København fortæller:¹⁶⁴

”Generelt ville jeg dog sige at fagområderne dækker bredt. Niveauet rammer godt. Det kan få de elever med som har det svært, og samtidig er der plads til at udfordre de elever der har kompetencer til mere.”

Flere faglærere og vejledere i Esbjerg bemærker dog, i deres logbøger, at eleverne allerede tidligt på uddannelsen opnåede det højeste niveau for alle kompetencemålene, og at de vurderer at man godt kunne have været mere ambitiøse på elevernes vegne. Erfaringerne fra prøver og eksaminer i løbet af uddannelsen viser ligeledes, at kompetencer er relevante og realistiske for målgruppen at opnå idet 82 pct. af de optagne elever gennemførte og bestod Flexuddannelsen.¹⁶⁵

¹⁶⁰ Kilde: Referat af koordinationsgruppemøde, maj 2019

¹⁶¹ Kilde: Referat af koordinationsgruppe møde, november 2021

¹⁶² Kilde: Interview med virksomheder oktober 2021

¹⁶³ Kilde: Logbøger juni 2021

¹⁶⁴ Kilde: Logbøger juni 2020

¹⁶⁵ Kilde: Glad Fonden. Kompetencebeviser for afsluttede elever og frafaldsdata.

MULIGHED FOR AT INTEGRERE I EKSISTERENDE UDDANNELSESSYSTEM

Glad Fonden har ved opstart af forsøgsuddannelsen og løbende været i dialog med aktører inden for uddannelse, for at sikre at Flexuddannelsen vil kunne passe inden for rammerne af det danske uddannelsessystem. I opstartsfasen var tanken, at Flexuddannelsen kunne forankres i det ordinære uddannelsessystem, som en form for erhvervsuddannelse. På baggrund af erfaringerne fra forsøgsuddannelsen vurderer Glad Fonden at uddannelsen bedst vil kunne implementeres som en overbygningsuddannelse til STU'en.

Glad Fonden har været i dialog med de faglige udvalg, der beskæftiger sig med EUD-uddannelser inden for detail, lager og transport, anlægsgartner og gastronomi. Dialogen har haft til formål at skabe en klar fagprofil for uddannelserne. I forbindelse med dialogen med de faglige udvalg blev kompetencebeskrivelserne for Flexuddannelsen oversat til målpinde i godkendte erhvervsuddannelser. På baggrund af denne oversættelse er det muligt at sammenligne Flexuddannelsen med eksisterende erhvervsuddannelser og indplacere uddannelsen ift. dem i det eksisterende uddannelsessystem. Uddannelsesnævnet for detailhandelsuddannelsen har orienteret Glad Fonden om, at de på baggrund fremsendte uddannelsesbeskrivelser, hvor forsøgsuddannelsens kompetencebeskrivelse er oversat til målpinde i godkendte erhvervsuddannelser, støtter etablering af en deluddannelse inden for detailhandel.¹⁶⁶ Dette indikerer at der er gode muligheder for at indarbejde Flexuddannelsen i det eksisterende uddannelsessystem.

Glad Fonden har siden opstart af forsøgsuddannelsen været i løbende dialog med Undervisningsministeriet om en forankring af Flexuddannelsen i regi af det eksisterende uddannelsessystem. Og i 2018 på initiativ af daværende Beskæftigelsesminister Troels Lund Poulsen blev der nedsat en følgegruppe bestående af repræsentanter fra Beskæftigelses-, Social- og Undervisningsministeriet. Derudover er der løbende blevet afholdt møder mellem Glad Fonden og forskellige politiske aktører, herunder Børne- og Undervisningsudvalget. På Åbent Samråd den 4. februar 2021 sagde Børne- og Undervisningsministeren, at der først vil blive taget stilling til spørgsmålet om en overbygningsuddannelse til STU, når en reform af STU er forhandlet på plads. Dermed forventer Glad Fonden, at der vil blive inviteret til forhandlinger om en erhvervsrettet overbygningsuddannelse af STU når den nye STU-reform ligger klar. Desværre blev forhandlingerne af STU-reformen forsinket pga. covid-19, og de var dermed fortsat i gang i januar 2022, da denne evaluering blev udarbejdet. Imidlertid fik Glad Fonden offentlige bevillinger til at fortsætte forsøgsuddannelsen med nye optag i 2021 og 2022.

ATTRAKTIVE KOMPETENCER

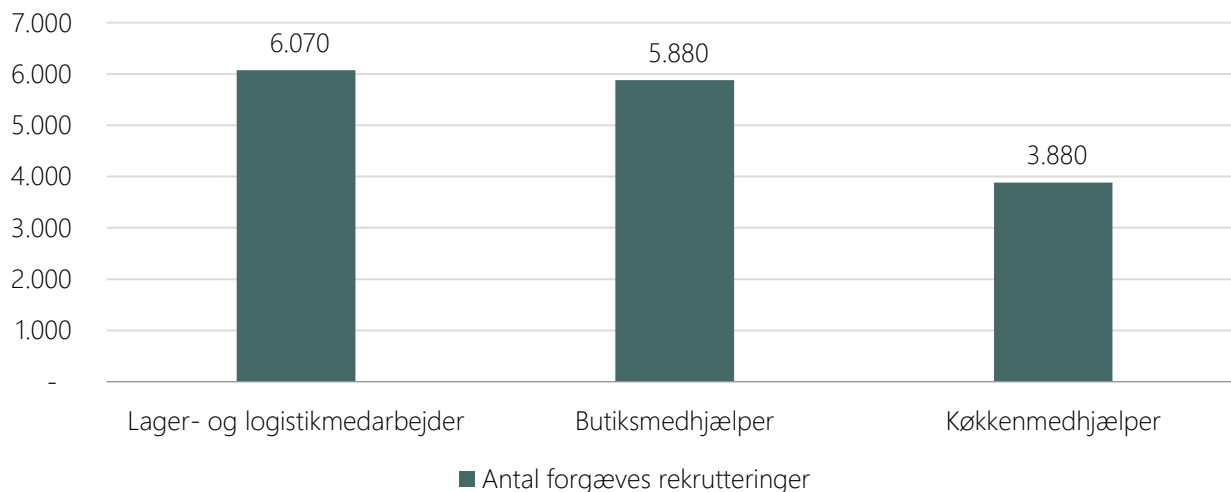
Det er muligt at vurdere, om uddannelsen gør de færdiguddannede unge til attraktiv arbejdskraft på baggrund af flere forskellige parametre. Dels er der udtalelser fra de virksomheder, som har deltaget i forsøgsuddannelsen, både uddannelsesvirksomheder og praktikvirksomheder. Dels er der beskæftigelsen for de færdiguddannede fra forsøgsuddannelsen efter endt uddannelse.

Overordnet gælder det, at der er stor efterspørgsel efter arbejdskraft af den type, som der uddannes inden for gastro-, detail- og lageruddannelserne,

¹⁶⁶ Kilde: Glad Fonden. Notat om erhvervsrettet uddannelse til unge, som efter afsluttet STU forventes at gøre sig gældende på arbejdsmarkedet.

mens det er mere uklart for grøn service. Dette understreges af, at stillingsbetegnelser inden for disse brancher, var nogle af de stillinger, der havde størst jobomsætning (mange ledige stillinger) og hvor der var en høj forgæves rekrutteringsrate i efteråret 2021, jf. figuren nedenfor.

Figur C.1 Antal forgæves rekrutteringer for udvalgte stillinger, december 2021



Note; Forgæves rekrutteringer i perioden juni-december 2021. Udvalgte stillinger med relevans for brancherne i Flexuddannelsen. I alt var der ca. 158.000 forgæves rekrutteringer i Danmark
Kilde: Rekrutteringssurvey, december 2021

Da vi interviewede repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne kort tid inden eller kort tid efter deres elever afsluttede Flexuddannelsen, vurderede de alle, at langt de fleste af de elever de havde haft i uddannelse, ville kunne være gode medarbejdere i et fleksjob.¹⁶⁷

Når vi i et spørgeskema spørger praktikvirksomhederne omkring elevernes kompetencer, svarer ca. 53 pct. at elevernes kompetencer i høj grad eller meget høj grad var et godt match med arbejdsopgaverne på virksomheden og omkring 42 pct. af dem havde overvejet at tilbyde eleven ansættelse.¹⁶⁸ Dette indikerer, at der ifølge samarbejdsvirksomhederne er rum til forbedring i forhold til, hvor attraktive elevernes kompetencer er for deres virksomhed. Praktikvirksomhedernes oplevelse er dog i høj grad påvirket af, at elevernes praktikforløb blev kortere end planlagt pga. covid-19-restriktioner. Dermed havde eleverne kortere tid end planlagt til at finde sig til rette på praktikvirksomhederne og det kan have betydet, at virksomhederne ikke nåede at opleve elevernes fulde kompetencesæt.

En bedre indikator for, om elevernes kompetencer er attraktive for arbejdsgiverne, er dermed, om de har opnået beskæftigelse efter uddannelsen. Dette er analyseret i kapitel 5 afsnit 0, som overordnet viser meget flotte beskæftigelsesresultater for eleverne. Afsnittet viser, at 69 pct. af eleverne var i job ca. et halvt år efter endt uddannelse og dermed har størstedelen af eleverne fundet job, hvilket indikerer at der er efterspørgsel efter deres kompetencer. Dog indikerer elevernes beskæftigelsesstatus, at kompetencerne inden for grøn service og gastro er lidt mindre efterspurgt. Dette er, særligt for gastro, præget af covid-19-restriktioner, som betød at mange relevante arbejdspladser

¹⁶⁷ Kilde: Interviews med 5 uddannelsesvirksomheder, maj 2020 og interviews med 3 uddannelsesvirksomheder i oktober 2021.

¹⁶⁸ Baseret på svar fra ca. 30 pct. af praktikvirksomhederne.

(fx større kantiner) var nedlukket mens eleverne søgte jobs, og disse kompetencer kan derfor vise sig at være mere efterspurgt i en situation uden covid-19 restriktioner. At kompetencerne inden for grøn service er mindre attraktive, understøttes bl.a. af erfaringerne fra Esbjerg. Kommunerepræsentanterne fra Esbjerg vurderer at en del af udfordringen er at kompetencerne inden for grøn serviceuddannelsen er knyttet til meget sæsonbetonet arbejde og foregår udendørs. De vurderer, at man vil have større succes med uddannelsen, hvis man udbredte grøn servicebranchen til også at omfatte indendørs arbejde med vægt på det håndværksmæssige, svarende til mere brede pedelkompetencer, da de har mange fleksjob inden for pedelhvervet i Esbjerg.¹⁶⁹

Mange faglærere og vejledere har svært ved at vurdere, om længden på uddannelsen er tilstrækkelig til at give eleverne brugbare og nødvendige erhvervskompetencer, da covid-19-epidemien betød at eleverne på Flexuddannelsen ikke fik lige så lange praktikker eller lige så meget praksisundervisning, som det var planlagt.¹⁷⁰ Det har i nogle tilfælde betydet at eleverne har opbygget mere teoretiske kompetencer, som kan være sværere for dem at anvende i praksis. Dog vurderer de fleste faglærere og vejledere at en uddannelseslængde på to år er minimum, for at eleverne kan opbygge både de faglige og de mere personlige kompetencer, som gør dem til en attraktiv arbejdskraft.

Rammer for overgang fra uddannelse til beskæftigelse

Overgangen fra uddannelse til beskæftigelse, er afgørende for, om Flexuddannelsen kan bidrage til at øge beskæftigelsen for eleverne. Der indgår en række aktiviteter i Flexuddannelsen som har til formål at sikre en god overgang fra uddannelse til beskæftigelse for eleverne.

Glad Fondens erfaringer fra et tidligere pilotprojekt med uddannelse til unge med kognitive handicap og deres omfattende arbejde med målgruppen, viser, at målgruppen har særligt svært ved overgange og at omstille sig til nye situationer. Dertil kommer, at man gerne vil sikre, at de unge kommer ud og bruger det, de har lært, mens de kan huske det og har kompetencer. Endeligt har der også været behov for at sikre en god overgang for virksomhederne og kommunerne, som ikke tidligere har arbejdet med en målgruppe af denne type, som både har kompetencer og et støttebehov. Derfor har Glad Fonden, som en del af forsøgsuddannelsen, afprøvet en model for samarbejde mellem kommuner og uddannelsessted, i overgangen fra Flexuddannelse til job, modellen indeholder bl.a.:¹⁷¹

- Afklaring af arbejdsevne, forsørgelsesgrundlag og hermed jobtype (fx fleksjob) i løbet af uddannelsen.
- En lang praktik med jobperspektiv, som giver mulighed for glidende overgang til beskæftigelse.
- Følgeskab efter afsluttet uddannelse i samarbejde med kommuner, det vil sige eleverne får ekstra støtte og opfølgning efter afsluttet uddannelse.

¹⁶⁹ Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen, november 2021

¹⁷⁰ Kilde: Logbøger juni 2021

¹⁷¹ For en nærmere beskrivelse af modellen, se dokumentet 'Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job', Glad Fonden februar 2021

AFKLARING AF ARBEJDSEVNE

Det er indarbejdet som en del af uddannelsen, at eleverne i løbet fjerde og sidste semester af uddannelsen, får deres arbejdsevne afklaret og kommer til møde med rehabiliteringsteamet, som vurderer, om de skal tilkendes fleksjob eller eventuelt førtidspension. Formålet med dette er at sikre, at eleverne har mulighed for at fortsætte direkte i job efter uddannelsen, og at de dermed så vidt muligt undgår at skulle afvente sagsbehandling og stå uden arbejde i en længere periode. En sådan venteperiode vil både skabe en stor usikkerhed for eleverne og kan medføre at de mister kompetencer, når de ikke længere bruger dem regelmæssigt.

Rehabiliteringsmøderne ligger på forskellige tidspunkter i kommunerne. Tidsplanen for møderne er vigtige. De skal ligge sent nok til, at få midtvejsevalueringen fra den sidste lange praktik med i dokumentationen, og tidligt nok til, at fleksjobhederne har mulighed for at gå ud og tale med de virksomheder, der gerne vil ansætte i forlængelse af den lange praktik.¹⁷² Glad Fonden har gode erfaringer med, at en vejleder fra Flexuddannelsen deltager som bisidder på rehabiliteringsmødet. Dels kan der opstå væsentlige spørgsmål fra rehabiliteringsteamet vedrørende uddannelsesforløbet, som den unge ikke kan forventes at kunne svare fyldestgørende på. Dels kan formen på mødet, med et større rehabiliteringsteam med den unge i centrum, være en udfordring for den unge, og tilstedeværelsen af en person den unge har tillid til, kan være en støtte.¹⁷³

På trods af covid-19 og medfølgende restriktioner, er alle elever blevet afklaret inden de blev færdige med deres uddannelse. Covid-19 påvirkede dermed særligt afklaringen ved at praktikkerne i uddannelsen ikke blev afholdt som planlagt, og dermed havde nogle vejledere mindre dokumentation at tage udgangspunkt i, i deres forberedende arbejde til rehabiliteringsmøderne. Derudover havde covid-19-restriktionerne betydning for hvordan rehabiliteringsteamet traf sin afgørelse idet der bl.a. blev afholdt virtuelle møder med eleverne i stedet for fysiske.

En vejleder fra Aarhus oplever, at det tæller positivt i rehabiliteringsteamets afgørelse, hvis eleven har et konkret tilbud om fleksjobsansættelse.¹⁷⁴ I Esbjerg afklares borgere ofte først til fleksjob, når borgeren har et tilbud om fleksjobsansættelse.¹⁷⁵ I København har det ikke betydning for rehabiliteringsteamets afgørelse, om der er et konkret tilbud om fleksjobsansættelse.¹⁷⁶ Dermed kan det have haft betydning for afklaringen af arbejdsevnen i Esbjerg, at flere af de praktikvirksomheder, som så gode muligheder for at ansætte eleverne, ikke havde samme mulighed ved praktikkens ophør på grund af betydningen af covid-19 i branchen, og at det for 2. årgang i Esbjerg har været svært i det hele taget at finde gode praktikker (dette kan have forskellige årsager, se desuden afsnittet nedenfor om den lange praktik med jobperspektiv).

Elever som gennemfører uddannelsen, er undtaget fra kravet om den brede arbejdsmarkedsafklaring.¹⁷⁷ Dermed er dokumentationen fra det toårige uddannelsesforløb – og især de individuelle praktikker – en vigtig del af

¹⁷² Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen, november 2021

¹⁷³ Kilde: Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job, Glad Fonden februar 2021.

¹⁷⁴ Kilde: Logbøger juni 2020

¹⁷⁵ Kilde: Interview med kommunerepræsentant maj 2020

¹⁷⁶ Kilde: Op.cit.

¹⁷⁷ Se bilag A

grundlaget for rehabiliteringsteamets vurdering af den unges arbejdsevne, som dog også bygger på tidligere erfaringer og praktikker. Overordnet har arbejdet med afklaringen været en stor succes. Jf. vores interviews med repræsentanter fra kommunerne har samarbejdet fungeret godt.¹⁷⁸ Det er ligeledes den generelle opfattelse fra vejledernes side, som både fremhæver den dokumentation de har bidraget med til sagsbehandlerne og den måde de har arbejdet med at forberede eleverne på rehabiliteringsmøderne.¹⁷⁹ Det er kommunernes og Glad Fondens erfaring, at afklaringsprocessen kan gennemføres under elevernes sidste semester, dvs. inden for en periode på ca. seks måneder, men at forudsætningen for at denne tidsplan kan overholdes er, at kommunen og de relevante personer i uddannelsen inden påbegyndelse af processen har aftalt en fast procedure og tidsplan, for mere information om denne procedure se dokumentet 'Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job', Glad Fonden februar 2021.

Langt størstedelen af eleverne er, i løbet af uddannelsen, blevet afklaret til fleksjob. 60 ud af de 78 elever, der fuldførte Flexuddannelsen blev afklaret til fleksjob (77 pct.), mens de fleste andre blev afklaret til førtidspension og kom i job med løntilskud (skånejob) og enkelte i ressourceforløb.¹⁸⁰ Det på trods af de udfordringer som covid-19-epidemien skabte for afklaringsprocessen. Dette indikerer, at uddannelsesmodellen, hvor elevernes arbejdsevne bliver afklaret som en del af uddannelsen, kan sikre at elevernes arbejdsevne er afklaret ved uddannelsens afslutning, hvilket forventes at bidrage til en bedre overgang mellem uddannelse og beskæftigelse.

LANG PRAKTIK MED JOBPERSPEKTIV

Den lange praktik ligger på andet år af uddannelsen. Formålet med den lange praktik med jobperspektiv er fortsat kompetenceudvikling hen mod uddannelsens slutmål og at eleverne får mulighed for at lære en potentiel ny arbejdsplads at kende. Virksomhederne lærer eleverne at kende, mens de går på uddannelsen og stadig får støtte fra faglærer og vejleder, hvormed overgangen for eleverne bliver nemmere og virksomhederne kan få gavn af den viden og de erfaringer, som faglærer og vejleder har i samarbejdet med eleverne.

Covid-19 betød, at hverken 1. eller 2. årgangs elever på Flexuddannelsen fik mulighed for at være i så lang en praktik som planlagt, på sidste semester. Covid-19 ledte første gang til restriktioner og nedlukninger af både uddannelser og virksomheder i foråret 2020, hvilket særligt påvirkede den 1. årgang af elever, som var i gang med deres lange praktikker på det tidspunkt. 2. årgangs lange praktik blev også påvirket, da der i vinteren 2020/-21 igen var omfattende restriktioner og nedlukninger.

Eleverne har i gennemsnit været i praktik i samlet 15 uger i løbet af uddannelsen (henholdsvis 17 uger for årgang et og 15 uger for årgang to).¹⁸¹ Efter planen skulle de samlet have været i praktik i ca. 20 uger på andet år på uddannelsen, jf. kapitel 2, så der er sket en væsentlig forkortelse af de lange praktikker.

¹⁷⁸ Kilde: Interviews maj 2020

¹⁷⁹ Kilde: Logbøger juni 2020

¹⁸⁰ Kilde: Data fra Glad Fonden

¹⁸¹ Kilde: Op.cit.

Faglærere og vejledere vurderer at forkortelsen af den lange praktik bl.a. har betydet:¹⁸²

- At praktikvirksomhederne fik kortere tid til at lære eleverne at kende, hvilket gjorde det sværere at vurdere potentialet ved at ansætte dem i fleksjob, fx da de ikke kunne nå at fastlægge de rutiner og vurdere de støttebehov, som skulle understøtte at eleverne blev gode medarbejdere
- At eleverne fik kortere tid til at opbygge praktiske kompetencer og særligt virksomhedsspecifikke kompetencer, hvilket gjorde at deres kompetencer ikke var på et lige så højt niveau, som de kunne have været hvis de lange praktikker var blevet gennemført som planlagt
- At det var sværere at imødekomme alle ønsker til praktik fra eleverne, fx inden for detail hvor nogle elever ønskede praktik i tøjbutikker, men ikke kunne komme det grundet nedlukninger
- At praktikvirksomhederne grundet nedlukninger, hjemsendelser af medarbejdere og eventuelle ansættelsesstop ikke kunne tilbyde job efter endt praktik

Med andre ord mistede flere af praktikkerne jobperspektivet, som skulle have sikret en glidende overgang til beskæftigelse, hvilket betød at færre af eleverne kom direkte videre i beskæftigelse. For nogle elever har man forlænget praktikken efter uddannelsen gennem en virksomhedspraktik.

FØLGESKAB I SAMARBEJDE MED KOMMUNER

Glad Fonden samarbejder med kommunerne om at sikre en god overgang fra uddannelse til job. Dels ved at støtte eleven i overgangen fra at være elev til at være i job (eller jobsøgende). Dels ved at sikre en god overgang mellem de forskellige kommunale enheder, når eleverne bliver godkendt til fleksjob eller skånejob (job med løntilskud for personer på førtidspension).

Når en elev bliver godkendt til fleksjob eller skånejob, overgår deres sager til nye enheder i kommunen og jobcenteret, der forestår samarbejdet med borgere og virksomheder omkring aftaler om hhv. fleksjob eller skånejob. Derfor er det en del af Flexuddannelsen at koordinere med kommunen for at sikre en god overgang og vidensoverførsel til de relevante kontaktpersoner i kommunen. Det er Glad Fondens erfaring, at denne koordination bør etableres som minimum tre måneder inden uddannelsens afslutning for at sikre en god overgang.¹⁸³ Nogle af eleverne vil fx allerede før eksamen være i dialog med enten en praktik- eller uddannelsesvirksomhed om ansættelse efter endt uddannelse og i disse tilfælde er det vigtigt at sikre at fleksjobenheden (i de tilfælde, hvor målet er fleksjob) kommer med i dialogen, da de vil være med til at afgøre ansættelsesvilkårene og denne tidlige dialog muliggør at ansættelsen kommer på plads allerede inden eleven færdiggør uddannelsen. I København var de medarbejdere, der skulle tage imod de unge i fleksjobenhederne med til rehabiliteringsteammøderne i foråret 2021, som en måde at sikre en god overgang. Det fungerede godt for både eleverne og fleksjobenheden.¹⁸⁴

Når eleverne afslutter Flexuddannelsen støtter Glad Fonden dem i overgangen til job, eller til at være jobsøgende gennem et 'følgeskab'. For elever der starter i job i forlængelse af uddannelsen, består følgeskabet primært af at

¹⁸² Kilde: Logbøger juni 2021

¹⁸³ Kilde: Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job, Glad Fonden februar 2021.

¹⁸⁴ Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen november 2021.

vejlederen deltager i møder med fleksjobenheden i den indledende fase, herunder ved møde om ansættelse og at vejlederen står til rådighed for eleven ved eventuelle spørgsmål. Glad Fonden vurderer, at dette har bidraget positivt til overgangen, da det for nogle fleksjobenheder været en uvant opgave at skulle formidle fleksjobsansættelse til denne målgruppe.¹⁸⁵ Kommunerne vurderer også, at der er behov for et følgeskab. Flexjobenheden i København påpeger, at når eleverne afslutter uddannelsen, skal de vænnes til at blive mere selvhjulpne, så de klarer sig med mindre støtte. Opfattelsen i Aarhus er, at der er behov for en institutionalisering af det støttebehov, nogle af eleverne har, til trods for at de har kompetencer, der er brug for på arbejdsmarkedet.¹⁸⁶

For elever, der ikke kommer direkte videre i job, har Glad Fonden, som en del af forsøgsuddannelsen, afprøvet et forstærket følgeskab. Det forstærkede følgeskab strækker sig over ca. tre måneder, og består af at vejlederen i samarbejde med kommunen støtter den unge i at finde en virksomhedspraktik, som kan lede til en ansættelse. Det er Glad Fondens og kommunernes erfaring, at eleverne har svært ved at indfri nogle af de forventninger de møder, som ledige fleksjobbere, uden støtte, bl.a. fordi mange af eleverne er udfordret på skriftlighed. Fx uploade deres CV, søge stillinger skriftligt eller læse, forstå og handle på skriftlig information, fra jobcentre. For 2. årgang (elever som startede august 2019) havde Glad Fonden derfor mere fokus på karrierelæring og jobsøgning på den sidste del af Flexuddannelsen, end de havde for de tidligere årgange.

Samarbejdskommunerne vurderer, at eleverne bør blive tilbudt en mentorordning, svarende til det forstærkede følgeskab, der har været afprøvet i forsøgsuddannelsen, hvis de unge efterfølgende skal så smidigt som muligt ind på arbejdsmarkedet og fastholdes i jobbet.¹⁸⁷

¹⁸⁵ Kilde: Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job, Glad Fonden februar 2021.

¹⁸⁶ Kilde: Referat af møde i koordinationsgruppen november 2021.

¹⁸⁷ Kilde: Model for samarbejde i overgang fra Flexuddannelse til job, Glad Fonden februar 2021

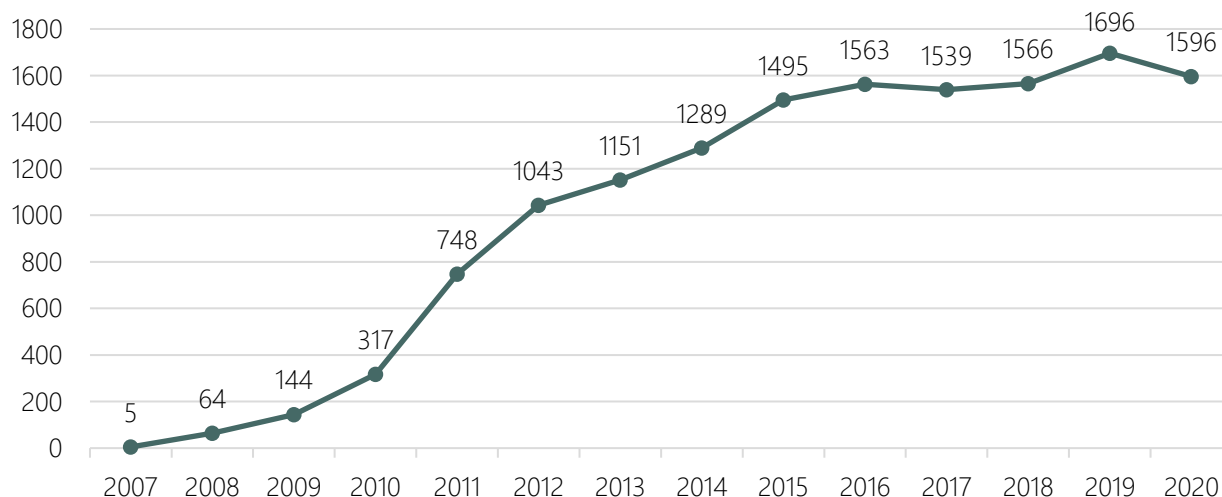
Bilag D: Vurdering af målgruppen

Formålet med dette afsnit er at vurdere, hvad det forventede antal elever på Flexuddannelsen vil være i de kommende år. Målgruppen for uddannelsen identificeres ud fra disse kriterier:

- Personer i alderen 18-30 år
- Personer med et kognitivt handicap
- Personer for hvem, ordinær uddannelse ikke er en mulighed
- Personer, som har afsluttet en Særligt Tilrettelagt Ungdomsud-dannelse (STU) eller lignende
- Personer, der har lyst til at påbegynde et uddannelsesforløb inden for de brancher, der udbydes
- Personer, der er indstillet på en uddannelse, som foregår på en virksomhed, og hvor man skal samarbejde med andre elever og ansatte.
- Personer, hvor der er en forventning om, at de har en restarbejdsevne

Der er godt 20.000 personer der har gennemført en STU i perioden 2007-2020, jf. figuren nedenfor. Der har siden 2015 været omkring 1.500 personer der hvert år har gennemført en STU.

Figur D.1 Personer, der gennemfører en STU hvert år



Kilde: Danmarks Statistik

Disse personer fordeler sig over alle regioner i Danmark og målgruppen må derfor også siges at være i hele landet. STU'en er målrettet unge mennesker og ca. 95 pct. af de personer, der har gennemført en STU inden 2021 er under 30 år.

Målgruppen for Flexuddannelsen findes blandt de borgere, som har afsluttet en STU, og hvor der er en forventning om, at de har en restarbejdsevne. Dermed indgår borgere, der har fået tilkendt førtidspension, ikke i målgruppen. Knap en tredjedel af de 15.000 personer, som havde gennemført en STU før 2016, modtog førtidspension i november 2020. Dermed kan man antage, at der er ca. en tredjedel af de STU'er, der bliver færdiguddannet hvert år, som ikke er i målgruppen for Flexuddannelsen. Det efterlader omtrent 1.000 personer hvert år, som potentielt er i målgruppen for STU. Der er dog også en række andre kriterier for, om en ung person er i målgruppen for Flexuddannelsen, jf. ovenfor, og den reelle målgruppe vil dermed med al sandsynlighed være mindre end de 1.000 personer.

En anden tilgang til at vurdere størrelsen af målgruppen er på baggrund af erfaringerne fra forsøgsuddannelsen. I denne har man visiteret ca. 50 personer pr. årgang til uddannelsen, hovedsageligt blandt borgerne i København, Aarhus og Esbjerg. Det er muligt at man, hvis Flexuddannelsen bliver en del af det formelle uddannelsessystem vil kunne visitere flere, da man over tid vil blive bedre til at identificere personer i målgruppen og optagelsen vil ske på faste tidspunkter, således at kommunerne kan begynde visitationen i god tid. Man må dog forvente at der som minimum vil kunne optages ca. 50 elever pr. år fra disse tre kommuner og eftersom disse tre kommuner udgør ca. 20 pct. af den danske befolkning¹⁸⁸ vil man forventeligt på landsplan kunne optage som minimum 250 elever.

¹⁸⁸ Kilde: Danmarks Statistik

“ Vi har skabt HBS Economics for at
levere viden, der kan udvikle og
fremtidssikre velfærdssamfundet

HBS ECONOMICS

er et af Nordens førende samfundsøkonomiske konsulentbureau. Vi rådgiver offentlige myndigheder, interesseorganisationer, private virksomheder og internationale organisationer. Ved at bygge bro mellem faglig viden, empiriske resultater og den politiske virkelighed leverer vi anvendelsesorienterede analyser, som er veldokumenterede og klart formidlet.