



Devaluering af Flexuddannelsen

FEBRUAR 2021

Devaluering af Flexuddannelsen

© 2021 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 og sammenfatning	4
1.1	Baggrund	4
1.2	Kort om Flexuddannelsen	4
1.3	Evalueringsindhold	5
1.4	Sammenfatning	6
2.	Kort om Flexuddannelsen	13
3.	Virkningsmekanismer	20
3.1	Om metoden	20
3.2	Uddannelsens programteori	22
3.3	Tværgående analyse af handlinger	24
3.4	Tværgående analyse af vilkår	27
3.5	Tværgående analyse af virkninger	29
3.6	Betydning af uddannelsens rammer	32
4.	Resultater	37
4.1	Elevernes deltagelse i uddannelsen	37
4.2	Elevernes kompetencer	41
4.3	Elevernes deltagelse på arbejdsmarkedet	48
4.4	Resultater for kommuner og virksomheder	54
	Bilag A: Uddannelsens antagelser	59
	Bilag B: Uddannelsens virkningsmekanismer	64
	Praksislæring	65
	Teoriundervisning	69
	Individuelle praktikker	73
	Feedback, evalueringer og prøver	77
	Vejledning og støtte i svære situationer	84
	Undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse	88
	Fællesskaber i praksis og vejledning	90
	Krav og tilpasning af undervisningen	95
	Samarbejde med virksomheder	98
	Dialog med aktører	102
	Kommunikation og anerkendende tilgang til eleverne	105
	Relationsopbygning	109
	Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder	112
	Bilag C: Uddannelsens rammer	119
	Lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer	119
	Rammer for en formalisering af uddannelsen	123
	Rammer for overgang fra uddannelse til beskæftigelse	125
	Bilag D: Metode til beregning af fravær	131

1. Indledning og sammenfatning

Formålet med denne evaluering er dels at opsamle den viden, som hidtil er opnået med Flexuddannelsen, og dels at undersøge, om uddannelsen har skabt værdi for deltagerne.

1.1 Baggrund

Reformen af førtidspension og fleksjob fra 2013 har betydet, at en stor gruppe mennesker med kognitivt handicap, som tidligere fik førtidspension, i dag forventes at indgå på det ordinære arbejdsmarked.

Erfaringerne viser dog, at unge mennesker med handicap kun i begrænset omfang indgår på det ordinære arbejdsmarked. Fx er det kun ca. 21 pct. af de unge, som afsluttede en Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse (STU, en ungdomsuddannelse målrettet unge med særlige behov) i perioden 2012-2015, der er i arbejde fire år efter, de har afsluttet uddannelsen.¹

Det kan der være flere årsager til. For det første findes der på nuværende tidspunkt ikke en erhvervskompetencegivende uddannelse, som er målrettet mennesker med kognitive handicap. Desuden har de eksisterende uddannelser svært ved at rumme målgruppen. Fx er det kun godt 4 pct. af de unge, som afslutter en STU, der går videre i 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 mennesker med kognitive handicap.

På denne baggrund har Glad Fonden igangsat projektet omkring Flexuddannelsen, der i perioden 2017-2022 udvikler og afprøver en uddannelse, hvorigennem unge mennesker med kognitive handicap kan opnå erhvervsrettede kompetencer.

1.2 Kort om Flexuddannelsen

Flexuddannelsen er en toårig forsøgsuddannelse, som er målrettet mennesker med kognitive handicap. Forsøget med uddannelsen løber i perioden 2017-2022, og i perioden 2018-2021 er der elever som går på uddannelsen. Flexuddannelsen er blevet udbudt i Aarhus, Esbjerg og København.

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

² Op.cit.

Uddannelsen er bygget op omkring en kombination af praksislæring på virksomheder, teoriundervisning og individuelle praktikker. Det unikke ved uddannelsen er, at undervisningen foregår i hold og på de 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 faglærer er der tilknyttet vejledere til de enkelte hold, som skal støtte eleverne med at gennemføre uddannelsen.

Uddannelsesmodellerne er rummelige og giver mulighed for at faglærere og vejledere kan tilpasse uddannelsen til de elever, de har, og de virksomheder, som de samarbejder med. Fx har man på nogle hold haft en 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 faglinjer, Hver af disse har deres egne kompetencebeskrivelser med fagområder, kompetencemål og læringsmål. De fire faglinjer er: Lager, detail, gastro og grøn service.

1.3 Evalueringens indhold

Der er som nævnt to formål med denne evaluering. For det første opsamler vi den viden fra forsøget med Flexuddannelsen, som indtil videre er opnået. For det andet undersøger vi, om Flexuddannelsen har skabt værdi for dem, som tager uddannelsen.

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

I del 1 undersøger vi Flexuddannelsens virkningsmekanismer. Det vil sige, vi undersøger hvilke aktiviteter og vilkår, som kan bidrage til at skabe læring og andre positive virkninger for eleverne.

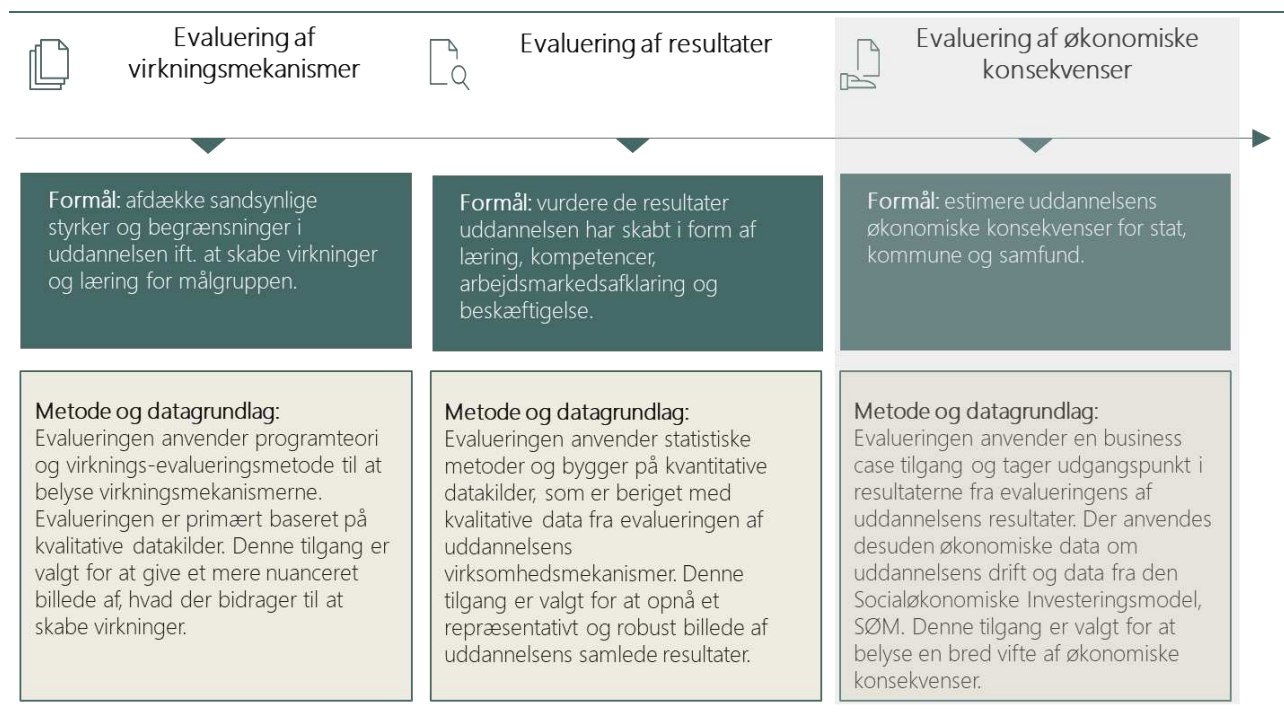
I del 2 undersøger vi, om uddannelsen har skabt resultater for de elever, som har deltaget i forsøgsuddannelsen.

Figuren nedenfor giver et overblik over evalueringens dele.

Evalueringen bygger alene på erfaringer med Flexuddannelsen fra projektet, Arbejdsmarkedsinklusion i stor skala gennem uddannelse (Flexuddannelsen), som startede i 2017 og frem til sommeren 2020. Devalueringen vedrører hele uddannelsesforløbet for de elever, der startede på Flexuddannelsen i august 2018, og første år af uddannelsen for de elever, der startede i januar og august 2019.

Forsøget med Flexuddannelsen fortsætter frem til 2021, og den samlede evaluering forventes at ligge klar primo 2022. Den samlede evaluering vil vedrøre hele uddannelsen for alle elever, der startede på Flexuddannelsen i perioden 2018-2020. Det omfatter også en opdatering af bl.a. resultattal for de elever, der indgår i denne devaluering. Desuden vil den samlede evaluering indeholde en vurdering af de økonomiske konsekvenser af Flexuddannelsen for stat, kommune og samfundet som helhed.

Figur 1.1 Oversigt over evalueringens dele



1.4 Sammenfatning

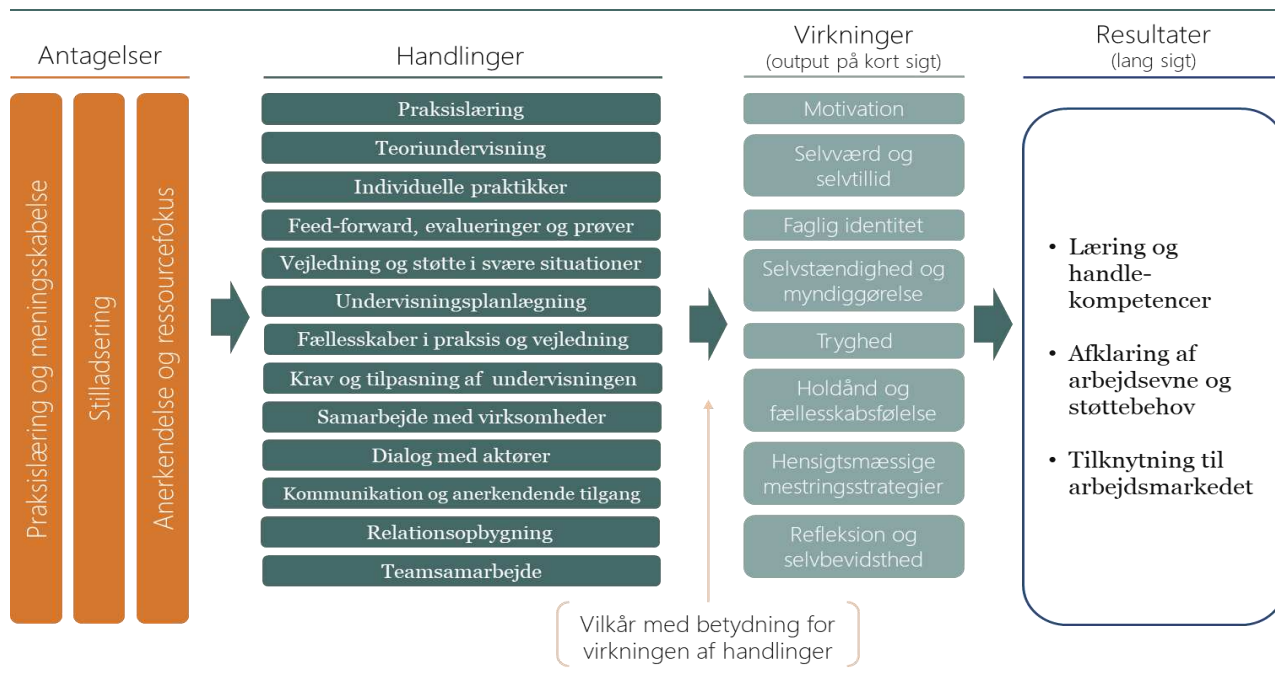
I det følgende opsummerer vi devalueringens hovedresultater. Først beskriver vi konklusionerne om, hvordan Flexuddannelsen virker (virkningsmekanismer), og dernæst præsenterer vi konklusionerne om, hvilke konkrete resultater uddannelsen har skabt.

HVORDAN VIRKER FLEXUDDANNELSEN?

Uddannelsens virkning skal ses i lyset af unik programteori

Til brug for denne evaluering er der udarbejdet en unik programteori, som ud fra et teoretisk afsæt opstiller en detaljeret model for, hvordan man forventer, at uddannelsen virker. Programteorien er udviklet med afsæt i workshop med ansatte i projektet, og er vist i nedenstående figur; se afsnit 3.2 for nærmere beskrivelse af teorien. Den fungerer som en ramme for evalueringens dataindsamling og hvilke forhold, der evalueres. Dermed skal nedenstående konklusioner ses i lyset af denne.

Figur 1.2 Programteori for Flexuddannelsen



Kilde: egen tilvirkning i samarbejde med Glad Fonden.

I det følgende opsummeres konklusioner om *handling*er og *virkn*inger.

Stort datagrundlag bag evaluering af virkning

Datamaterialet til evalueringen af virkninger er omfangsrigt og består af kvalitative kilder: interviews og workshops. Enkelte skriftlige kilder benyttes også, se nedenstående boks.

Datagrundlag

Evalueringen er baseret på en række kvalitative datakilder:

- 9 geografisk opdelte workshops med faglærere, vejledere, uddannelsesledere og repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne afholdt august 2018, august 2019 og april 2020
- 1 fokusgruppeinterview med uddannelsesledere og projektleder, maj 2019
- 7 interviews med elever afholdt november 2019
- 12 telefoninterviews med faglærere og vejledere afholdt marts 2019 og april 2020
- 82 logbøger udfyldt af faglærere og vejledere i uge 48 2018, uge 6 2019, uge 13 2019, uge 13 2020, juni 2020 og august 2020
- 9 telefoninterviews med repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne afholdt i maj 2019 og maj 2020
- 8 telefoninterviews med repræsentanter fra samarbejdskommunerne
- Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse for 36 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018)
- Dokumentation fra tredje semesterprøve for 33 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018)

Handlinger virker som forventet

Evalueringen viser, at 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 – fagligt og socialt.

Men sammenhængene er komplekse

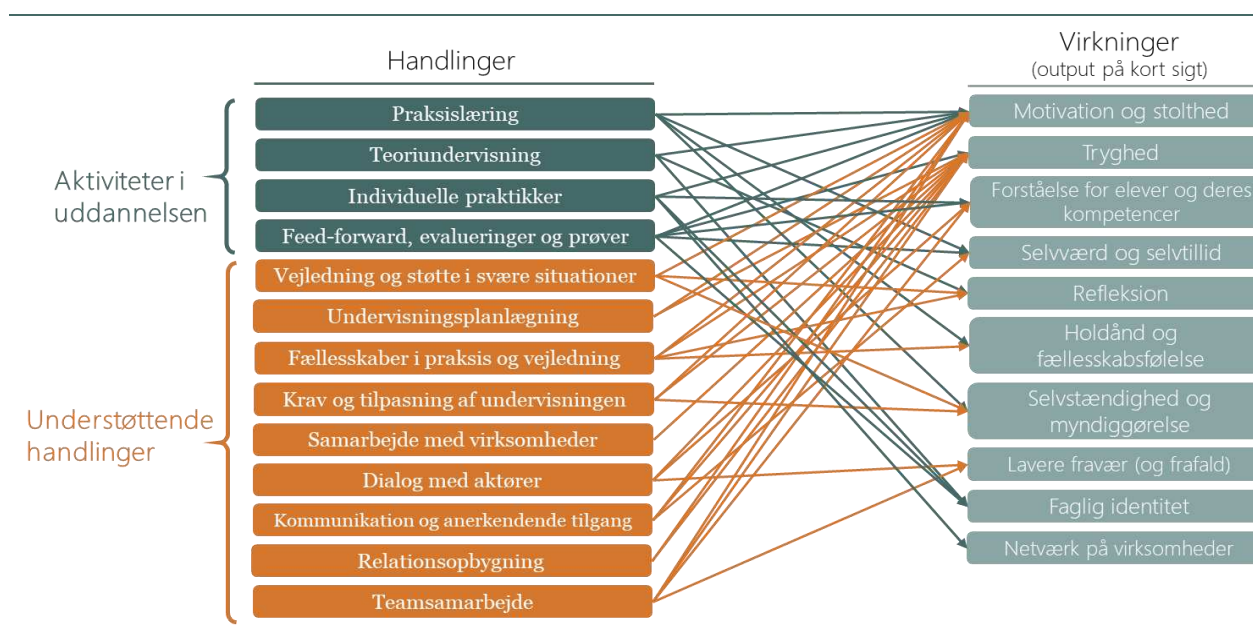
Evalueringen viser også, at sammenhængen mellem handlinger og virkninger er komplekse. Det vil sige, at en handling kan have flere virkninger, og handlingerne udføres af flere typer personer (faglærere, vejledere og elever). Denne kompleksitet er forventet og normal for programteoretiske evalueringer.

Der er to typer handlinger

Det er muligt at opdele handlingerne i to typer af handlinger:

1. **Aktiviteter i uddannelsen:** Handlinger, som er beskrevet i uddannelsesmodellerne, og som dermed udgør kernehandlingerne i uddannelsen.
2. **Understøttende handlinger:** Handlinger, som skal understøtte aktiviteterne i uddannelsen, bl.a. ved at sikre gode vilkår og rammer for at skabe positive virkninger for eleverne.

Figur 1.3 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 kunne 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.

Eleverne har dermed opnået et udbytte af de uddannelsesaktiviteter, som er specificeret i uddannelsesmodellerne, men 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 opnår læring og kompetencer.

Dette fremgår også tydeligt af antagelserne i programteorien, som fremhæver, at uddannelsen, for at kunne skabe det bedst mulige læringsmiljø for målgruppen, er bygget på principper om praksislæring, stilladsning, anerkendelse og ressourcefokus.

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 eleverne 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 elever samt faglærer og vejleder 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 mellem faglærer og vejleder og løbende arbejde med at sikre, at eleverne får den støtte og vejledning, som de har behov for. Teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder har bidraget til motivation og stolthed hos eleverne, at eleverne føler sig mere trygge på uddannelsen, at faglærere og vejleder har opnået en bedre forståelse for eleverne og viden om deres kompetencer, og at elevernes fravær og frafald er blevet minimeret.

HVILKE RESULTATER HAR UDDANNELSEN SKABT?

Eleverne har i gennemsnit 15 pct. fravær på uddannelsen

Der er dog en tendens til, at fraværet er højere for de nyere årgange, samt at fraværet falder des længere eleverne har været på uddannelsen. Det faldende fravær kan skyldes, at elever med et højt fravær er mere tilbøjelige til at falde fra i starten af uddannelsen, hvorfor fraværet alt andet lige vil falde over tid. Fraværet er lavest for eleverne i Aarhus og højest for eleverne i København. Ser vi på tværs af linjer er fraværet lavest for eleverne på lager-linjen og højest for eleverne på grøn service-linjen. Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at en enkelt elevs frafald kan rykke relativt meget i frafaldsprocenten fordi holdene består af få elever.

Frafaldet på Flexuddannelsen er lavere end på sammenlignelige ungdomsuddannelser

14 pct. af eleverne på Flexuddannelsen falder fra inden for det første år af uddannelsen. Det er lavere end for ungdomsuddannelserne EGU, EUD og KUU, men højere end for STU. Ser vi på hele uddannelsen er det 13 pct. som falder fra, hvilket er lavere end for alle de sammenlignelige ungdomsuddannelser. På tværs af kommuner er frafaldet lavest i Aarhus kommune og højest i København. Dette gælder både frafald inden for første år og frafald i løbet af hele 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. Ved evaluering af basisforløbet har eleverne i gennemsnit opnået 14 pct. af kompetencerne på læringsniveau 1. Allerede ved udgangen af første semesterprøve havde eleverne i gennemsnit opnået 63 pct. af kompetencerne på læringsniveau 1.

Alle elever på det første hold 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 84 pct. af fagområderne og opfylder således mere end kriteriet for at bestå. Flexuddannelsen er således med til at udvikle og løfte elevernes kompetencer.

Mere end 80 pct. af eleverne afklares til fleksjob

Af de elever, som har gennemført uddannelsen og fået en afgørelse fra rehabiliteringsteamet, er der 82 pct. som er afklaret til fleksjob, 13 pct. til førtidspension og 5 pct. til ressourceforløb. På tværs af både kommuner og uddannelser er der ca. 80 pct. som afklares til fleksjob.

Men andelen af elever, som har et fleksjob efter endt uddannelse, er lavere. Kun 56 pct. af alle eleverne var efterfølgende i fleksjob i januar 2021, hvilket er 69 pct. af de elever som blev afklaret til fleksjob. Dette tal dækker dog over geografiske forskelle. I Aarhus er langt flere af eleverne i fleksjob sammenlignet med København, hvor der til gengæld er relativt mange elever i virksomhedspraktik. En forklaring på dette kan bl.a. være, at de uddannelser, som blev udbudt i København, er inden for brancher, som blev særlig hårdt ramt af Covid-19-pandemien.

Flexuddannelsen øger beskæftigelsen umiddelbart efter endt uddannelse

Vores evaluering viser, at 39 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen var i beskæftigelse (ordinær beskæftigelse eller fleksjob) i november 2020; altså tre måneder efter, de har afsluttet uddannelsen.³ Derimod er kun 23 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

³ På nuværende tidspunkt er det kun muligt at opgøre arbejdsmarkedsstatus ved hjælp af forløbsdatabasen DREAM frem til og med november 2020. I den endelige evaluering vil vi også opgøre beskæftigelseseffekter på lidt længere sigt.

øger beskæftigelsen med 16 pct. point. i målgruppen. Det svarer til, at elever, der har gennemført Flexuddannelsen, i månederne efter uddannelsen har 70 pct. større sandsynlighed for at være i beskæftigelse end de ellers ville have haft.

Tegn på, at beskæftigelseseffekter bliver større over tid

Hvis man er godkendt til fleksjob, men ikke har et fleksjob, kommer man på ledighedsydelse. At få ledighedsydelse kan således betragtes som et skridt på vejen til fleksjob/beskæftigelse. Vi har derfor også undersøgt, hvor stor en andel som var på ledighedsydelse. Før Flexuddannelsen gik i gang havde elever på Flexuddannelsen og kontrolgruppen den samme andel på ledighedsydelse. Efter uddannelsen er afsluttet er andelen af eleverne fra Flexuddannelsen på ledighedsydelsen vokset markant, mens den er omtrent uændret for kontrolgruppen. Det kan tolkes som om, at en langt større andel af eleverne fra Flexuddannelsen er godkendt til fleksjob end de ellers ville have været i fravær af uddannelsen. Det betyder, at de alt andet lige har en større sandsynlighed for efterfølgende at komme i fleksjob.

Det tyder altså på, at der på længere sigt kan være en større beskæftigelseseffekt af Flexuddannelsen end den kortsigtseffekt, vi har opgjort tre måneder efter, eleverne har afsluttet uddannelsen. Det stemmer også overens med Glad Fondens egne tal, der viser, at 56 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen var i fleksjob i januar 2021.

Uddannelsesvirksomhederne udtrykker stor tilfredshed med eleverne og samarbejdet

Mere end 80 pct. af uddannelsesvirksomhederne har oplevet at eleverne i høj eller meget høj grad har udviklet deres sociale, personlige og faglige kompetencer igennem deres forløb hos virksomheden. Samtidig oplever alle uddannelsesvirksomhederne, at der i høj eller meget høj grad er skabt et match mellem elevens kompetencer og de arbejdsopgaver, eleven udførte i virksomheden. Samtlige uddannelsesvirksomheder udtrykker, at de ville tage imod et nyt hold Flexelever, hvis de blev spurgt.

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.

Der har sideløbende med uddannelsen været et samarbejde mellem uddannelsesinstitutionen og kommunerne om et afklaringsforløb, hvor flere af eleverne 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.



Carpet Diet

Apple Juice

COCO MILK

2. Kort om Flexuddannelsen

I dette kapitel beskriver vi kort Flexuddannelsen.

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 formel kompetencegivende uddannelse for mennesker med kognitive handicap.

Flexuddannelsen bygger på et samarbejde mellem eleverne og en række aktører. I det følgende beskriver vi først de to uddannelsesmodeller, 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.

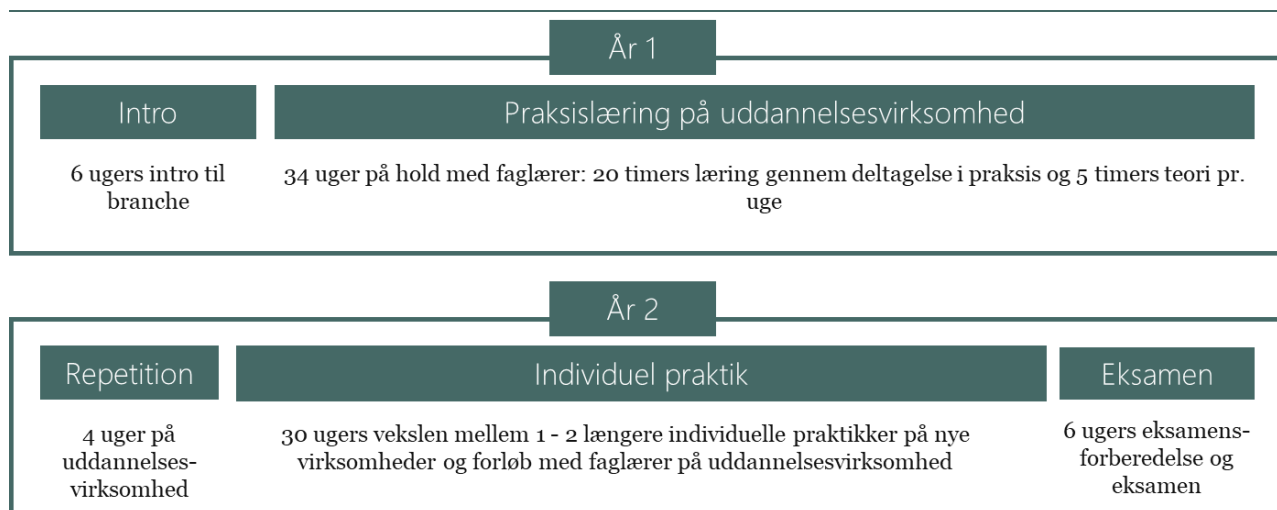
UDDANNELSESMODELLER

Der er blevet udviklet to uddannelsesmodeller. Den første uddannelsesmodel er blevet afprøvet i København, Aarhus og Esbjerg. I denne uddannelsesmodel er eleverne på uddannelsesvirksomhederne i hold af højst 7 elever pr. faglærer. Modellen er tilpasset samarbejde med større virksomheder, der har god plads og mange opgaver, som er relevante for elevernes uddannelse.

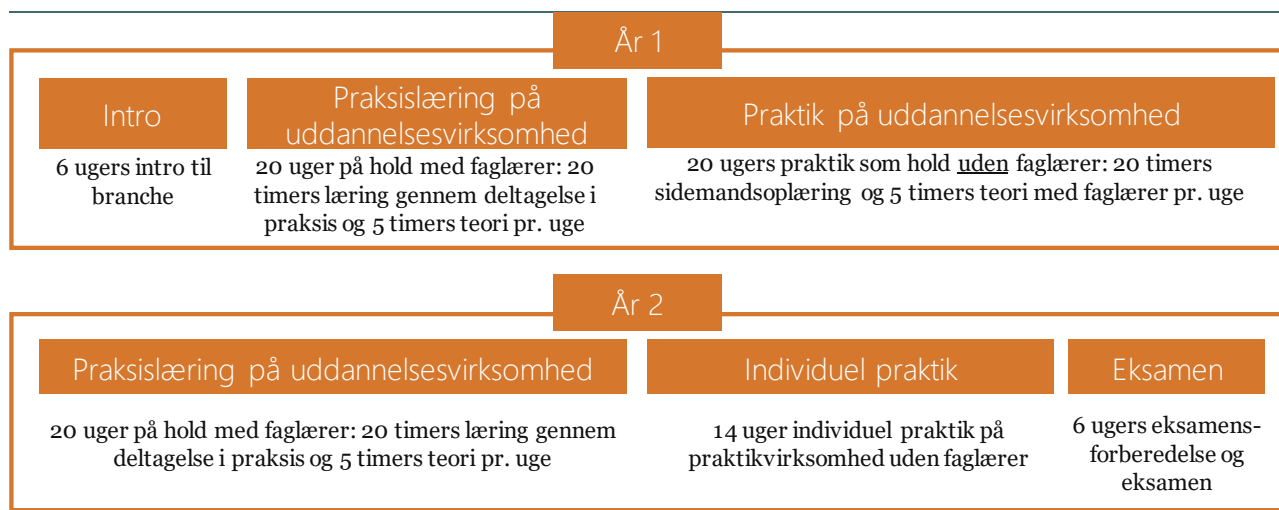
Den anden uddannelsesmodel er blevet afprøvet i Esbjerg og er tilpasset samarbejde med små og mellemstore virksomheder, der kun har plads til 3-4 elever pr. hold ad gangen.

Uddannelsesmodellerne er opsummeret nedenfor.

Figur 2.1 Uddannelsesmodel 1: 7 elever pr. hold



Figur 2.2 Uddannelsesmodel 2: 3-4 elever pr. hold



Begge uddannelsesmodeller er rummelige og fleksible, og faglærere og vejledere har mulighed for at tilpasse uddannelsen til de konkrete elever og uddannelsesvirksomheder, som de samarbejder med. Fx har man på nogle hold haft 1 times daglig teori, mens man på andre hold har haft en ugentlig teori-dag med 5 timers teori.

Flexuddannelsen er desuden blevet tilbudt inden for:

- Lager
- Detail
- Gastro
- Grøn service

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 faglinje følger samme kompetencebeskrivelse indeholdende fagområder, kompetencemål, læringsmål og undervisningsaktiviteter. Dermed vil de kompetencebeskrivelser, som kommer til at danne udgangspunkt for eksaminer i juni 2021, være lidt anderledes, end dem som blev brugt i juni 2020.

Uddannelsesmodellerne har særligt haft betydning for, hvor meget praksislæring eleverne har sammen med faglærer, hvor meget sidemandsoplæring de får på uddannelsesvirksomhederne og hvor meget samt hvornår de kommer i individuelle praktikker. Det er fremhævet i analysen, hvis data indikerer, at der er væsentlige forskelle på uddannelsens virkninger mellem de forskellige uddannelsesmodeller eller faglinjer.

Betydningen af Covid-19 for uddannelsen

Da regeringen i marts 2020 lukkede ned for alle uddannelsesinstitutioner, valgte Glad Fonden ligeledes at stoppe undervisningen ved uddannelsesvirksomhederne eller praktikforløb. I perioden med nedlukning har faglærerne gennemført hjemmeundervisningsforløb med eleverne. Hjemmeundervisningsforløbene har haft forskellig form og indhold. Fx har man på nogle køkkenhold kunne give eleverne praktiske opgaver, som de kunne lave derhjemme, mens undervisningen på andre hold har indeholdt mere teoretiske opgaver.

Faglærere og vejledere har på workshop med evaluator, som blev afholdt i marts-april 2020, fremhævet følgende fordele og ulemper ved undervisningen i Covid-19-perioden:

- 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 her lært mindre i perioden.
- Fordi eleverne ikke indgik i en hverdag på virksomhederne og bidrog til den daglige drift, har nogle elever været mindre motiverede i perioden. 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 vores alle sammens 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 møder.
- I hjemmeundervisningen har der været mere tid og plads til én-til-én undervisning mellem faglærer og elev, herunder én-til-én 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.

Der har været stor forskel på, hvornår de forskellige hold er vendt tilbage til undervisning på virksomhederne, og hvornår de enkelte elever er kommet tilbage i praktik. For enkelte elever har nedlukningen af de sektorer, de var i praktik i, desuden betydet, at de har mistet deres praktikplads og deres praktik er dermed blevet afbrudt.

UDDANNELSENS ORGANISATION

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

Den organisatoriske forankring af Flexuddannelse, 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, som 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 branche-teams og vejleder-team 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 uddannelsesledere – disse afholdes virtuelt minimum hver 14. dag og fysisk ca. hver anden måned.

ELEVER OG HOLD

Flexuddannelsen har i alt optaget 95 elever i 2018-2019. Desuden blev der i 2020 startet et nyt hold med 7 elever – dette hold indgår dog ikke i denne evaluering, da de er begyndt så sent, at de ikke indgår i denne evaluerings datamateriale.

Af de 95 elever var der 3 elever, som blev indskrevet på uddannelsen, men aldrig påbegyndte den. Af de 95 elever påbegyndte 38 elever uddannelsen i august 2018. Yderligere 8 elever påbegyndte i januar 2019, og de resterende 49 elever påbegyndte i august 2019. I alt 39 elever har afsluttet uddannelsen i 2020, henholdsvis 33 i juni og 6 i december 2020.

De 95 elever var fordelt på 16 hold, jf. oversigten i figuren nedenfor. Der har aldrig været mere end 7 elever per hold under uddannelsesmodel 1, eller mere end 4 elever per hold under uddannelsesmodel 2. 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 2.3 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.

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. Antallet for de enkelte aktører er det samlede antal aktører, som har været involveret i løbet af uddannelsen, frem til 2020.

Figur 2.4 Involverede aktører i uddannelsen til og med 2020



Kilde: Glad Fondens registreringer..

Samarbejdet med en enkelt uddannelsesvirksomhed er ophørt pga. Covid-19 før uddannelsens afslutning, hvorfor der også er kommet en ny uddannelsesvirksomhed med i løbet af projektet.

Ved udgangen af 2020 er der samarbejdet med i alt 94 praktikvirksomheder.



Smag på
DET GRØNNE
Prøv & glem, når du smager godt
Elev Kruger er på
- Smag og duft
- Opbevaring og tips
- Hvor til at bruge varen
Mere viden på
SMAGSEKSPERTEN

HYPERHIT
3 POSER
30,-
35%
BLÅ PERLE FOSFOLDAG

5,-
20,-

25,-
15,-

BLÅ PERLE
DAGS
BØD
20,-

BLÅ PERLE
DAGS
BØD
25,-

Prøv den Gule Orange Juice
eller og og til de smagst
Server med ketchup eller
evt. nøje nødder

Strawberries
Price tags and labels on plastic containers

Peaches
Price tags and labels on plastic bags

Green crates with produce labels

Green crates with produce labels

3. 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.

3.1 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 3.2-3.5. Afsnit 3.6 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 dét, 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 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 fyldestgørende tilbagemelding'.

VIRKNINGER er den måde man kan se, høre eller opleve at handlingerne virker. 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 4.

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 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 programteori-arbejdet) 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 relation 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 3.6 og uddybet i bilag C.

Det har ikke været muligt at interviewe alle deltagere (elever, lærere, mv.) i uddannelsen, vi har ikke lavet observationsstudier og nogle af de ønskede virkninger er både mere 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 4.

DATAGRUNDLAG

De data, der ligger til grund for evalueringen, stammer primært fra erfaringer fra det hold af elever, som startede i uddannelsen i sommeren 2018 og sluttede uddannelsen i sommeren 2020. Der inddrages dog også erfaringer fra første studieår for de elever, som startede i sommeren 2019 (og de som startede vinter 2018/-19). Evalueringen forsøger dermed at drage konklusioner på tværs af holdene 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, august 2019 og april 2020
- 1 fokusgruppinterview med uddannelsesledere og projektleder, maj 2019
- 7 interviews med elever afholdt november 2019
- 12 telefoninterviews med faglærere og vejledere afholdt marts 2019 og april 2020
- 82 logbøger udfyldt af faglærere og vejledere i uge 48 2018, uge 6 2019, uge 13 2019, uge 13 2020, juni 2020 og august 2020
- 9 telefoninterviews med repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne afholdt i maj 2019 og maj 2020
- 8 telefoninterviews med repræsentanter fra samarbejdskommunerne
- Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse for 36 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018)
- Dokumentation fra tredje semesterprøve for 33 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018)

3.2 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.

Programteorien 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.⁴

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 mennesker med kognitive handicap.

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

- Praksisbaseret 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

⁴ 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 to uddannelsesmodeller og fire faglinjer, har den præcise implementering af uddannelsen været lidt forskellig fra hold til hold, idet man også har tilpasset 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. uddannelsesmodel, faglinje, 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.

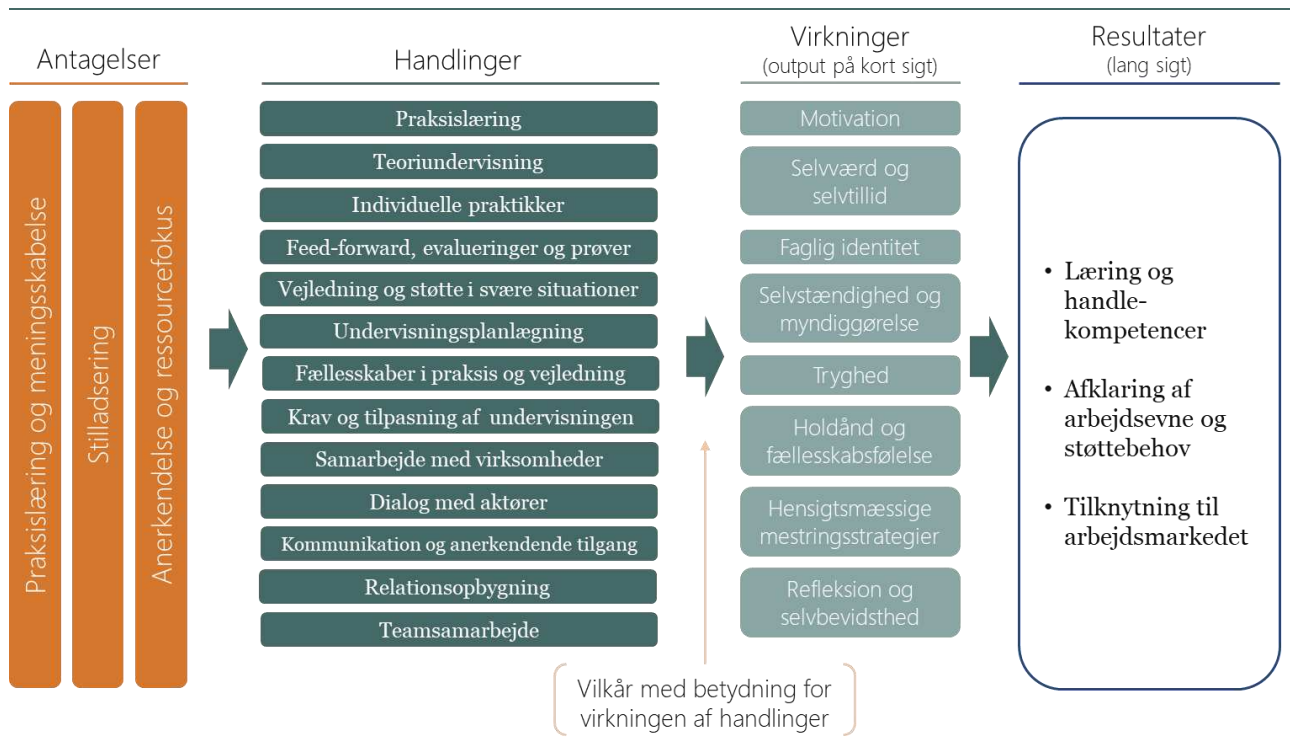
Resultaterne omfatter den læring, som eleverne opnår og som omsættes til erhvervsrettede handlekompetencer. Begrebet handlekompetence anvendes for at understrege, at eleverne gennem uddannelsen både opnår fag-faglige kompetencer og mere sociale eller personlige kompetencer, som gør dem i stand til at varetage et job inden for den valgte branche.⁵ Derudover har Flexuddannelsen til formål at skabe resultater i form af afklaring af elevernes

⁵ 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.

støttebehov og arbejdsevne, og en bedre tilknytning til arbejdsmarkedet for eleverne. Resultaterne er evalueret i kapitel 4.

Programteorien er opsummeret i figuren nedenfor.

Figur 3.1 Oversigt over programteori



3.3 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 mennesker 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 mennesker 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.⁶ Vi har dog forsøgt at belyse og evaluere samspillet mellem

⁶ 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 desuden indeholder analysen af, hvilke vilkår, som understøtter handlingerne (i afsnit 3.4), en række indsigter i samspillet mellem udvalgte handlinger.

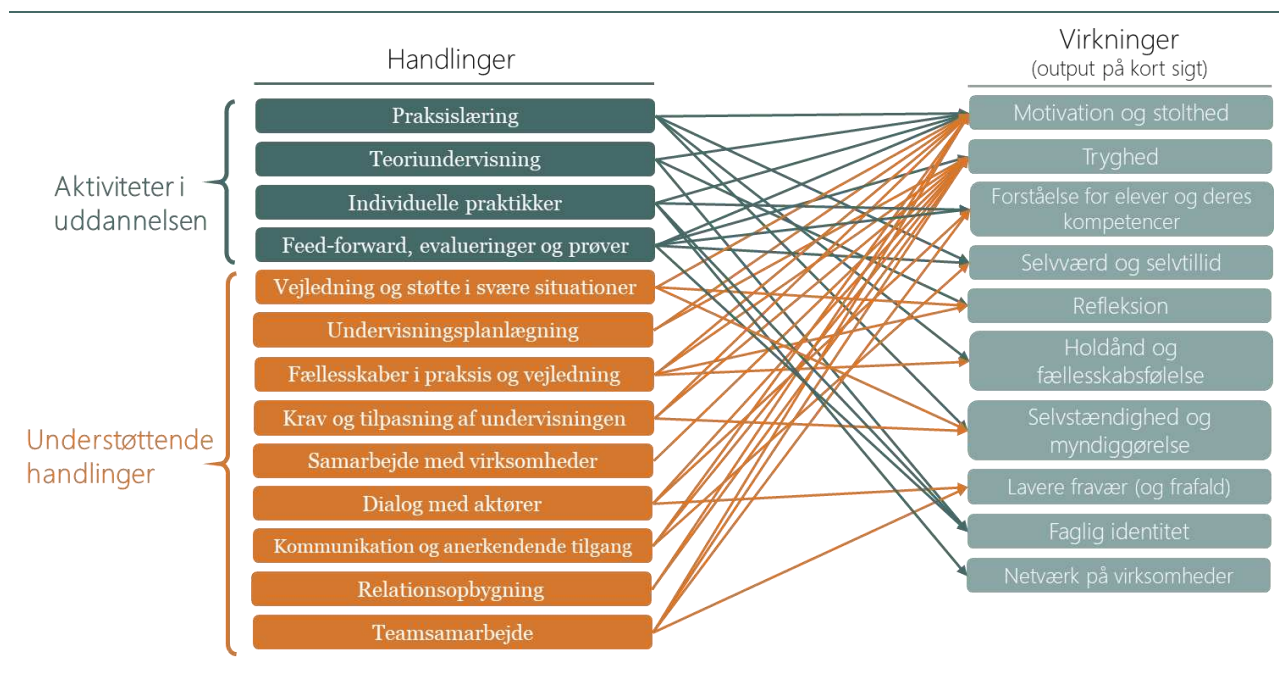
HANDLINGER VIRKER SOM FORVENTET

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.

Det er muligt at opdele handlingerne i to typer af handlinger:

3. *Aktiviteter i uddannelsen:* Handlinger, som er beskrevet i uddannelsesmodellerne, og som dermed udgør kernehandlerne i uddannelsen.
4. *Understøttende handlinger:* Handlinger, som skal understøtte aktiviteterne i uddannelsen, bl.a. ved at sikre gode vilkår og rammer for at skabe positive virkninger for eleverne.

Figur 3.2 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 kunne 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.

Vores analyse viser dermed, at eleverne har fået et udbytte af de uddannelsesaktiviteter, som er specificeret i uddannelsesmodellerne, men at de samtidig også har 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 opnår læring og kompetencer. Det kan hænge sammen med denne målgruppes karakteristika, som kræver en 'ekstra indsats' i form af de understøttende handlinger.

Dette fremgår også tydeligt af antagelserne i programteorien, som fremhæver, at uddannelsen, for at kunne skabe det bedst mulige læringsmiljø for målgruppen, er bygget på principper om praksislæring, stilladsering, anerkendelse og ressourcefokus.

Dermed bør man ved en evt. fremtidig implementering af en erhvervskompetencegivende uddannelse for mennesker med kognitive handicap overveje at inkludere begge disse typer af handlinger.

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 eleverne 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 faglærer og vejleder 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 vejleder 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 vejleder 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.

3.4 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 indhold i de to uddannelsesmodeller. 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 Glád 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, Glád 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 både, at faglærer, vejleder eller 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 presse dem.
- 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 og krav og tilpasning af undervisningen.

KOMMUNIKATIONEN ER AFGØRENDE FOR FLERE HANDLINGER

Et andet vilkår, som virkningsevalueringen peger på er vigtigt for flere af handlingerne, er den måde der bliver kommunikeret på. God kommunikation er afgørende for at undgå misforståelser, som kan give udfordringer i forhold til samarbejde. Dermed indikerer vores analyse, at en god kommunikationspraksis kan understøtte handlingerne i uddannelsen på følgende måder:

- Kommunikationspraksis understøtter gode fællesskaber på holdene og på virksomhederne, fx når eleverne siger, at de anerkender hinandens oplevelser.
- Kommunikation er også et vilkår mellem de ansatte og faglæreren. Kommunikerer man frit, så skabes der et godt samarbejde. Dermed kan faglærerne løbende håndtere eventuelle udfordringer, som kan vanskeliggøre dannelsen af en fællesskabsfølelse.

Kommunikation og anerkendelse er dermed et vilkår, som påvirker samspillet med andre handlinger; fx vejledning, relationsopbygning og teamsamarbejdet mellem faglærer og vejleder.

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 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 mentale tilstand på de enkelte dage. Faglærerne tilpasser både undervisningen til elevernes faglige niveau og eventuelle indlæringsvanskeligheder. Har eleverne psykiatriske udfordringer kan det have stor betydning for elevernes mentale tilstand og udsving i denne fra dag til dag, som kan være udfordrende for teoriundervisning på hold.
- 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 dem til de enkelte elever, så der er basis for, at alle elever kan vise dét, de kan.

Elevernes forudsætning er dermed et vigtigt vilkår, både i den daglige undervisning og ved prøver og eksamen.

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 3.6. 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:

- 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 dét, det de bliver undervist i og har lavet på virksomhederne.
- 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.

3.5 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 4.

Virkningsevalueringsmetoden og det kvalitative datamateriale giver, som beskrevet i afsnit 3.1, 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 kunne 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
Selvværd 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 inden for praksislæring. 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 identificeret et trygt læringsrum, hvor eleverne føler sig accepteret, imødekommet og værdsat, 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 skulle 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 er vigtigt. Dette indikerer, at de har opnået en form for faglig identitet. Eleverne fortæller fx følgende i deres evalueringer:⁷

”Jeg kunne godt tænke mig at prøve noget nyt på arbejdspladsen. Jeg vil gerne lære at bage brød og kage, småkager og trille romkugler”

”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

⁷ Kilde: Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse for 36 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018) og dokumentation fra tredje semesterprøve for 33 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018)

blevet bedre til at tage initiativ og fx spørge til nye opgaver, når de ikke har noget at lave. Eleverne fortæller fx følgende i deres evalueringer:⁸

”Jeg går selvfølgelig bare i gang. Jeg føler mig ikke så afhængig af faglærer 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.”

Der er dog også stadig en del elever, som er udfordrede 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 kompetencemålene med adgang til vejledning, mens de til de resterende kompetencemål havde brug for vejledning under udførelsen, se desuden afsnit 4.3.

3.6 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 har været 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.

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.⁹

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.

⁸ Dokumentation fra evalueringssamtaler efter ca. 30 ugers uddannelse for 36 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018) og dokumentation fra tredje semesterprøve for 33 elever (de som startede uddannelsen aug. 2018).

⁹ 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 kontaktforsøg (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.

Hvad angår målgruppeafgrænsning, er der gjort følgende erfaringer:

- I Århus oplevede kommunen udfordringer med at finde nok elever inden for den definerede målgruppe. Det skyldes bl.a., at mange af STU-eleverne i kommunen bliver afklaret til fleksjob allerede under STU'en, hvorfor de ved afslutning af STU'en er på ledighedsydelse og dermed ikke indgår i målgruppen.
- Desuden har faglærere og vejledere oplevet, at der er særlige udfordringer med de elever, hvis primære udfordring er en psykiatrisk diagnose, i modsætning til de elever, som primært har kognitive udfordringer – dette bør overvejes når målgruppen til uddannelsen defineres endeligt.

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 inden godkendelse til fleksjob har muliggjort, at mange elever er blevet afklaret til fleksjob samtidig med afslutningen af deres uddannelse.¹⁰

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 og forsøgsuddannelsen følger et uddannelsesårshjul med længere sommerferie.
- Kommunerne kan undlade at give de unge uddannelsespålæg for de, der afslutter STU i juni og påbegynder Flexuddannelsen i august,
- Man har mulighed for at afvige fra begrænsning i praktikforløbenes varighed
- Eleverne er det første halvandet år er fritaget fra kontaktforløb som er forbundet med at stå til rådighed.

¹⁰ Se desuden afsnittet om rammer for overgangen fra uddannelse til beskæftigelse længere nede.

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 uddannelsens fagområder og niveau og om modeller for, hvordan uddannelsen kan blive en del af det eksisterende uddannelsessystem. Dermed udgør uddannelsessystemet en væsentlig ramme, der bl.a. skal 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 mennesker med kognitive handicap:

- Kompetencebeskrivelserne, herunder fagområder, kompetencemål og læringsmålene fra Flexuddannelsen, kan bruges til at understøtte det pædagogiske arbejde og dermed støtte eleverne i at opnå nye kompetencer.
- De fagområder, kompetencemål og læringsmål, der er arbejdet med i Flexuddannelsen, er realistiske for målgruppen at opnå.
- Ved at oversætte fagområder, kompetencemål og niveauer til målpinde i godkendte erhvervsuddannelser, er der god mulighed for at indplacere Flexuddannelsen i det eksisterende uddannelsessystem.

RAMMER FOR OVERGANGEN 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 fra 2013-2016 med etårig 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 skal man sikre, at eleverne rent faktisk kommer ud i relevante steder og anvender det, som de har lært, så skal der være et skarpt fokus på overgangen fra uddannelse til evt. ledighed eller støttet beskæftigelse. Derfor indgår der i afprøvningen af forsøgsuddannelsen en række aktiviteter, der skal sikre en god overgang fra uddannelse til beskæftigelse for eleverne:

- Afklaring af arbejdsevne og eventuelt godkendelse til fleksjob i det fjerde og afsluttende semester.
- En lang praktik med jobperspektiv, som giver mulighed for glidende overgang til beskæftigelse.
- Følgeskab efter afsluttet uddannelse i samarbejde med kommuner, hvor eleverne får ekstra støtte fra Flexuddannelsen som samarbejder med fleksjobenheden i overgang til beskæftigelse.

De hidtidige erfaringer peger på, at det er muligt at samarbejde med kommuner om at afklare målgruppens arbejdsevne på kortere tid, end det normalt tager i kommunerne, og som en del af en erhvervsrettet uddannelse.

Erfaringerne med den lange praktik med jobperspektiv og følgeskab og samarbejde med kommunerne vil indgå i den endelige evaluering af Flexuddannelsen i 2022, da data for dette endnu ikke er tilgængeligt i forbindelse med denne devaluering.



4. Resultater

I dette kapitel undersøger vi, hvilke resultater Flexuddannelsen har skabt for elever og de deltagende virksomheder. Vi ser alene på de resultater, som er skabt i perioden 2018-2020.

Formålet med dette kapitel er at undersøge de resultater, som Flexuddannelsen har skabt i perioden 2018-2020.

I afsnit 4.1-4.3 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 for uddannelsen, og om de efterfølgende har opnået beskæftigelse. Desuden har projektet også til formål at skabe værdi for de virksomheder, der er involveret i uddannelsen. Det ser vi nærmere på i afsnit 4.4.

4.1 Elevernes deltagelse i uddannelsen

I 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 Flexuddannelsens. 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 er opgjort som en gennemsnitlig fraværsporcet per hold per semester. Fraværsporceten 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.

Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i fraværstatistikken i de perioder, hvor de stadig er indskrevet på uddannelsen. Se bilag for en mere detaljeret beskrivelse af, hvordan den gennemsnitlige fraværsporcet er opgjort.

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.

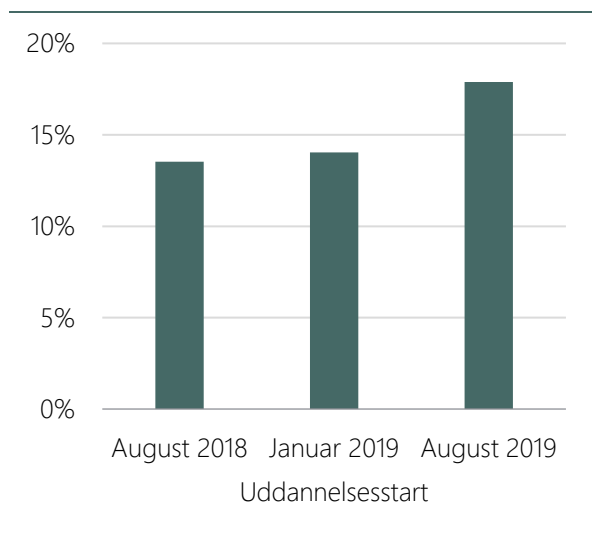
ELEVERNES FRAVÆR

Fravær er en 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 15 pct. Ser vi på de enkelte årgange, er der en klar tendens til, at fraværet er lavere, jo længere en periode, vi kan måle det over. For de elever, som startede på uddannelsen i august 2018, kan vi følge dem alle fire semestre, mens vi kun har fraværdata for 1. og 2. semester for de elever, som startede i august 2019.

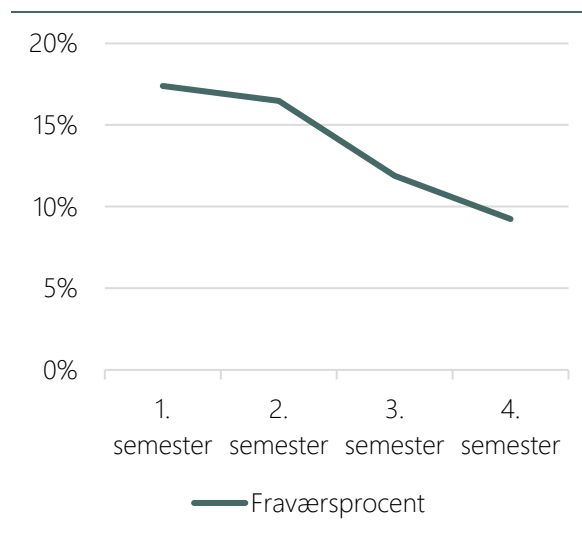
Den målte forskel i fraværet hænger sammen med, at fraværet er højere i starten af uddannelsen end senere på uddannelsen. Det kan bl.a. skyldes, at de elever, som senere hen på uddannelsen falder fra, i begyndelsen af uddannelsen har et højere fravær end de elever, som ender med at gennemføre uddannelsen.

Figur 4.1 Fravær på tværs af årgange



Anm.: N = 93. 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

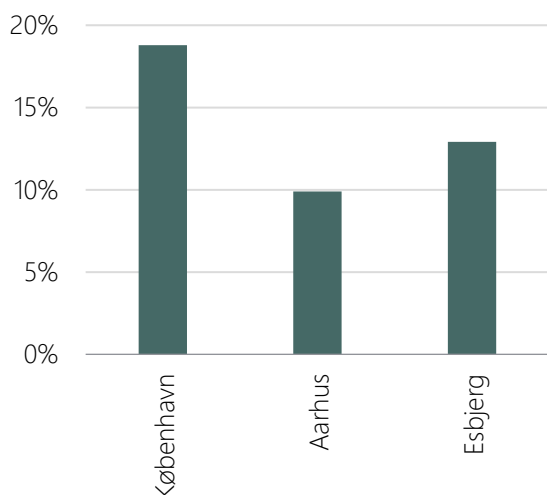


Anm.: N = 93. Elever, som falder fra i løbet af uddannelsen, indgår kun i beregningen af det gennemsnitlige fravær, så længe de stadig er indskrevet på uddannelsen.
Kilde: Gladfondens elevdata.

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. figur 4.3. Det er hovedsageligt to hold i København, som trækker fraværet op. Det drejer sig om de elever, der startede på grøn service og detail/detaillager i august 2019.

Ser vi på tværs af linjer 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-linjen skyldes det igen et højt fravær for de elever, som startede på grøn service-linjen i København august 2019. Eleverne på de to andre grøn servicehold har et fravær omkring gennemsnittet. Det lave fravær på lageruddannelsen er drevet af det hold, som startede på lageruddannelsen i Aarhus i august 2018.

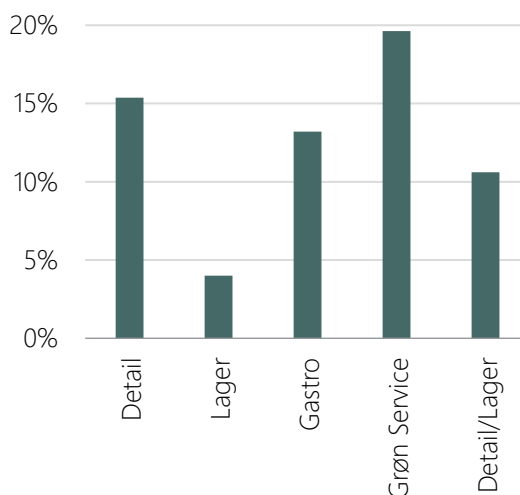
Figur 4.3 Fravær fordelt på kommuner



Anm.: N = 93. 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 linjer



Anm.: N = 93. 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 uddannelsens evne til 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 – dette kan evalueres for alle elever i forsøgsuddannelsen.
- ii) Hvor stor en andel af eleverne, der falder fra gennem hele uddannelsesforløbet – dette kan alene evalueres for elever, der startede på uddannelsen i august 2018.

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.

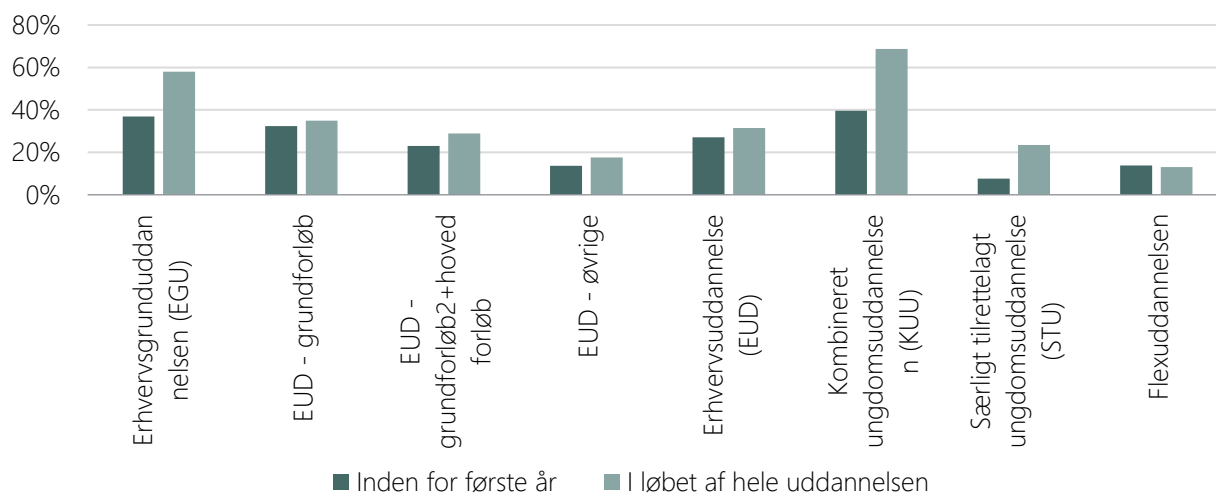
I alt er 95 elever blevet optaget på Flexuddannelsen i 2018-2019. Heraf er 17 faldet fra uddannelsen, hvoraf tre af disse elever aldrig påbegyndte uddannelsen. Seks elever har påbegyndt uddannelsen senere end deres holdkammerater.

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 (for Flexuddannelsen

er der kun data for elever med start august 2018 og januar 2019), er frafaldet på Flexuddannelsen lavere end for alle de andre uddannelser, som der her er sammenlignet med.

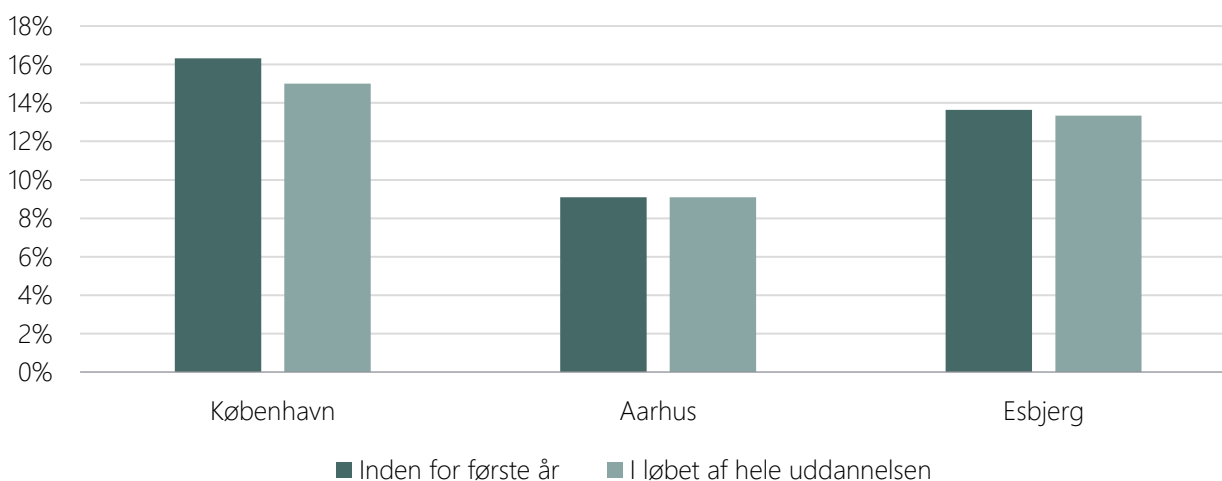
Figur 4.5 Frafald på forskellige ungdomsuddannelser



Note: N=355.829. På tidspunktet for denne evaluering fandtes der ikke data for frafaldet på FGU'en, som først blev indført i 2019.
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 (for alle elever) og når vi ser på frafald i løbet af hele uddannelsen (for elever med start i august 2018 eller januar 2019).

Figur 4.6 Andel elever, der frafalder Flexuddannelsen



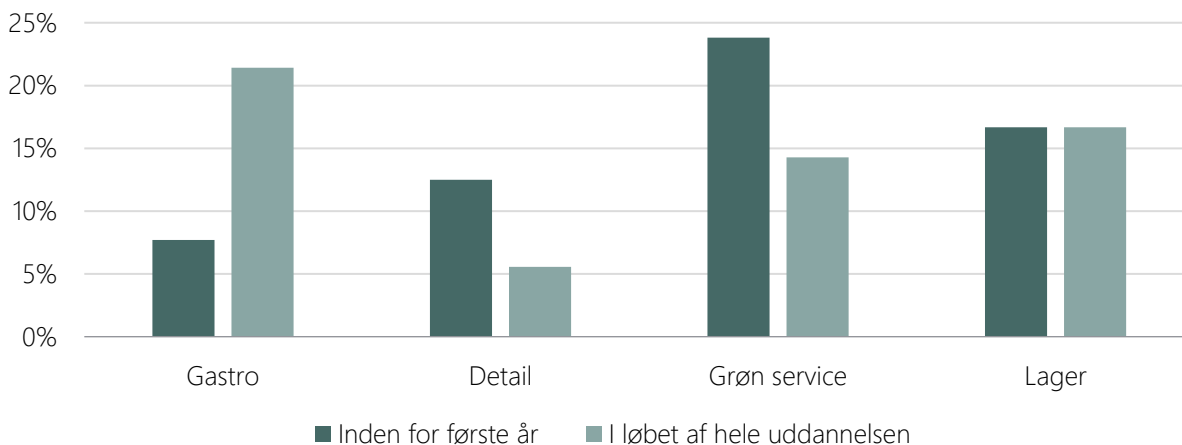
Note: Frafald i løbet af hele uddannelsen kan kun beregnes for elever med start august 2018, derfor er de to frafaldstal beregnet for forskellige grupper af elever. N=93 for frafald inden for første år. N = 46 for frafald for i løbet af hele uddannelsen.
Kilde: Glad Fondens elevdata.

Ser man på forskellen mellem de linjer, som Flexuddannelsen er udbudt inden for, er der forskel på frafaldet for de forskellige årgange af elever. Elever, som startede på gastro-linjen, har således det højeste frafald i løbet af hele uddannelsen, sammenlignet med de andre linjer. Her bør det bemærkes, at frafaldsprocenterne er beregnet på baggrund af et relativt lille antal elever,

hvorfor en enkelt elevs frafald kan rykke relativt meget ved frafaldsprocenten. Man skal derfor være påpasselig med at drage for håndfaste konklusioner om frafaldet på tværs af linjer.

Ser vi på frafaldet inden for det første år, og dermed inkluderer alle elever, er frafaldsprocenten for elever på gastro-linjen knap 8 pct. Det omvendte gør sig gældende for elever på grøn service-linjen, hvor det særligt er de nye årgange, der har et højere frafald. Det er dermed ikke muligt at konkludere, om nogle linjer har et større frafald end andre, idet variationen mellem de enkelte hold er så stor.

Figur 4.7 Andel elever, der frafalder Flexuddannelsen



Note: Frafall i løbet af hele uddannelsen kan kun beregnes for elever med start august 2018, derfor er de to frafallstal beregnet for forskellige grupper af elever. N= 93 for frafall inden for første år. N = 45 for frafall i løbet af hele uddannelsen.
Kilde: Glad Fondens elevdata.

4.2 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 på, 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 m.v.

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

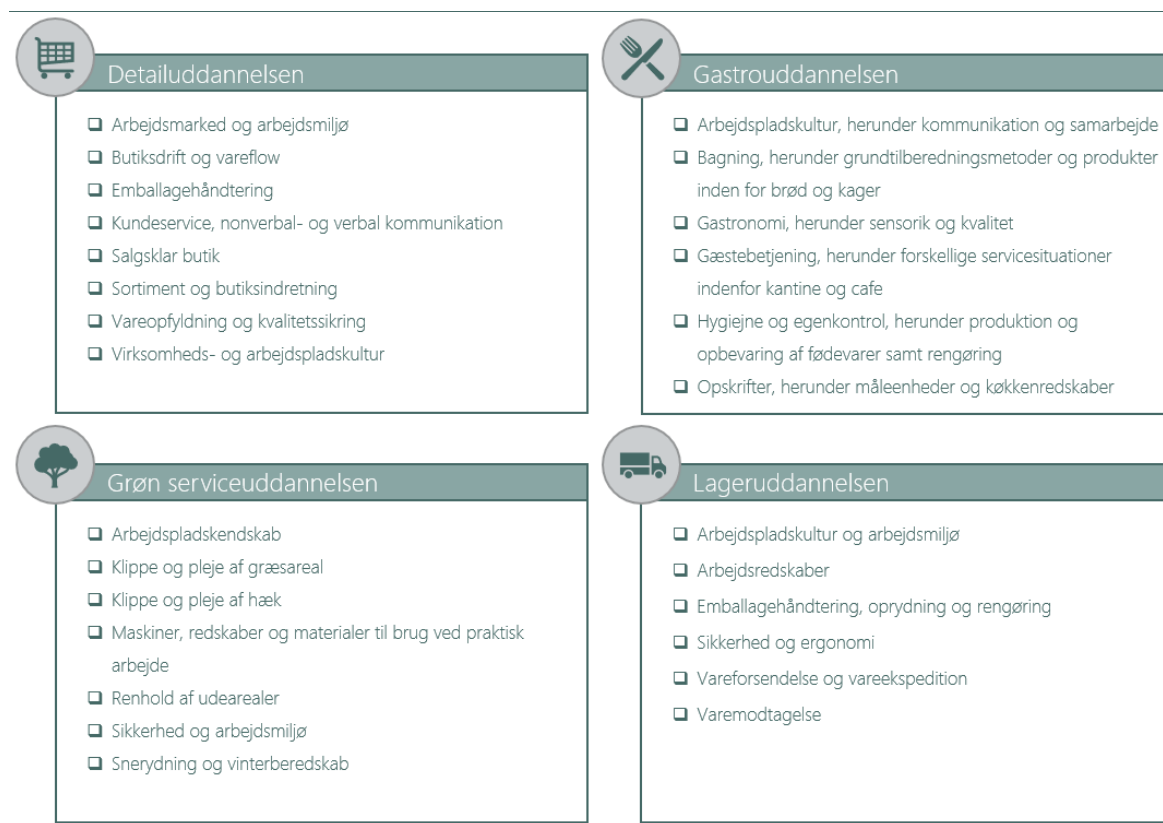
De tre niveauer anvendes, fordi Flexuddannelsen er kendetegnet ved, at elev-lærer-relationen gradvist bevæger sig fra en høj grad af lærerinstruktion ved uddannelsesstart, til produktion baseret på dialog, selvstændig beslutningstagen, øget elevansvar og teamsamarbejdet ved uddannelsens afslutning.

På første semester undervises henimod læringsmål på niveau 1, og på 2. semester henimod læringsniveau 2. På 3. og 4. 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 uddannelse elever tager. Neden for 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

For hver uddannelse er der en række kompetencer, som skal opnås.



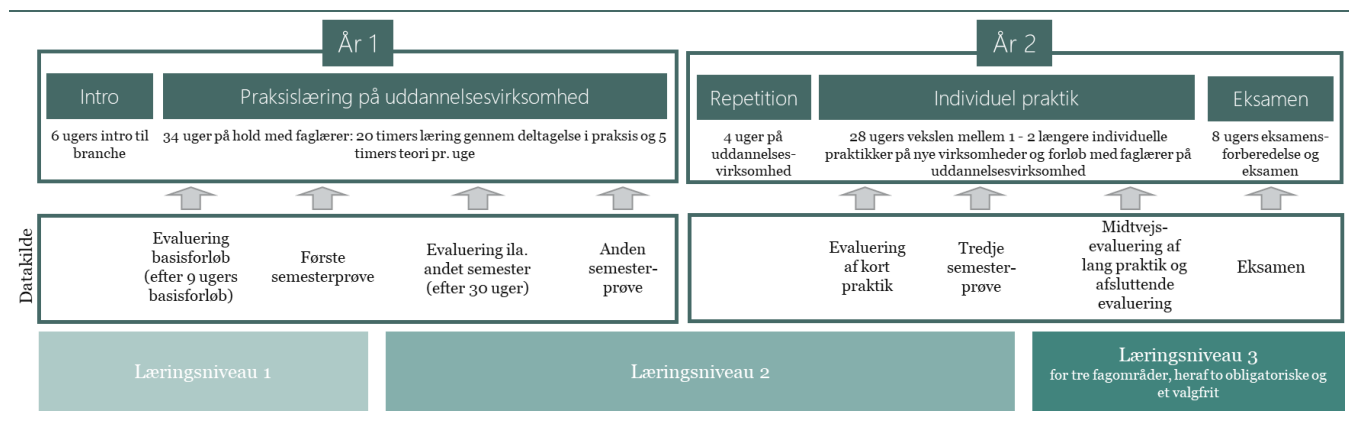
Kilde: Egen tilvirkning på baggrund af materiale fra Glad Fonden. Målene for elever, der startede i uddannelsen sommer 2018, lå først endeligt fast i foråret 2020. Målene for elever, der er startet senere, fastlægges i efteråret 2020. Fagområderne og læringsniveauerne, som eleverne er bedømt inden for, har ligget fast i løbet af hele forsøgsuddannelsen.

ELEVERNE BLIVER VURDERET OTTE GANGE I LØBET AF UDDANNELSEN

På Flexuddannelsen er der en løbende og relativ 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 varierer lidt efter uddannelsesmodel og antallet af praktikker. Neden for vises, hvornår på uddannelsen de forskellige evalueringer, prøver og eksamen som udgangspunkt har været placeret – med udgangspunkt i uddannelsesmodel 1, som hovedparten af de evaluerede elever har fulgt.

Figur 4.9 Overblik over, hvornår på uddannelsen eleverne evalueres.

Overblik over evalueringer, semesterprøver og eksaminer for elever, der har fulgt uddannelsesmodel 1.



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 på det opstillede læringsniveau 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. Faglærers/vejleders vurdering af rapporteres 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.

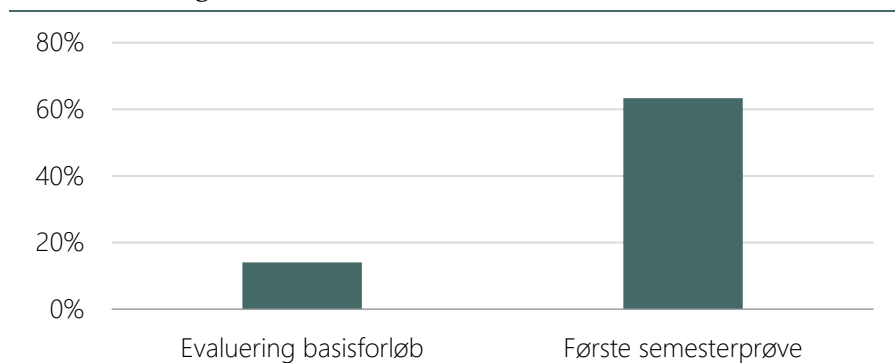
Vi har omkodet dette til numeriske værdier og beregnet et simpelt gennemsnit af, hvor stor en andel af kompetencerne, som eleverne kan demonstrere til det angivne læringsmålniveau. Dermed viser gennemsnittet den gennemsnitlige andel af fagområder/kompetencer, som eleverne kan opfylde. Under hver figur 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 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 4.10 Første semester løfter elevernes kompetenceniveau mest

Gennemsnitlig andel af kompetencer, som eleverne kan udføre under instruktion (læringsniveau 1)



Note: N=64. Data mangler for personer, der er startet sent eller frafaldet uddannelsen i løbet af første semester og for en række hold, som ikke har udfyldt evalueringsskemaerne. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af uddannelsesbranche.

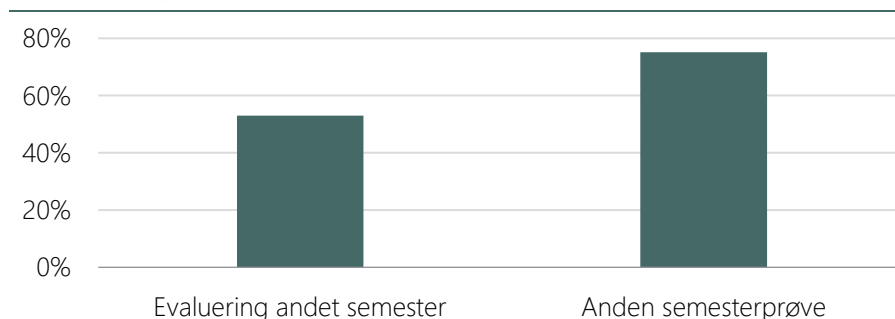
Kilde: Evalueringsskemaer.

Andet semester

På andet 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 semesteret. I starten af semestret har eleverne i gennemsnit opnået mere end 50 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2, og ved anden semesterprøve i slutningen af andet semester har de i gennemsnit opnået mere end 70 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2. Der sker således et kompetenceløft i løbet af andet semester. 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.

Figur 4.11 I løbet af andet semester opnår eleverne et højt kompetenceniveau

Gennemsnitlig andel af kompetencer, som eleverne har opnået (læringsmålsniveau 2)



Note: N=63. Data mangler for personer, der er frafaldet uddannelsen i løbet af andet semester og for en række hold, som ikke har udfyldt evalueringsskemaerne. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af faglinje.

Kilde: Evalueringsskemaer.

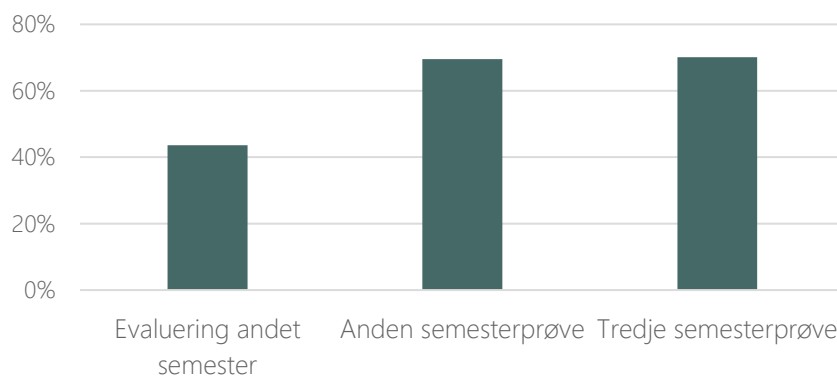
Tredje semester

Også ved afslutningen af tredje semester er målet, at eleverne har opnået kompetencer svarende til læringsmålsniveau 2. Vores data indikerer dog ikke, at der er en stor progression i andelen af kompetencer, som eleverne har arbejdet med og kan udføre under vejledning fra slutningen af andet semester til slutningen af tredje semester. Således viser data, at eleverne til både anden og tredje semesterprøve i gennemsnit havde opnået ca. 70 pct. af kompetencerne på læringsniveau 2. Her er det dog væsentligt at pointere, at søjle 2 i Figur 4.11 og søjle 1 i Figur 4.12 er lavet for forskellige populationer, hvorfor de ikke direkte kan sammenlignes.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at uddannelsen er planlagt ud fra en forventning om, at eleverne netop skal opretholde deres kompetenceniveau, når de for første gang kommer ud i en individuel praktik og ”står på egne ben” i 3. semester.

Figur 4.12 Stagnation i tillærte kompetencer fra andet til tredje semester

Gennemsnitlig andel af kompetencer, som eleverne kan udføre under vejledning (læringsmålsniveau 2)



Note: Alle elever, der startede i sommeren 2018 (på nær elever, der er frafaldet eller hvis evalueringsskema mangler).

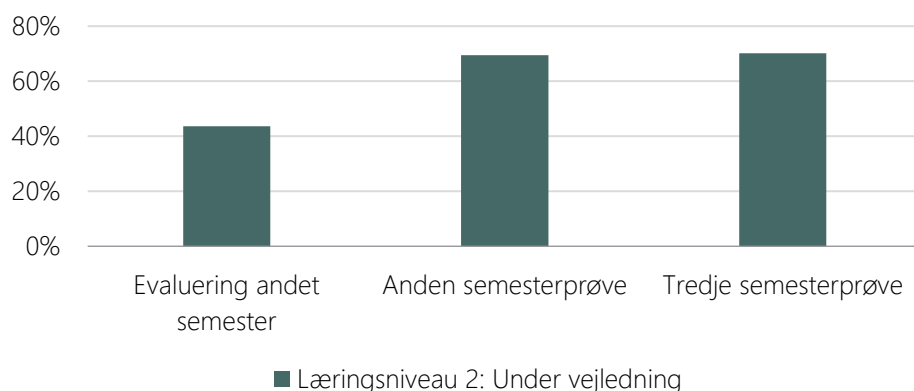
N = 33.

Kilde: Evalueringsskemaer.

Udviklingen i elevernes kompetencer over de tre første semestre viser således, at der er en stor stigning fra første og andet semester, men kun en marginal/ingen stigning fra andet semester til tredje semester. Det illustreres i figur 4.13.

Figur 4.13 Stor udvikling i kompetenceniveau fra første til andet semester, men marginal udvikling fra andet til tredje semester

Den gennemsnitlige andel af kompetencer, som eleverne kan udføre under vejledning (læringsniveau 2)



Note: Alle elever, der startede i sommeren 2018 (på nær elever, der er frafaldet eller hvis evalueringsskema mangler).
N = 33.
Kilde: Evalueringsskemaer.

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

En mulig forklaring på denne stagnation i udviklingen af kompetencer fra andet semester til tredje semester kan være, at der er nogle kompetencer, som eleverne har svært ved at opnå, når de kun har adgang til vejledning. Det kan vi se, hvis vi dykker ned i hvilke kompetencer, eleverne havde på læringsniveau 2 til anden semesterprøve, men ikke havde til tredje semesterprøve. Her ses en klar tendens til, at de er rettet mod 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. Dertil kommer, at der i uddannelsen, ikke er planlagt med progression, men fastholdelse af kompetenceniveauet på 3. semester.

Det samme mønster gør sig gældende i forhold til hvilke kompetencer, eleverne har svært ved at opnå til tredje semesterprøve, og hvilke de har svært ved til både anden og tredje semesterprøve.

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.

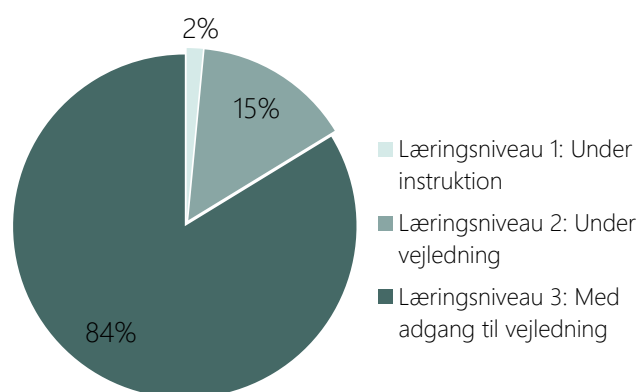
I gennemsnit havde eleverne ved afslutning af uddannelsen opnået 84 pct. af kompetencemålene med adgang til vejledning, dvs. på læringsmål niveau 3, som er målet. Det var kun meget få elever, som kun opfyldte kompetencer på læringsmål niveau 1, og som altså havde behov for instruktion for at kunne udføre 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 faglærer i forbindelse med elevernes afslutning, hvilket læringsniveau eleverne var på for de resterende fagområder.

Det er en blanding af forskellige typer fagområder, som eleverne kun har lært til læringsniveau 2 ved den afsluttende eksamen. De fagområder, som eleverne kun kunne opfylde på læringsniveau 2, kan skyldes forskellige forhold, fx kunne nogle elever ikke opfylde læringsmålet for fagområdet *vinterberedskab*, fordi det ikke i uddannelsesforløbet var vinter og dermed ikke mulighed for praktisk at arbejde med fx snerydning og saltning.

Figur 4.14: Alle elever bestod eksamen

Størstedelen af kompetencerne er blevet opnået på det højeste læringsniveau



Note: Omfatter kun elever med start sommer 2018. N = 33. Antallet af fagområder varierer mellem seks og otte afhængig af faglinje.

Kilde: Elevernes kompetencebeviser.

4.3 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 den 15. januar 2021. 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.

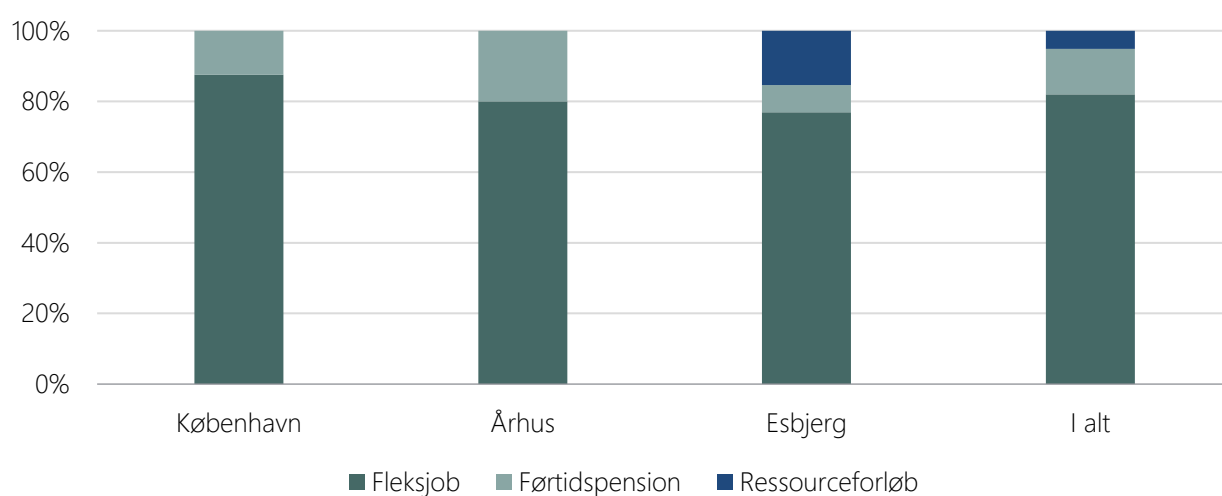
ELEVERNES ARBEJDSMARKEDSAFKLARING

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.

I alt er 32 (82 pct.) ud af de 39 elever, som startede på Flexuddannelsens hold i august 2018 eller januar 2019 og som har modtaget en afgørelse fra rehabiliteringsteamet, blevet afklaret til fleksjob. Mens 13 pct. er afklaret til førtidspension og 5 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 København (88 pct.) og færrest i Esbjerg (77 pct.). Esbjerg er også den eneste kommune, hvor der er elever, som er afklaret til ressourceforløb (15 pct.). De elever, som ikke er afklaret til fleksjob eller ressourceforløb, er blevet afklaret til førtidspension, hvilket åbner for at eleverne kan komme i skånejob eller beskyttet beskæftigelse.

Figur 4.15 Afgørelse fra rehabiliteringsteam fordelt på geografi

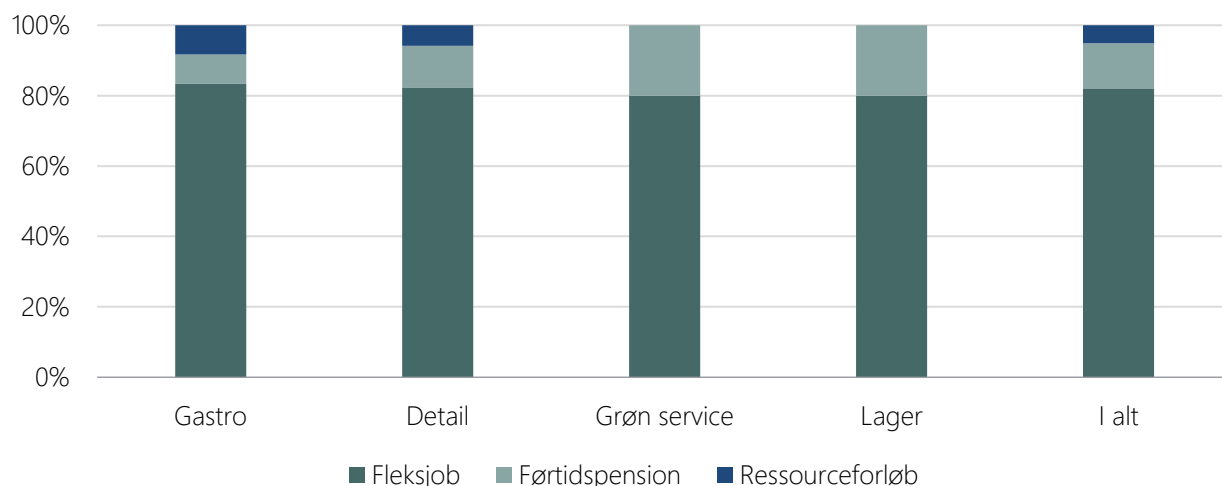


Note: N=39. Populationen er elever som er optaget på uddannelsen i august 2018-maj 2019. To af de personer, som har gennemført uddannelsen og fem af de personer som er faldet fra, har ikke fået en afgørelse fra rehabiliteringsteamet og indgår derfor ikke i populationen.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

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

Ser vi på tværs af linjer, er der flest som afklares til fleksjob på gastro-linjen (83 pct.) og færrest på lager- og grøn service-linjen (80 pct.), jf. figur 4.16. Der er således en stor andel af eleverne, som afklares til fleksjob på tværs af linjerne og ingen tegn på, at der er systematiske forskelle på tværs af linjerne.

Figur 4.16 Afgørelse fra rehabiliteringsteam fordelt på linje



Note: N=39. Populationen er elever som er optaget på uddannelsen i august 2018-maj 2019. To af de personer, som har gennemført uddannelsen og fem af de personer som er faldet fra, har ikke fået en afgørelse fra rehabiliteringsteamet og indgår derfor ikke i populationen.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

ELEVERNES JOBSTATUS EFTER UDDANNELSE

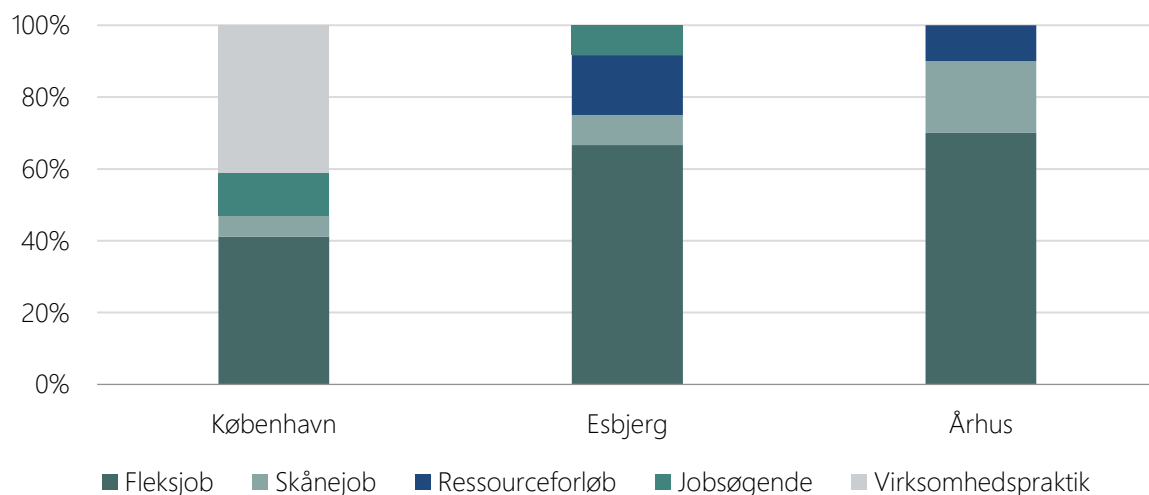
Afgørelsen fra rehabiliteringsteamet er en vurdering af, hvor arbejdsmarkedsparete eleverne er. At en elev er afklaret til fleksjob, er dog ikke ensbetydende med, at eleven ender i fleksjob. Derfor ser vi nærmere på elevernes jobstatus efter endt uddannelse. Jobstatus er opgjort den 15. januar 2021 for de elever, som startede på Flexuddannelsen i august 2018 eller december 2019 og har bestået uddannelsen.

Der var pr. 15. januar 2021 39 elever, som har bestået flexuddannelsen, heraf var 56 pct. i fleksjob, 10 pct. i skånejob, 8 pct. i ressourceforløb, 8 pct. var jobsøgende og de resterende 18 pct. var i virksomhedspraktik. Det er således mere end halvdelen af de beståede elever, som er i fleksjob efter, de har afsluttet uddannelsen.

Hvis vi ser på tværs af kommuner, er der regionale forskelle. I Århus var 70 pct. af eleverne i fleksjob, mens det for København kun var 41 pct. af eleverne, jf. figur 4.17. Sammenholder vi dette med, at 88 pct. af eleverne fra København blev godkendt til fleksjob, er det således mindre end halvdelen af de elever, som er afklaret til fleksjob, der er i fleksjob. Denne forskel skyldes sandsynligvis, at et par af de brancher som Flexuddannelsen blev udbudt inden for i København (Gastro til køkkener og Grøn Service til Københavns Lufthavn) i højere grad er blevet ramt af Covid-19-pandemien. Mens der i Aarhus, i de årgange vi på nuværende tidspunkt kan evaluere, udelukkende har været elever fra lager- og detail-linjerne, som ikke har været særlig hårdt ramt af Covid-19-pandemien.

Dog er 41 pct. af eleverne fra København i virksomhedspraktik, som kan være med til at afklare elevernes beskæftigelsesmål eller opkvalificere dem yderligere, så de kan få et fleksjob. København er også den eneste kommune, hvor eleverne er endt i virksomhedspraktik.

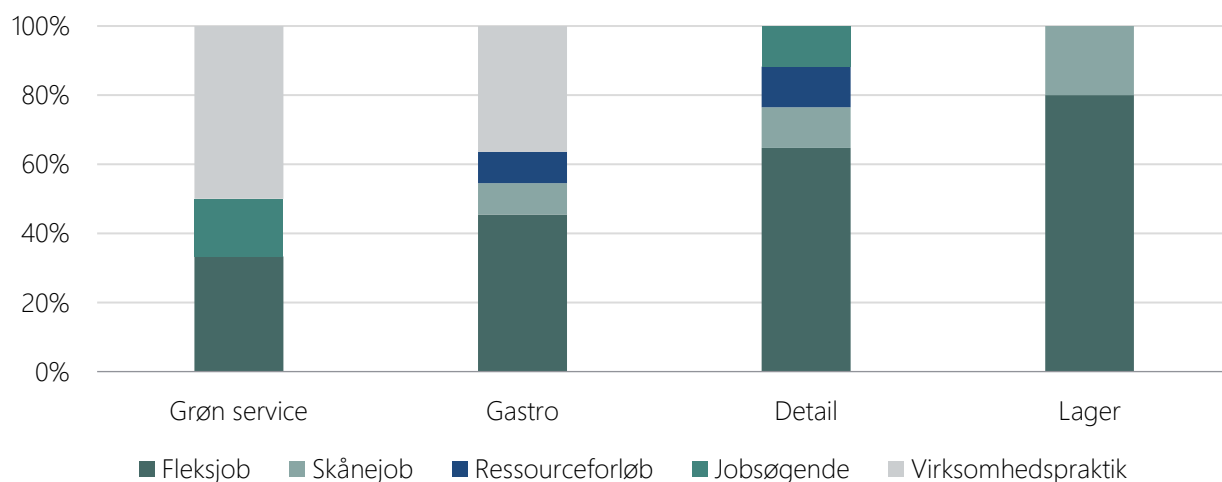
Figur 4.17 Jobstatus fordelt på geografi



Note: N=39. Populationen er elever, som er optaget på uddannelsen i august 2018-maj 2019 og har bestået uddannelsen pr. 15. januar 2021.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

Ser vi på tværs af de linjer, som Flexuddannelsen udbyder, er der relativt flest elever, som er endt i fleksjob fra lagerlinjen (80 pct.) og færrest fra grøn service-linjen (33 pct.). Mens det for gastro- og detail-linjen er hhv. 45 og 65 pct. som er i fleksjob. For lagerlinjen er det således alle de elever, som er afklaret til fleksjob, der er beskæftiget i et fleksjob.

Figur 4.18 Jobstatus fordelt på linjer



Note: N=39. Populationen er elever, som er optaget på uddannelsen i august 2018-maj 2019 og har bestået uddannelsen pr. 15. januar 2021.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata.

En forklaring på den relativt lave andel af elever i fleksjob fra grøn service-linjen er, at den branche, som linjen er målrettet mod, har været hårdere ramt af Covid-19-pandemien. Alle de elever, som er blevet færdige på grøn service-linjen, er fra Københavns Lufthavn og en del af disse elever havde udsigt til et job i Københavns Lufthavn, som har været massivt påvirket af Covid-19. Disse elever har altså været hårdere ramt af Covid-19-pandemien end elever på de andre linjer.

BESKÆFTIGELSESEFFEKT EFTER ENDT UDDANNELSEN

Der er som nævnt en stor andel af eleverne fra Flexuddannelsen, som efterfølgende kommer i beskæftigelse (fleksjob). For at vurdere, om den observerede beskæftigelse blandt eleverne fra Flexuddannelsen kan tilskrives selve uddannelsen, eller blot afspejler den "normale" beskæftigelse i denne gruppe i fravær af Flexuddannelsen, sammenligner vi eleverne på Flexuddannelsen med en sammenlignelig gruppe af personer, som ikke har taget 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 kan fortolkes som 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 og beskæftigelsesgrad i maj 2018 (to måneder før uddannelsesstart). Disse elevgrupper er efterfølgende matchet op med én eller flere personer i kontrolgruppen, som har *samme* køn, alder, bopælskommune, beskæftigelsesgrad i maj 2018 og har færdiggjort en STU inden for samme halvår som den specifikke subgruppe.

Matchingen sikrer, at vi sammenligner med en gruppe personer, som før indskrivning på Flexuddannelsen er objektivt ens og kan siges at repræsentere det, som ville være sket med eleverne, hvis de ikke var startet på Flexuddannelsen. Ved at sammenligne beskæftigelsesgraden for deltager- og kontrolgruppen efter Flexuddannelsen er afsluttet (november 2020) får vi dermed den "rene" beskæftigelseseffekt af at påbegynde Flexuddannelsen, da vi kontrollerer for den beskæftigelse, som eleverne i gennemsnit 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 fx er mere motiverede for at arbejde end kontrolgruppen, vil den effekt vi måler være større end den reelle effekt af uddannelsen. Omvendt hvis kontrolgruppen er mere motiverede eller har bedre forudsætninger for at arbejde, vil den effekt vi måler være mindre end den sande effekt af Flexuddannelsen.

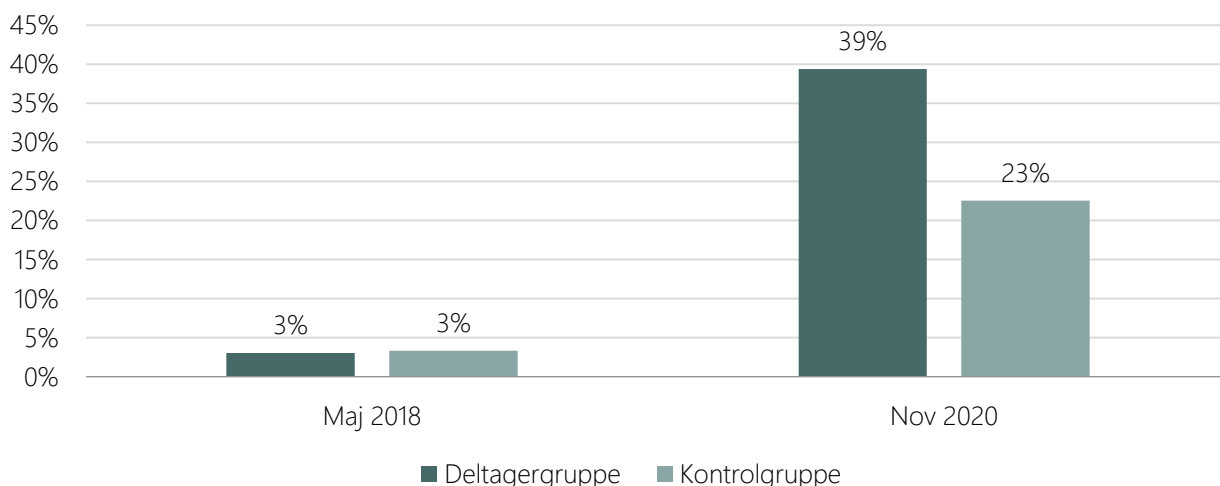
For at få en statistisk repræsentativ kontrolgruppe er hver person i kontrolgruppen vægtet med forholdet mellem antal deltagere og antal kontrolpersoner i den specifikke subgruppe. Det betyder, at i en subgruppe, hvor der er én deltager og fem kontrolpersoner, vægtes beskæftigelsesgraden i november 2020 for hver af disse kontrolpersoner med $1/5$.

Ved brug af Beskæftigelsesministeriets forløbsdatabase DREAM har vi opgjort, hvor stor en andel af eleverne, der var henholdsvis i beskæftigelse og

på ledighedsydelse umiddelbart før uddannelsen (maj 2018) og umiddelbart efter uddannelsens afslutning. På nuværende tidspunkt kan vi alene opgøre elevernes arbejdsmarkedsstatus frem til november 2020, og de beregnede effekter er derfor et udtryk for kortsigtseffekter. I den endelige evaluering vil vi også undersøge, om Flexuddannelsen giver anledning til beskæftigelseseffekter på lidt længere sigt.

I figur 4.19 har vi opgjort beskæftigelsen i deltager- og kontrolgruppen før og efter uddannelsen. Beskæftigede er defineret som personer, der er i ordinær beskæftigelse eller i fleksjob. Før uddannelsens start var ca. 3 pct. af både deltager- og kontrolgruppen i beskæftigelse. Dette er ikke overraskende, da kontrolgruppen netop er matchet op på beskæftigelsesgrad før uddannelsens start. I november 2020, hvor uddannelsen er afsluttet, er 39 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen i beskæftigelse, mens det kun er 23 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 16 pct. point i målgruppen. Det svarer til, at elever, der har gennemført Flexuddannelsen, i månederne efter uddannelsen har 70 pct. større sandsynlighed for at være i beskæftigelse end de ellers ville have haft.

Figur 4.19 Flexuddannelsens beskæftigelseseffekt



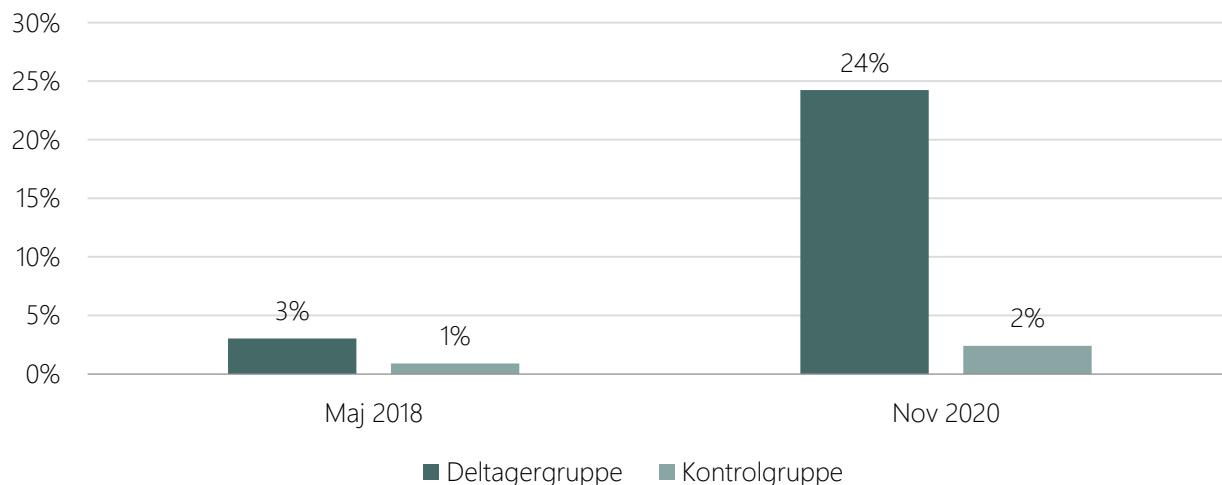
Note: N=33 for deltagergruppen og 185 for kontrolgruppen.

Kilde: Glad Fondens jobstatusdata og forløbsdatabasen DREAM.

Hvis man er godkendt til fleksjob, men ikke har et fleksjob, kommer man på ledighedsydelse. At få ledighedsydelse kan således betragtes som et skridt på vejen til fleksjob/beskæftigelse. Vi har derfor også undersøgt, hvor stor en andel af deltager- og kontrolgruppen som var på ledighedsydelse, jf. figur 4.20. Her er billedet igen, at stort set den samme andel af deltager- og kontrolgruppen var på ledighedsydelsen før Flexuddannelsen startede op. Efter uddannelsen er afsluttet er andelen af deltagergruppen på ledighedsydelsen vokset markant, mens den er omtrent uændret for kontrolgruppen. Dermed er langt flere i deltagergruppen godkendt til fleksjob end i kontrolgruppen. Det betyder, at de alt andet lige har en større sandsynlighed for efterfølgende af komme i fleksjob.

Det tyder altså på, at der på længere sigt vil være en større beskæftigelseseffekt af Flexuddannelsen end den kortsigtseffekt, vi har beregnet oven for. Det stemmer også overens med Glad Fondens egne tal, der viser, at 56 pct. af eleverne fra Flexuddannelsen var i fleksjob den 15. januar 2021.

Figur 4.20 Beskæftigelseseffekt på ledighedsydelse



Note: N=33 for deltagergruppen og 185 for kontrolgruppen.
Kilde: Glad Fondens jobstatusdata og forløbsdatabasen DREAM.

4.4 Resultater for kommuner og virksomheder

Formålet med dette afsnit er at undersøge, om samarbejdskommuner og de deltagende virksomheder er tilfredse med Flexuddannelsen, og om de har fået et udbytte af at deltage i forsøget. Til af afdække dette er der udført interviews med visitationsansvarlige og andre repræsentanter¹¹ i kommunerne, samt med de deltagende uddannelses- og praktikvirksomheder. Der er også gennemført 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 33 virksomheder deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, hvilket svarer til en svarprocent på 63 pct. Der er 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.

VIRKSOMHEDER, SOM HAR VÆRET EN DEL AF UDDANNELSEN

Generelt set oplever de deltagende virksomheder, at eleverne i høj grad udvikler sig i løbet af uddannelsen. Således svarer 83 pct. af adspurgte uddannelsesvirksomheder, at eleverne har udviklet sig i meget høj eller i høj grad i løbet af forløbet, jf. figur 4.15.

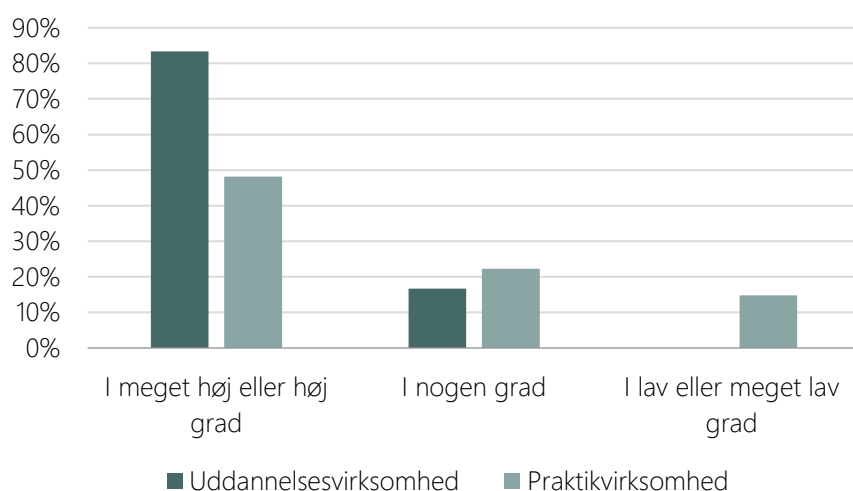
¹¹ Der er udført interviews med følgende kommunerepræsentanter: to beskæftigelseskonsulenter, en beskæftigelsesrådgiver, en uddannelseskonsulent og en afdelingsleder ved STU i en af kommunerne.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er forskel på, hvordan virksomhederne oplever elevernes udvikling afhængigt af, om de er uddannelses- eller praktikvirksomhed. Det er således 48 pct. af praktikvirksomhederne, der svarer, at eleverne har udviklet sig i meget høj eller i høj grad. Som Figur 4.21 viser, er det en større andel af praktikvirksomheder, som kun i nogen eller i lav grad oplevede, at eleverne udviklede sig under forløbet. Denne forskel på uddannelses- og praktikvirksomhedernes oplevelse kan især skyldes nedlukninger i forbindelse med Covid-19. Det betød, at nogle elever blev sendt hjem fra praktik og derfor ikke havde lige så lang tid til at udvikle sig. Det fremgår af spørgeskemaets åbne besvarelser. Fx beskriver en praktikvirksomhed det på denne måde:

”Vi nåede pga. Corona ikke at komme dertil hvor vi gerne ville” (Praktikvirksomhed, Gastro-linjen)

Figur 4.21 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 for elever med start august 2018, N=33.

Kilde: Spørgeskema til virksomheder.

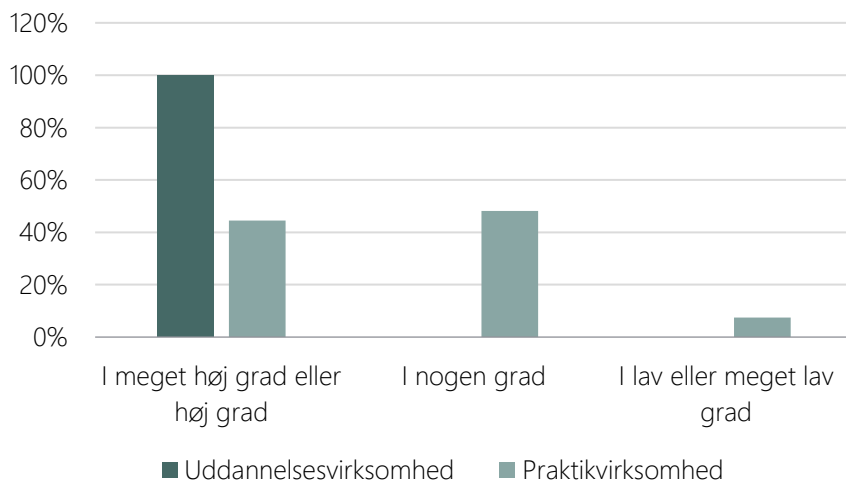
En vigtig del af Flexuddannelsen er også at skabe et match mellem unge med kognitive handicap og arbejdsopgaverne i praktik- og uddannelsesvirksomhederne. De adspurgte uddannelsesvirksomheder i spørgeskemaundersøgelsen oplever alle i høj eller meget høj grad, at der var et match mellem elevens kompetencer og de arbejdsopgaver, som de udførte i virksomheden, jf. figur 4.16.

Billedet er dog mere broget, hvad angår praktikvirksomheder, hvor knap 48 pct. i nogen grad opfattede, at der ved praktikens afslutning var et match mellem elevens kompetencer og de arbejdsopgaver, som eleven udførte i virksomheden. Dette kan igen hænge sammen med Covid-19, der i foråret 2020 betød forkortede praktikker.

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-linjen).

Figur 4.22 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 praktikens afslutning et godt match mellem elevens/elevernes kompetencer og de arbejdsopgaver, de udførte i virksomheden?”



Note: Uddannelses- og praktikvirksomheder for elever med start august 2018, N=33.

Kilde: Spørgeskema til virksomheder.

Flere af uddannelsesvirksomhederne udtrykker, at det tætte og velfungerende samarbejde med Glad Fonden har givet virksomhederne en tryghed ved at tage imod eleverne. En af de ansatte på en af uddannelsesvirksomhederne siger: ”Jeg følte, at vi fik god støtte og vidste, at vi altid havde en livslinje, hvis der var nogle udfordringer.” (Uddannelsesvirksomhed, Esbjerg).

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: ”Der har været meget lavt frafald [...] Den er den ekstra støtte fra faglærer og vejleder, det er dem der gør det” (Leder, Uddannelsesvirksomhed).

Endeligt udtrykker samtlige uddannelsesvirksomheder, der blev interviewet i 2020, at de ville tage imod et nyt hold Flexelever, hvis de blev spurgt, hvilket viser en stor tilfredshed med forløbene.

SAMARBEJDSKOMMUNER

Dette afsnit vil på baggrund af kvalitative data indsamlet via interviews med visitationsansvarlige og repræsentanter fra samarbejdskommunerne analysere kommunernes tilfredshed med Flexuddannelsen.

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.

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. 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 det er 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 tryk i læringen er vigtig 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 disse, som har været fordelagtig for forløbene.

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

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.



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 feed-forward. 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 med 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 feed-forward 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.¹²

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.

¹² 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.

- 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.

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.¹³ 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 feed-forward. 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 trykt 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.

¹³ 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.

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- og arbejdsfællesskaber sker gennem anerkendelse af personens individuelle særegenhed som et uerstætteligt og unikt individ, der deltager og er positivt engageret i fællesskabet.¹⁴ Dette princip er baggrunden for Glad Fondens arbejde med at støtte til personlig og social mestring i en erhvervsfaglig kontekst, bl.a. gennem vejledning.

¹⁴ 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 3.2. 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 3.2. 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 juni 2020. 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.

Virkningsevalueringsmetoden 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 kunne 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.

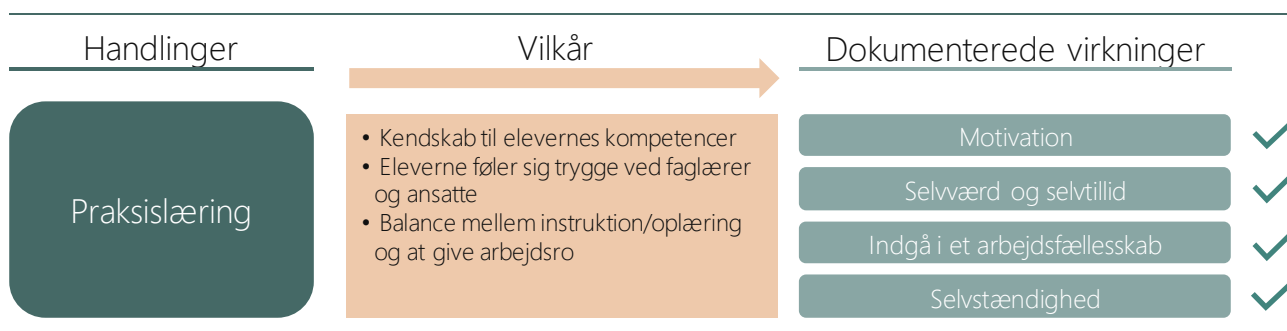
I de følgende afsnit evalueres hver enkelt virkningsmekanisme.

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-udbruddet i foråret 2019 været mindre praksislæring, 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 chancen 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 faglærere 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 i uddannelsesmodel 2, 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 midlertidigt 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:¹⁵

”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”

¹⁵ 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:¹⁶

”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:¹⁷

”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 service uddannelsen fortæller:¹⁸

”Jeg lærer bedst ved at blive undervist én-til-én, 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:¹⁹

”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. Her har jeg bl.a. hjulpet en ordblind elev med at blive opmærksom på, at han vender de forskellige varer rigtigt, så de står med front ud mod kunderne. Eleverne synes det er hyggeligt

¹⁶ Kilde: Interview maj 2019

¹⁷ Kilde: Op.cit.

¹⁸ Kilde: Interview november 2019

¹⁹ Kilde: Logbog uge 48

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. [...] 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:²⁰

”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:²¹

”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.

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller i logbog:²²

”En elev skulle forme romkugler, og fik derfor først anvist hvordan dette skulle gøres. Derefter fortsatte eleven på eget initiativ med opgaven og kom i mål. Jeg observerede en selvstændig elev, der

²⁰ Kilde: Interview november 2019

²¹ Kilde: Op.cit.

²² Kilde: Logbog uge 48

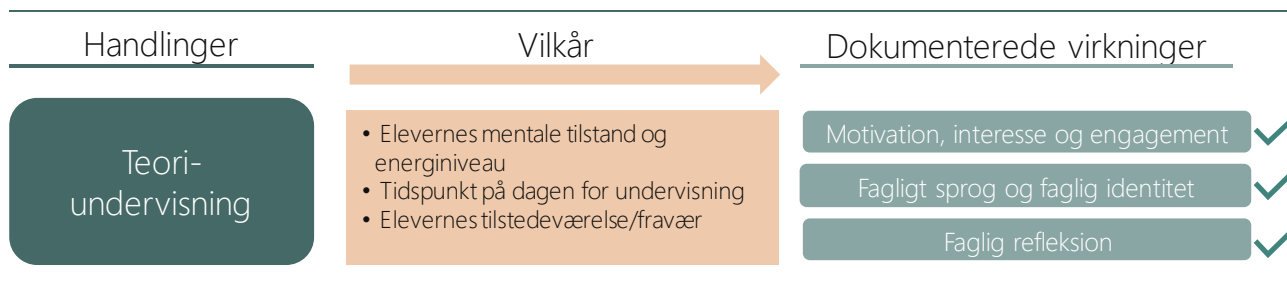
voksende med opgaven. En elev der bliver mere og mere selvstændig i de valg hun træffer. Eleven blev fortrolig med opgaven, fordi der var tid og plads til hende. Derefter kunne eleven selvstændigt klare opgaven.”

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 mentale tilstand 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 ét 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 mentale tilstand, tidspunktet på dagen og fravær.

Faglærerne fremhæver i deres logbøger, at det er vigtigt at tilpasse undervisningen til eleverne og deres mentale tilstand. Det kommer til udtryk på flere måder. Faglærerne tilpasser både undervisningen til elevernes faglige niveau og efter elevernes mentale tilstand, som kan variere fra dag til dag. 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 back-up plan i form af en leg eller et spil med fagligt indhold.

En faglærer på detailuddannelsen i København skriver i logbogen:²³

”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.”

²³ Kilde: Logbog uge 13 2020

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 quizzer, 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.

En faglærer på detailuddannelsen forklarer:²⁴

”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 fraværprocent 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.

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.

²⁴ Kilde: Interview april 2020

En elev på detailuddannelsen forklarer vigtigheden af både teori og praksis således:²⁵

"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?"

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:²⁶

"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 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:²⁷

²⁵ Kilde: Interview november 2019

²⁶ Kilde: Op.cit.

²⁷ Kilde: Op.cit.

”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.”

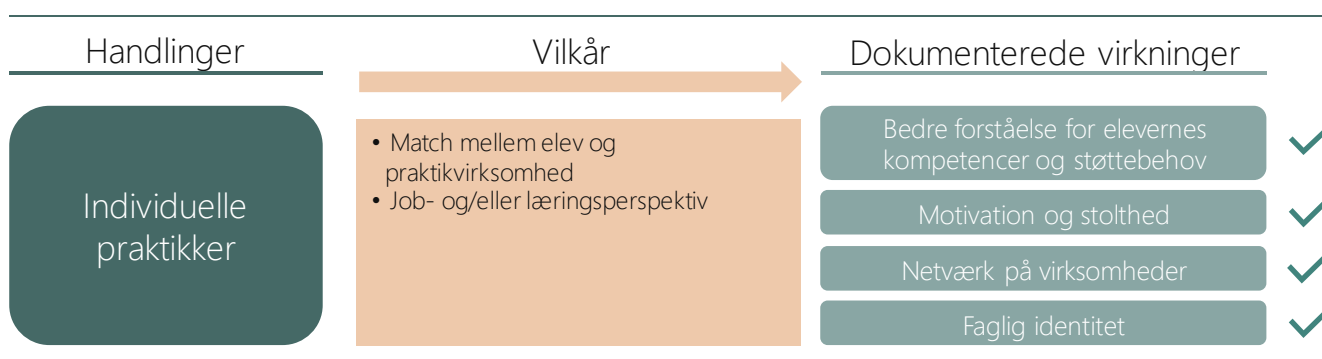
Individuelle praktikker

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 for første årgang elever på Flexuddannelsen er blevet væsentligt forkortet som følge af Covid-19-udbruddet i foråret 2020. Handlingerne forbundet med de individuelle praktikker har dog overordnet været som beskrevet i programteorien.

Data indikerer, at der især er to vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe gode individuelle praktikker for eleverne. De to vilkår er, at der er et match mellem elev og praktikvirksomhed, og at der er læringsperspektiv i forhold til uddannelsens fagområder samt evt. et jobperspektiv efter endt uddannelse. 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 længere, individuel praktik på uddannelsens andet år. Praktikken foregår typisk i en praktikvirksomhed, som arbejder indenfor samme fagområde som uddannelsesvirksomheden. Praktikken bygger, ligesom praksislæringen, på en antagelse 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 man kan omsætte det, man har lært, i en anden kontekst. Den længste individuelle praktik varer 12-14 uger og er placeret i slutningen af uddannelsen for at sikre en god overgang til fast ansættelse efter Flexuddannelsen.²⁸

²⁸ 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.

Faglærer og vejleder står for at opsøge mulige praktikvirksomheder samt af-dække 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 praktikvirksomhedens 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.

I København og Aarhus, som har anvendt uddannelsesmodel 1, 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. I Esbjerg, som har anvendt uddannelsesmodel 2 med holdopstart hvert halve år, kommer eleverne i en individuel praktik i foråret på uddannelsens fjerde semester. Her 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 det hold, som startede et halvt år senere. Enkelte elever har været i flere praktikker, hvis det viste sig at en praktikvirksomhed ikke var et godt match.

I foråret 2020 blev alle individuelle praktikker midlertidigt afbrudt, da regeringen annoncerede en nedlukning af alle uddannelsesinstitutioner og mange af praktikvirksomhederne som følge af Covid-19. I de fleste tilfælde er praktikken blevet genoptaget igen i slut april og start maj 2020 efter 8-10 ugers pause – afbrydelsen har dermed betydet en væsentlig forkortelse af praktikkerne. Desuden betød Covid-19 for gastrouddannelsen i Aarhus, at deres uddannelsesvirksomhed var lukket i en længere periode, og derfor kom eleverne fra dette hold, som alternativ til at være på uddannelsesvirksomheden, allerede i deres første individuelle praktik i slutningen af deres andet semester.

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.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller om sine overvejelser ved valg af praktikvirksomhed:²⁹

”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

²⁹ Kilde: Interview april 2020

virksomhed, som havde nogle gode værdier omkring de ansattes trivsel og, at de ansatte har det godt med hinanden.”

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:³⁰

”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:³¹

”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.”

Jobperspektivet i praktikken er kort sagt ikke nødvendigvis et krav for, at praktikken bliver vellykket, men det kan være med til at understøtte virksomhedens engagement i eleven under praktikken.

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

³⁰ Kilde: Interview april 2020

³¹ Kilde: Op.cit.

praktikvirksomheden kan fokusere på elevernes faglige udvikling frem for at skulle løse deres private eller personlige udfordringer.

En vejleder fra gastrouddannelsen fortæller:³²

”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:³³

”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.”

Til gengæld beskriver flere faglærere og vejledere 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:³⁴

”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

³² Kilde: Interview april 2020

³³ Kilde: Logbog uge 13 2020

³⁴ Kilde: Interview november 2019

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 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.

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:³⁵

”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

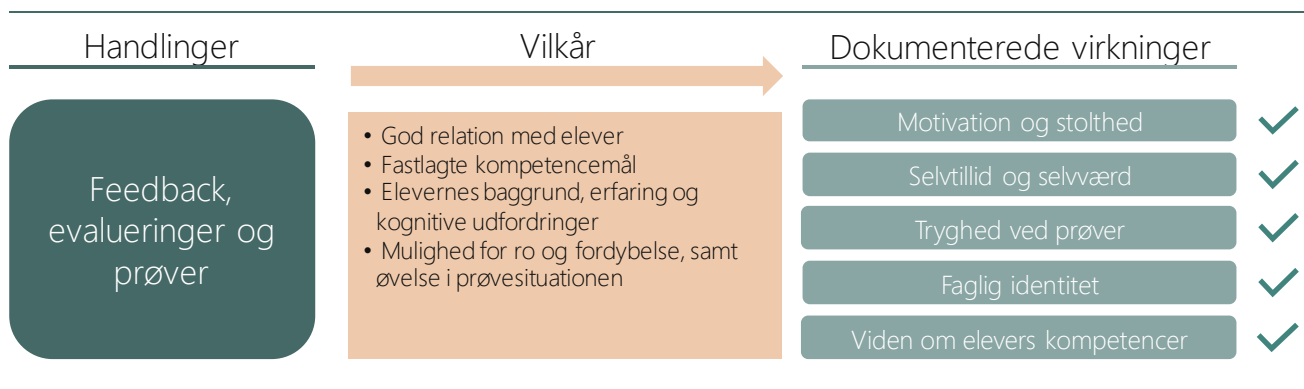
I dette afsnit evaluerer vi, hvordan man har givet feedback i Flexuddannelsen, herunder arbejdet med løbende evalueringer og prøver.

Overordnet er der blevet givet feedback, og der er afholdt evalueringer og prøver som planlagt og som beskrevet i programteorien. Prøver og eksaminer er i store træk blevet afholdt som planlagt, på trods af at nogle af

³⁵ Kilde: Logbog uge 13 2020

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 feed-forward, både i det daglige arbejde på uddannelsesvirksomheden og i forbindelse med løbende én-til-én samtaler. Desuden får eleverne feedback og feed-forward 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 uddannelsesmodellen. Semesterprøverne i uddannelsen skal bl.a. bidrage til at gøre eleverne mere trygge ved prøvesituationen.

Feedback og feed-forward 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 for de første elevhold i juni måned 2020, 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 for de elever der var ved afslutningen af deres første uddannelsesår, blev udskudt til efter sommer, særligt på de hold, hvor uddannelsesvirksomhederne fortsat var lukkede i juni måned. På nogle hold havde semesterprøverne desuden mere fokus på teori, da undervisningen i forbindelse med Covid-19-nedlukning af uddannelsesvirksomhederne havde været mere teoretisk i foråret 2020.

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 feed-forward 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 feed-forward, 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:³⁶

”Jeg tror, at det vigtigste her i livet, det er at skabe relationer. Hvis man har en god relation, så vejer ens ord tungere.”

Vejlederen på den samme uddannelse supplerer:³⁷

”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 feed-forward 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:³⁸

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

³⁶ Kilde: Interview april 2020

³⁷ Kilde: Op.cit.

³⁸ Kilde: Logbog uge 6 2019

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:³⁹

”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:⁴⁰

”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.

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:

³⁹ Kilde: Interview april 2020

⁴⁰ Kilde: Logbog juni 2020

”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 flere hold 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 portfolio. 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:⁴¹

”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 evalueringsworkshops 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 samarbejde med virksomhederne, da det kunne bidrage til mere motivation for eleverne.⁴²

⁴¹ Kilde: Interview marts 2019

⁴² Kilde: Glad Fondens opsamling på workshops i Aarhus og København om uddannelsesmodellen den 24. og 25. juni 2020

En vejleder fortæller:⁴³

”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:⁴⁴

”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:⁴⁵

”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:⁴⁶

”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.

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.

⁴³ Kilde: Logbog juni 2020

⁴⁴ Kilde: Interview marts 2019

⁴⁵ Kilde: Interview april 2020

⁴⁶ Kilde: Interview marts 2019

Fx fortæller en elev fra detailuddannelsen:⁴⁷

”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 feed-forward 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. 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:⁴⁸

”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.”

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:⁴⁹

”De tidligere prøver og evalueringer (herunder også praktikevalueringer) og desuden også de notater jeg undervejs i uddannelsen har

⁴⁷ Kilde: Interview november 2019

⁴⁸ Kilde: Logbog juni 2020

⁴⁹ Kilde: Op.cit.

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, 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:⁵⁰

”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 to vigtige vilkår understøtter god vejledning og støtte i svære situationer; en god relation med elever og muligheden for at være til stede sammen med eleverne. Endeligt understøtter data alle tre virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

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

⁵⁰ Kilde: Logbog juni 2020

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. 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 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 mestringsstrategier, som fungerer for lige netop dem.

En faglærer på lageruddannelsen fortæller:⁵¹

”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

⁵¹ Kilde: Logbog uge 13 2019

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:⁵²

”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:⁵³

”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.”

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:⁵⁴

”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,

⁵² Kilde: Logbog uge 13 2020

⁵³ Kilde: Op.cit.

⁵⁴ Kilde: Interview november 2019

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:⁵⁵

”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 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 alligevel, 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:⁵⁶

”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.

⁵⁵ Kilde: Logbog uge 13 2019

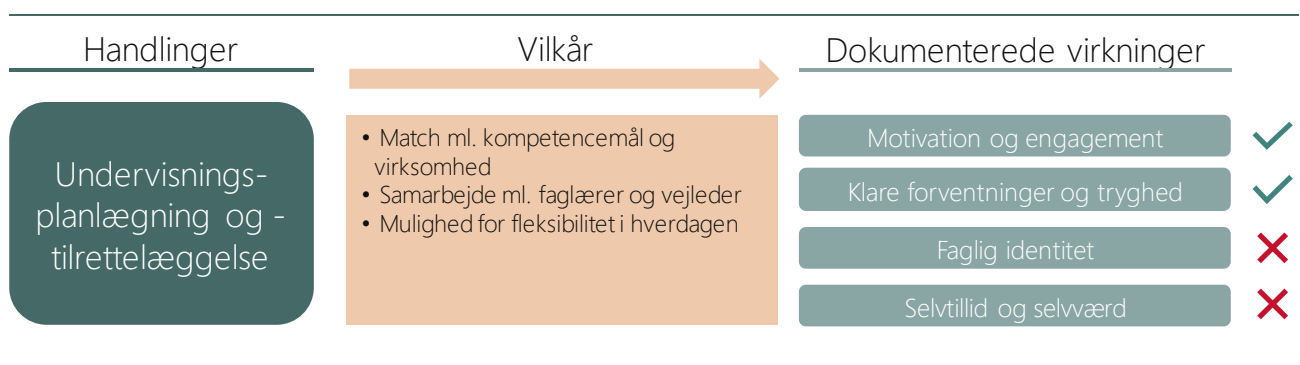
⁵⁶ Kilde: Interview november 2019

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 tre vigtige vilkår, som kan medvirke til at skabe en god undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse. De tre vilkår er et match mellem kompetencemål og virksomhed, samarbejde mellem faglærer og vejleder, samt mulighed for fleksibilitet i hverdagen. Endelig understøtter data to ud af de fire virkninger, der er beskrevet i programteorien, jf. figuren nedenfor.

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:⁵⁷

”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:⁵⁸

”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. 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 back-up plan, fx en leg eller et spil med fagligt indhold, som man kan lave i stedet for teoriundervisning. En faglærer på detailuddannelsen

⁵⁷ Kilde: Interview april 2020

⁵⁸ Kilde: Op.cit.

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. Det kan lede til, at eleverne ikke får den praksisundervisning, som bedst understøtter opnåelse af læringsmålene og den planlagte teoriundervisning.

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

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁵⁹

”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

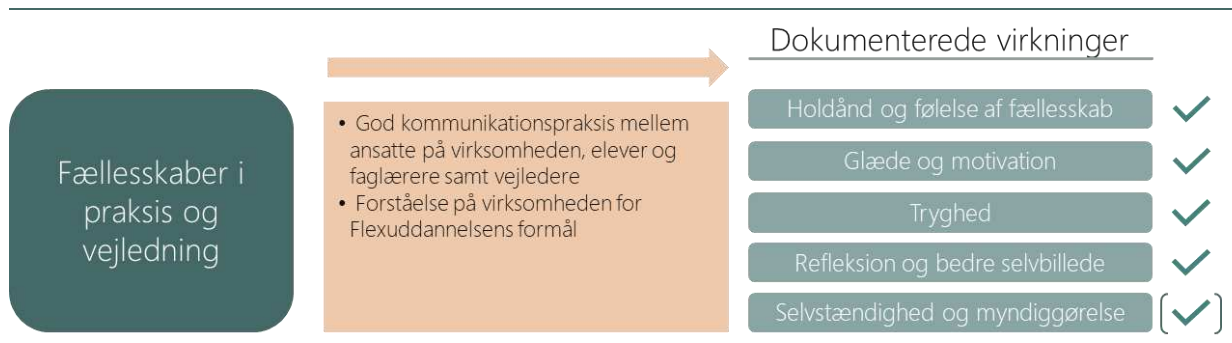
I dette afsnit evaluerer vi, hvordan Flexuddannelsen har arbejdet med at skabe fællesskaber både ifm. praksislæring og vejledning. Herunder evalueres arbejdet med at sikre elevernes inklusion i virksomhederne og arbejdet med peer-learning.

Overordnet er arbejdet med fællesskaber i praksis og vejledning blevet gennemført som beskrevet i programteorien. Data indikerer, at der især er to

⁵⁹ Kilde: Logbog uge 13 2020

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, 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 bedre 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. Vores interviews med faglærere og vejledere afdækker dog kun i begrænset omfang de forhold, som er direkte med til at understøtte arbejdet med at indgå i fællesskaber.

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:⁶⁰

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

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁶¹

⁶⁰ Kilde: Interview marts 2019

⁶¹ Op.cit.

”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 faglærere 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 er, at man har et stort nok hold, det vil sige omkring de 7 elever, som et hold på Flexuddannelsen består af. 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:⁶²

”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:⁶³

”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, 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.

⁶² Kilde: Interview marts 2019

⁶³ Kilde: Interview november 2019

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:⁶⁴

"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:⁶⁵

"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:⁶⁶

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

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

⁶⁴ Kilde: Interview november 2019

⁶⁵ Kilde: Op.cit.

⁶⁶ Kilde: Logbog uge 48 2018

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:⁶⁷

”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.”

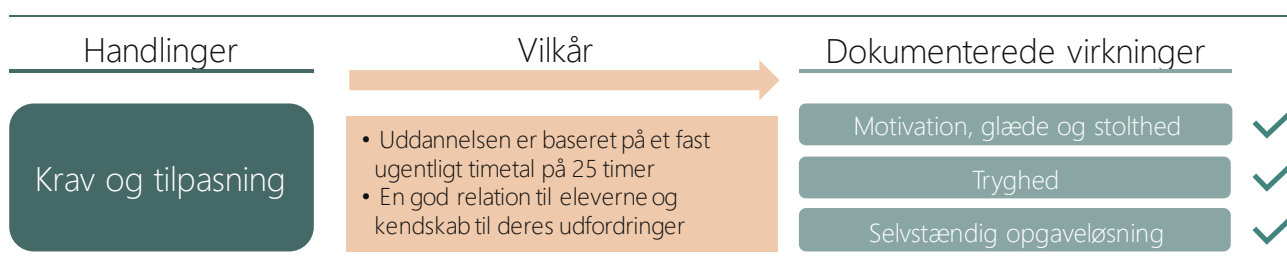
Det at eleverne tør stille spørgsmål, kan også være et tegn på, at de er blevet mere selvstændige og myndige.

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 to vigtige vilkår, som understøtter arbejdet med at stille krav og tilpasse undervisningen. De to vilkår er, at uddannelsen er baseret på et fast ugentligt timetal på 25 timer samt en god relation til eleverne og kendskab til deres udfordringer. 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.

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 iagttagelse, hvad der foregår og ved at deltage i praksis under instruktion for så langsomt

⁶⁷ Kilde: Logbog uge 48 2018

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. 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:⁶⁸

”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 fløv når der laves fejl.

⁶⁸ Kilde: Logbog uge 48 2018

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 til den enkelte elevs behov. Det kan fx være samarbejde med en kontaktperson på et bosted om eventuelle problematikker på arbejdspladsen.

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:⁶⁹

”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:⁷⁰

”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 omklædningskab 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:⁷¹

⁶⁹ Kilde: Interview november 2019

⁷⁰ Kilde: Logbog uge 48 2018

⁷¹ Kilde: Logbog uge 48 2018

”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:⁷²

”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.”

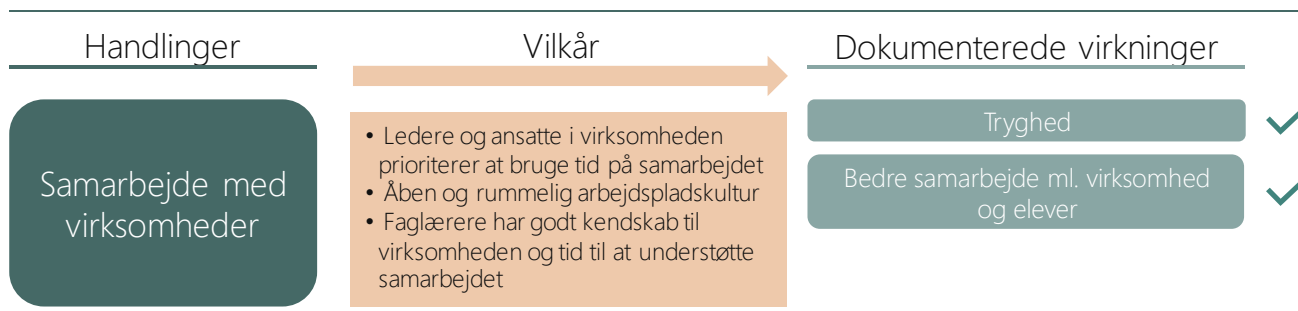
Samarbejde med virksomheder

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-udbruddet i foråret 2019 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.

⁷² Kilde: Interview marts 2019

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 videnudveksle 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 dele af det danske samfund i marts 2020 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. Derfor kunne eleverne også begynde at vende tilbage til enten praktik eller uddannelsesvirksomhederne i slutningen af april – dette gjaldt dog ikke for alle hold, idet særligt gastrovirksomhederne fortsat var lukket frem til sommerferien 2020.

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:⁷³

”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.

En vejleder på gastrouddannelsen fortæller i logbog:⁷⁴

”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 2019:⁷⁵

⁷³ Kilde: Interview maj 2020

⁷⁴ Kilde: Logbog uge 6 2019

⁷⁵ Kilde: Interview marts 2019

”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:⁷⁶

”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:⁷⁷

”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.”

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:⁷⁸

”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.”

⁷⁶ Kilde: Interview maj 2020

⁷⁷ Kilde: Op.cit.

⁷⁸ Kilde: Logbog uge 13 2019

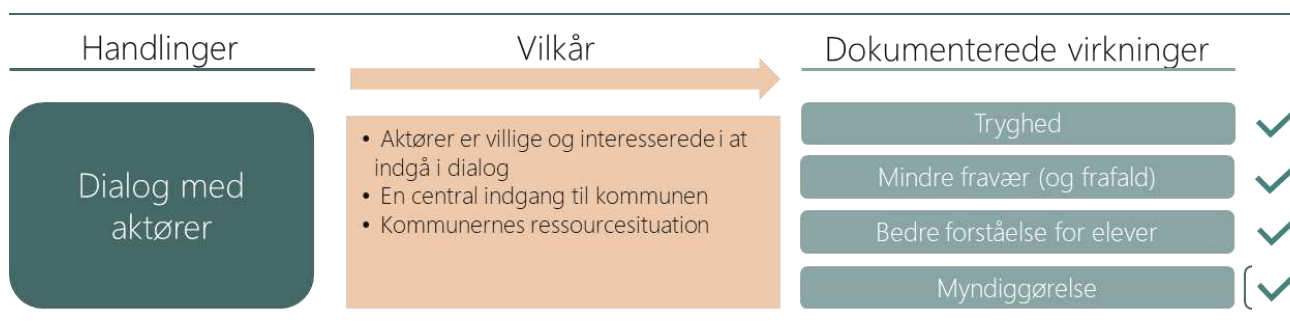
Faglærere og vejledere oplever generelt, at samarbejdet med virksomhederne har fungeret rigtig godt. De fremhæver bl.a. at samarbejdet har resulteret i at eleverne får gode og relevante opgaver, hvilket er med til at facilitere en god praksislæring og bedre tilpasning af opgaverne til de enkelte elever, 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 langsigtede virkninger, som vi derfor kun i begrænset omfang har kunne observere. Det er således også en af de virkninger, som har været svært 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:⁷⁹

”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.”

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:⁸⁰

”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

⁷⁹ Kilde: Interview april 2020

⁸⁰ Kilde: Op.cit.

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:⁸¹

”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 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.

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:⁸²

”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’.”

⁸¹ Kilde: Interview april 2020

⁸² Kilde: Logbog uge 6 2019

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:⁸³

”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.”

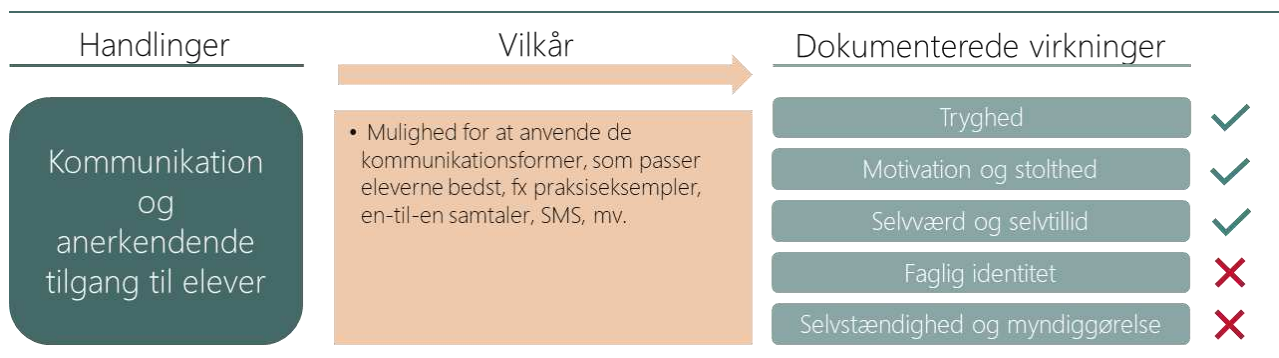
Det er dog ikke alle vejledere, der fortæller om oplevelser af myndiggørelse.

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 i foråret 2020, 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.

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

⁸³ Kilde: Interview april 2020

har oplevet, at eleverne opbygger faglig identitet og selvstændighed direkte som følge af en anerkendende pædagogisk tilgang.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Kommunikationen mellem Flexuddannelsens ansatte og eleverne sker i mange forskellige kontekster. I alle disse kontekster har faglærere og vejledere haft fokus på at kommunikere anerkendende og på en måde, der er let for eleverne at forstå.

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 vejledere i al deres kommunikation med eleverne, herunder i det daglige arbejde, når der gives feedback og feed-forward, 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:⁸⁴

”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 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:⁸⁵

”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.

En vejleder fra detailuddannelsen fortæller:⁸⁶

”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.”

⁸⁴ Kilde: Logbog uge 13 2019

⁸⁵ Kilde: Op.cit.

⁸⁶ Kilde: Interview forår 2019.

TEGN PÅ VIRKNINGER AF KOMMUNIKATION OG ANERKENDELSE AF ELEVER

Dette afsnit bygger på logbøger og interviews med faglærere og vejledere. 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 tryghed 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:⁸⁷

”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:⁸⁸

”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:⁸⁹

”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 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 et bedre selvværd, når man anerkender deres indsats og succeser. En faglærer fortæller, at det særligt er

⁸⁷ Kilde: Logbog fra uge 48 2018.

⁸⁸ Kilde: Interview fra foråret 2019.

⁸⁹ Kilde: Logbog fra uge 13 2019.

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:⁹⁰

”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:⁹¹

”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.”

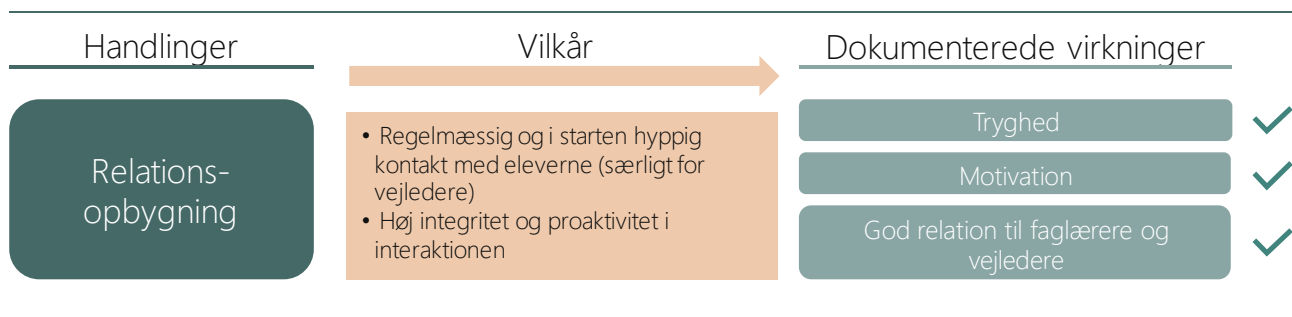
Relationsopbygning

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'.

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), 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.

⁹⁰ Kilde: Logbog fra uge 48 2018.

⁹¹ Kilde: Interview forår 2019.

PÆDAGOGISKE-DIDAKTISKE TILTAG

Relationsopbygningen er gennemgående i faglærerne 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 (personligheds-mæssige 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:⁹²

”Jeg tager altid eleven alvorligt, viser empati og tager hånd om deres problemer, hvis de kommer med noget. Akutte problemer rykker jeg

⁹² Kilde: Logbog uge 6 2019

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:⁹³

”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 bereder mig om noget.”

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:⁹⁴

”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:⁹⁵

”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.

⁹³ Kilde: Interview november 2019

⁹⁴ Kilde: Logbog uge 6 2019

⁹⁵ Kilde: Logbog uge 13 2019

En vejleder på detailuddannelsen fortæller:⁹⁶

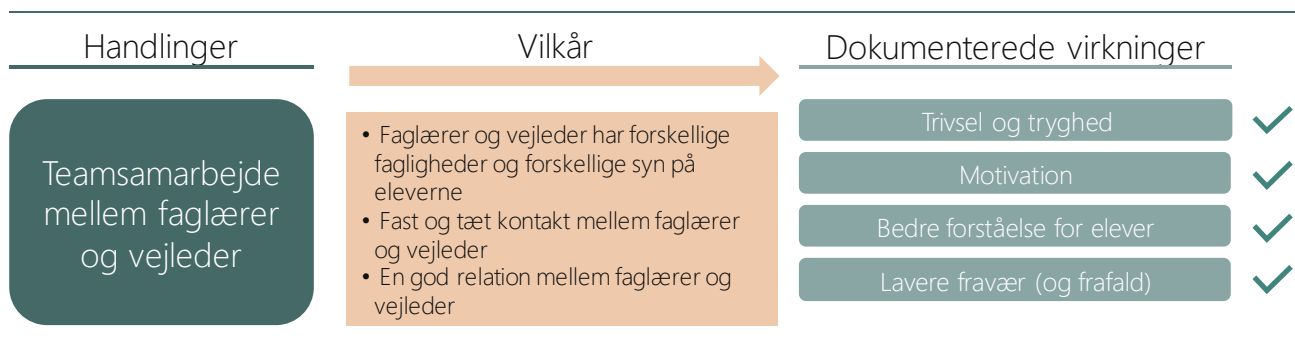
”Særligt en elev har åbnet sig meget op og kommer nu, selvom han har haft en dårlig morgen. Han blev førhen ofte hjemme og var ikke kontaktbar. Nu beder han om en snak og får vendt tanker, der fylder, så han kan komme videre. Denne elev har desuden en lang historie for ikke at gennemføre noget uddannelsesforløb, 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.

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.

⁹⁶ Kilde: Logbog uge 6 2019

Faglærere og vejledere informerer hinanden løbende om, hvordan det går med eleverne fx ved at dele noter, skrive sammen, ringe sammen og mødes i virkeligheden. Det gør, at faglærere og vejledere er lige opdaterede omkring den enkelte elev samt kommer med samme udmeldinger, når eleverne stiller spørgsmål eller har brug for råd og vejledning. Dermed opnår faglærere og vejledere sammen en bedre forståelse for eleverne, hvilket antages at bidrage til, at man sammen kan finde en løsning på eventuelle udfordringer som eleverne møder og dermed bidrage til fastholdelse, myndiggørelse og udvikling af kompetencer. 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 MELLEMLÆRERE OG VEJLEDERE

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:⁹⁷

”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.”

⁹⁷ Kilde: Logbog uge 13 2020

En faglærer på gastrouddannelsen fortæller:⁹⁸

”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 bøvl 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 fortlørlige relation oplever jeg ofte påhviler faglæreren, da de er 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:⁹⁹

”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.

⁹⁸ Kilde: Logbog uge 13 2020

⁹⁹ Kilde: Op.cit.

En faglærer på detailuddannelsen fortæller:¹⁰⁰

”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:¹⁰¹

”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 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:¹⁰²

”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

¹⁰⁰ Kilde: Interview april 2020

¹⁰¹ Kilde: Op.cit.

¹⁰² Kilde: Op.cit.

samarbejde og er meget glade for deres team, med et enkelt eksempel på et samarbejde, som jf. faglærerens logbog fungerede mindre godt.¹⁰³ 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 service uddannelsen fortæller:¹⁰⁴

”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 trykthed for eleverne. Samarbejdet sikrer en god struktur omkring eleverne, og at de hele tiden bliver guidet i samme retning af både faglærer og vejleder. 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 detailuddannelsen fortæller:¹⁰⁵

”Vi finder nogle gode løsninger, når vi samarbejder om at forstå elevernes behov og udfordringer. Det giver en ro i eleverne, at de oplever, at der er et godt samarbejde mellem vejleder og faglærer. Det er vigtigt, at der er et godt samarbejde mellem vejleder og faglærer, særlig i de tilfælde hvor eleverne har udfordringer, så vi kan hjælpes ad med at finde på mulige handlinger og så eleven oplever at vejleder og faglærer trækker i samme retning.”

En faglærer fra gastrouddannelsen fortæller:¹⁰⁶

”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 og vejledernes

¹⁰³ Kilde: Logbog uge 13 2020

¹⁰⁴ Kilde: Op.cit.

¹⁰⁵ Kilde: Op.cit.

¹⁰⁶ Kilde: Op.cit

undervisning. 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:¹⁰⁷

”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.”

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 indsigt 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).

¹⁰⁷ Kilde: Logbog uge 13 2020



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 mennesker 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). 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 sam-menlagt 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 fleksjob først kan tilbydes, når alle relevante tilbud efter loven samt andre foranstaltninger, har været afprøvet for at bringe eller fastholde eleven i ordinær beskæftigelse (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.

Målgruppen for indsatsen har siden uddannelsens start været defineret i forsøgsbekendtgørelsen som:

- Aktivitetsparate uddannelseshjælpsmodtagere eller unge under 30 år, der er i ressourceforløb
- 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 indenfor 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 gode match 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 vurderede, at man ville have kunne finde bedre match, hvis der ikke var et krav om at have en STU.¹⁰⁸

Desuden fortæller faglærere og vejledere, på Glad Fondens egen evalueringsworkshop, at de har oplevet at uddannelsen ikke i sin nuværende form har været det rigtige uddannelses tilbud til de unge, der havde en psykiatrisk diagnose som deres primære udfordring. Disse unge har oftest brug for mere individuelle forløb, fx ifm. fravær.¹⁰⁹ Dette understøttes af interviews med faglærere og vejledere, som bl.a. fremhæver at flere af de elever, som er frafaldet uddannelsen, har haft primært psykiske eller sociale udfordringer.¹¹⁰ Dermed er det vigtigt, at det er det kognitive handicap, som er målgruppens primære udfordring.

FORVALTNINGEN I KOMMUNERNE

Alle kommuner kan i princippet deltage, men i den seneste bekendtgørelse har følgende kommuner undtaget fra LAB-lovens bestemmelser, hvorfor følgende deltager i forsøget om Flexuddannelsen:

- Københavns kommune
- Aarhus kommune
- Esbjerg kommune
- Gentofte kommune

¹⁰⁸ Kilde: Interview med koordinerende sagsbehandler fra Aarhus Kommune, september 2018

¹⁰⁹ Kilde: Glad Fondens Opsamling på workshops i Aarhus og København om uddannelsesmodellen den 24. og 25. juni 2020

¹¹⁰ Kilde: Interviews april 2020

- Vejen kommune
- Skanderborg kommune
- Ishøj kommune¹¹¹
- 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 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 indsatser. 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.

¹¹¹ Ishøj/Vallensbæk havde frem til 1. januar 2021 fælles jobcenter, så der har været borgere indskrevet både fra Ishøj og Vallensbæk.

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 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 en adskillelsen af opgaveportefølje 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.¹¹²

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 får de rette støtteforanstaltninger i Flexuddannelsen, når der har vist sig et behov herfor.¹¹³

UDDANNELSE UNDER LAB-LOVEN

Det forhold, at de unge har været forsørget via LAB-loven i forsøgsuddannelsen, har givet nogle udfordringer i forhold til forsørgelsesgrundlag 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 uddannelsesarshjul 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

¹¹² Kilde: Fokusgruppeinterview med uddannelsesledere og projektleder, maj 2019

¹¹³ Kilde: Op.cit.

arbejdsevne. Det blev 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 arbejdsevne 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.

Betydningen af Covid-19 for de lovgivnings- og forvaltningsmæssige rammer

Dog betød nedlukningen af alle offentlige arbejdspladser, at de forvaltningsmæssige rammer i perioden var anderledes. Ligesom alle kontaktførelser også blev sat på pause i perioden (det vil sige at borgerene ikke skulle være i jævnlig kontakt med deres sagsbehandler på jobcentret).

Samarbejdskommunerne har arbejdet særligt hårdt for, at møderne med rehabiliteringsteams om arbejdsmarkedsafklaring af eleverne blev afholdt nogenlunde efter planen. I Esbjerg blev møderne rykket frem og man gjorde brug af en ny lovgivning som muliggjorde at sagerne blev afgjort på baggrund af skriftlig dokumentation, det vil sige uden at eleverne skulle møde op til et møde med rehabiliteringsteamet. I København blev møderne afholdt på det planlagte tidspunkt, men online i stedet for fysisk, hvilket gav anledning til en del usikkerhed og nervøsitet for de pågældende elever, men som kom til at fungere fint idet vejlederne fik mulighed for at bisidde og sørge for at teknikken omkring det virtuelle møde, var til rådighed.

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 at udvikle fagområder for Flexuddannelsen og modeller for, hvordan uddannelsen kan 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.

Fagområder, kompetencemål og niveauer skal gerne 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.

PÆDAGOGISK VÆRKTØJ

Analysen af uddannelsens virkningsmekanismer i kapitel 3 viser, at faglærerne på uddannelsen overordnet har positive erfaringer med kompetencebeskrivelserne. Både i forhold til at bruge dem i undervisningsplanlægning og at bruge dem i feedbackprocesserne, særligt i forbindelse med prøver og eksamen. Dette indikerer at de udviklede fagområder, kompetencemål og læringsmål kan bruges som pædagogisk redskab og til at understøtte elevernes læreproces.

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 lageruddannelserne, end for gastrouddannelserne.¹¹⁴ Dette indikerer at fagområderne har betydning for målgruppens interesse. 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:¹¹⁵

”Generelt ville jeg dog sige at fagområderne dækker bredt. Niveaulet 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.”

En faglærer og vejleder fra detailuddannelsen i Esbjerg bemærker dog, i hver deres logbog, 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 eksaminer i juni 2020, giver en stærk indikation af at fagområder, kompetencemål og -niveauer er realistiske for målgruppen, idet alle elever bestod deres eksamen.¹¹⁶

MULIGHED FOR AT INTEGRERE I EKSISTERENDE UDDANNELSESSYSTEM

Den klare fagprofil, skulle bl.a. være sikret gennem samarbejdet med erhvervsskolerne og dialog med de relevante faglige udvalg. 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. I den forbindelse har de arbejdet med at oversætte kompetencebeskrivelserne til målpinde i godkendte erhvervsuddannelser, hvilket vil gøre det nemmere at indplacere Flexuddannelsen 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 indenfor

¹¹⁴ Kilde: Referat for koordinationsgruppemøde, Flexuddannelsen 27. maj 2019 i Århus

¹¹⁵ Kilde: Logbøger juni 2020

¹¹⁶ Kilde: Glad Fonden. Kompetencebeviser for elever med uddannelsesstart sommer 2018.

detailhandel.¹¹⁷ Dette indikerer at der er gode muligheder for at indarbejde Flexuddannelsen i det eksisterende formelle uddannelsessystem.

Glad Fonden har endvidere siden opstart af forsøgsuddannelse været i løbende dialog med Undervisningsministeriet om en forankring af en Flexuddannelse i regi af det eksisterende uddannelsessystem. Der er endvidere i 2018 på initiativ af daværende Beskæftigelsesminister Troels Lund Poulsen nedsat en følgegruppe bestående af repræsentanter fra Beskæftigelses-, Social- og Undervisningsministeriet. Glad Fonden har også i flere omgange haft foretræde for Børne- og Undervisningsudvalget med ønske om, at uddannelsen gøres permanent.

ATTRAKTIVE KOMPETENCER

I forhold til at vurdere, om uddannelsen gør de færdiguddannede unge til attraktiv arbejdskraft, er det muligt at vurdere på 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.

Da vi interviewede repræsentanter fra uddannelsesvirksomhederne kort tid inden 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.¹¹⁸

Når vi i et spørgeskema spørger praktikvirksomhederne omkring elevernes kompetencer, svarer ca. 44 % at elevernes kompetencer i høj grad eller meget høj grad var et godt match med arbejdsopgaverne på virksomheden og omkring 37 % af dem havde overvejet at tilbyde eleven ansættelse.¹¹⁹ Dette indikerer, at der ifølge samarbejdsvirksomhederne er rum til forbedring i forhold til hvor attraktive elevernes kompetencer er for deres virksomhed. For en stor del af praktikvirksomhederne gælder det dog, at praktikken blev afbrudt i forbindelse med udbruddet af Covid-19. Dermed kan svarene være påvirket af, at virksomhederne ikke nåede at opleve elevernes fulde kompetencesæt, da deres praktikforløb endte med at være meget korte. En bedre indikator for, om elevernes kompetencer er attraktive for arbejdsgiverne, er dermed, om de har opnået beskæftigelse efter uddannelsen.

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

¹¹⁷ Kilde: Glad Fonden. Notat om erhvervsrettet uddannelse til unge, som efter afsluttet STU forventes at gøre sig gældende på arbejdsmarkedet.

¹¹⁸ Kilde: Interviews med 5 uddannelsesvirksomheder, maj 2020.

¹¹⁹ Baseret på svar fra 28 ud af 36 praktiksteder.

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. Derfor indgår der i afprøvningen af forsøgsuddannelsen en række aktiviteter, der skal sikre en god overgang fra uddannelse til beskæftigelse for eleverne:

- Afklaring af arbejdsevne og eventuelt godkendelse til 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.

AFKLARING AF ARBEJDSEVNE

Det er indarbejdet som en del af uddannelsen, at eleverne i løbet 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. Covid-19 betød bl.a. at de sagsbehandlere der var involveret i afklaringen skulle arbejde hjemmefra i en periode og havde desuden betydning for flere af de rehabiliteringsmøder, der var planlagt i foråret 2020. I Esbjerg blev møderne rykket frem og man gjorde brug af en ny lovgivning som muliggjorde at sagerne blev afgjort på baggrund af skriftlig dokumentation, det vil sige uden at eleverne skulle møde op til et møde med rehabiliteringsteamet. I København blev møderne afholdt på det planlagte tidspunkt, men online i stedet for fysisk, hvilket gav anledning til en del usikkerhed og nervøsitet for de pågældende elever, men som tidligere nævnt kom til at fungere fint med vejledere som bisiddere.

En vejleder fra Aarhus oplever, at det tæller positivt i rehabiliteringsteamets afgørelse, hvis eleven har et konkret tilbud om fleksjobsansættelse.¹²⁰ I Esbjerg afklares borgere ofte først til fleksjob, når borgeren har et tilbud om fleksjobsansættelse.¹²¹ I København har det ikke betydning for rehabiliteringsteamets afgørelse, om der er et konkret tilbud om fleksjobsansættelse.¹²² Dermed kan det have haft betydning for afklaringen af arbejdsevnen i Esbjerg, at flere af de praktikvirksomheder, som inden Covid-19-krisen så gode muligheder for at ansætte eleverne, ikke havde samme mulighed efter Covid-19.

Elever som gennemfører uddannelsen, er undtaget fra kravet om den brede arbejdsmarkedsafklaring.¹²³ Dermed er dokumentationen fra det toårige uddannelsesforløb – og især de individuelle praktikker – en vigtig del af 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.¹²⁴ Det er ligeledes den

¹²⁰ Kilde: Logbøger juni 2020

¹²¹ Kilde: Interview med kommunerepræsentant maj 2020

¹²² Kilde: Op.cit.

¹²³ Se bilag A

¹²⁴ Kilde: Interviews maj 2020

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.¹²⁵ Langt størstedelen af eleverne i løbet af uddannelsen blevet afklaret til fleksjob. For første år-gang af eleverne var det hele 82 pct. der blev afklaret til fleksjob, mens de fle- ste andre blev afklaret til førtidspension og kom i job med løntilskud (skåne- job) og enkelte i ressourceforløb.¹²⁶ Det på trods af de udfordringer som Co- vid-19-epidemien skabte for afklaringsprocessen. Dette indikerer, at uddan- nelsesmodellen, hvor elevernes arbejdsevne bliver afklaret som en del af ud- dannelsen, kan sikre at elevernes arbejdsevne er afklaret ved uddannelsens afslutning, hvilket forventes at bidrage til en bedre overgang mellem uddan- nelse 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 over- gangen for eleverne bliver nemmere og virksomhederne kan få gavn af den viden og de erfaringer, som faglærer og vejleder har i samarbejdet med ele- verne.

I foråret 2020 blev alle individuelle praktikker midlertidigt afbrudt, da rege- ringen annoncerede en nedlukning af alle uddannelsesinstitutioner og mange af praktikvirksomhederne som følge af Covid-19. I gennemsnit har de elever, som afsluttede deres uddannelse i juni 2020 haft ca. 7 ugers virtuel hjemmeundervisning,¹²⁷ som altså har bidraget til en forkortelse af den sam- lede praktik. De samme elever har i gennemsnit været i praktik i 12 uger,¹²⁸ så det har været en væsentlig forkortelse af praktikken. Dermed har afbrud- det betydet, at den forkortede praktik ledte til at praktikvirksomhederne ikke nåede at lære eleverne og deres kompetencer at kende inden uddannelsesaf- slutning, ligesom flere praktikvirksomheder lukkede ned og fyrede medar- bejdere. Dermed mistede flere af praktikkerne jobperspektivet, som skulle have sikret en glidende overgang til beskæftigelse. Det er derfor ikke muligt at evaluere erfaringerne med dette på baggrund af den første årgang elever.

FØLGESKAB I SAMARBEJDE MED KOMMUNER

Glad Fonden samarbejder med kommunerne om at sikre en god overgang fra uddannelse til job. Desuden vil eleverne i forbindelse med, at de bliver afkla- ret på mødet med rehabiliteringsteamet ofte overgå til en anden enhed i job- centeret eller i kommunen. Derfor er det en del af Flexuddannelsen at koor- dinere med kommunen for at sikre en god overgang og videnoverførsel til de nye kontaktpersoner i kommunen. Dette følgeskab foregår i afslutningen af og efter endt uddannelse. For første årgang af flexeleverne vil det sige i efter- året 2020. Evaluator har derfor ikke haft mulighed for at indsamle data og erfaringer for arbejdet med følgeskab til denne devaluering og disse vil i stedet indgå som en del af den samlede evaluering i 2022.

¹²⁵ Kilde: Logbøger juni 2020

¹²⁶ Kilde: Data fra Glad Fonden

¹²⁷ Kilde: Elevernes kompetencebeviser

¹²⁸ Kilde: Op.cit.

Samarbejdet omkring følgeskab med kommunen består af:

- En kontaktperson fra Flexuddannelsen for eleverne.
- Besøg på virksomheden i elevens lange praktik fra den kommunale konsulent i fleksjobenheden i de tilfælde, hvor der er tale om en jobåbning.
- Overdragelsesmøde med elev, en ansat fra Flexuddannelsen og en konsulent fra kommunen fra den kommunale enhed, eleven fremadrettet hører under.
- Glad Fonden støtter eleven i overgangen til at anvende en ny konsulent/kontaktperson fra kommunen

Kommunerne vil efterstræbe, at alle elever er tilknyttet en eller få kontaktpersoner, også når de overgår til fleksjobenheden. Formålet er at profitere af, at konsulenterne opnår kendskab til eleverne, deres støttebehov og de kompetencer de har opnået som en del af uddannelsen. Dermed bliver kontaktpersonerne bl.a. i stand til at formidle de kompetencer, som eleverne tilbyder og deres støttebehov til potentielle arbejdsgivere.

Besøg på praktikvirksomheden fra den kommunale konsulent i fleksjobenheden har til formål at kunne inddrage en vurdering af evt. støttebehov i sagsbehandlingen på rehabiliteringsteamet, at give virksomheden viden om de vilkår, de vil kunne ansætte den unge på og at forberede konkret ansættelsesaftale (fleksjob start, timetal, støttebehov mm) – under forudsætning af, at den unge godkendes til fleksjob på rehabiliteringsmødet. Dette har for første årgang af elever kun kunne realiseres i meget lille omfang. Dels fordi mange elever har fået deres praktik afbrudt. Dels fordi de ansatte i kommunerne ikke har måtte tage på virksomhedsbesøg pga. Covid-19-restriktioner.

Overdragelsesmødet med elevens nye kontaktperson vil blive afholdt kort efter at elevens sag har været behandlet på rehabiliteringsteamet. På dette møde deles viden om det nuværende fleksjobperspektiv, og hvordan den unge fungerer i virksomheden. For unge, der ikke har et fleksjob på hånden deles viden om mulige praktikvirksomheder, der fx gennem en virksomhedspraktik kan blive til et fleksjob samt viden om den unges kompetencer og om støttebehov.

Opgaven for Glad Fonden i overgangen til den nye kontaktperson ved kommunen er at støtte den unge i at benytte de nye kontaktpersoner og i tilfælde, hvor de ikke er på plads – samarbejde med kommunen om, at de kommer det, så den unge ikke mister orienteringen i sit forløb i overgangen. Derudover er der også behov for støtte til den unge i forhold til krav om udarbejdelse af CV og andre nye regler der følger med at overgå til den nye ydelse og den nye enhed i jobcenteret.

Forstærket følgeskab

Grundet de udfordringer Covid-19-krisen gav, særligt ifm. praktikkerne, besluttede Glad Fonden at gennemføre et forstærket følgeskab. Formålet med et forstærket følgeskab er en ekstraordinær indsats, der har til formål at afbøde konsekvenserne for de unge, der mistede deres lange praktik og jobperspektiv, da virksomhederne lukkede ned pga. Covid-19.

Dermed består det forstærkede følgeskab af at Glad Fonden samarbejder med kommunen om at kontakte praktikvirksomheder, som de tænker kan udgøre en virksomhedspraktik med jobperspektiv for den tidligere elev. I forbindelse med at finde en praktikplads, der matcher eleven og få eleven startet godt op tilbyder Glad Fonden den samme indsats, som de har i forbindelse med de andre praktikker i uddannelsen. Det indebærer bl.a. forventningsafstemning med virksomhed og den unge, videndeling

med virksomheden i forhold til den unges handicap og støttebehov, praktikbesøg og vejledning af den unge i den nye situation. De støtter ligeledes i overgangen fra praktik til fleksjob, som beskrevet i dette afsnit.

Det forstærkede følgeskab vil blive tilbudt de unge, som efter endt uddannelse enten sommer 2020 eller sommer 2021 står uden et fleksjob eller et job med løntilskud (skånejob).



Bilag D: Metode til beregning af fravær

Fravær er i analysen opgjort ved brug af en gennemsnitlig fraværsporcet. Fraværsporceten 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 fraværsporceten kan formaliseres ved følgende:

$$Fraværsporcet_{h,s} = \frac{\sum_{n=1}^N f_{h,s}}{\sum_{n=1}^N u_{h,s}}$$

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 fraværsgage 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 fraværsgage i løbet af første semester, vil det samlede fravær være 32 dage og fraværsporceten vil således være $\frac{32}{364} \cdot 100\% = 8,8\%$.

“ 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.