

# Hvad virker? Ledige unges vej til uddannelse og arbejde

*Evaluering af Brobygning til uddannelse*

Anne Görlich  
Noemi Katznelson  
Niels-Henrik M. Hansen  
Michael Rosholm  
Michael Svarer

Hvad virker? Ledige unges vej til uddannelse og arbejde

*Evaluering af Brobygning til uddannelse*

Af Anne Görlich, Noemi Katznelson, Niels-Henrik M. Hansen, Michael Rosholm og Michael Svarer

*Center for Ungdomsforskning er en selvstændig forskningsenhed ved Aalborg Universitet, med adresse i Sydhavnen i København, som forsker i unges levekår. Centrets drift støttes af Foreningen Center for Ungdomsforskning. Centeret gennemfører forskellige projekter, dog alle med det kendetegn, at de tager afsæt i unges egne beskrivelser og oplevelser af deres hverdag og liv.*

*Læs mere om centeret på hjemmesiden: [www.cefu.dk](http://www.cefu.dk).*

# Indhold

Konklusioner og perspektivering.....	6
Overordnede konklusioner.....	7
Perspektivering.....	9
Anbefalinger for brobygning fremadrettet .....	11
Overordnede indsatsområder .....	11
Udvidet pædagogisk fokusområde.....	14
Organisatoriske forhold og rammer .....	16
Indledning, formål og metode .....	18
Indledning.....	18
Beskrivelse og formål .....	18
Metode og datamateriale.....	21
Del I: De unge .....	23
Beskrivelse af populationen .....	23
Hvem er de unge på brobygningsforløbene.....	31
Hvem er de unge i tal .....	31
Den oprindelige målgruppe.....	37
Den reviderede målgruppe.....	39
Unge som er psykisk robuste og ofte motiveret for arbejde .....	40
Unge hvis uafklarethed er største barriere for at komme videre .....	41
Unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte med diagnoser, som har faglige udfordringer .....	41
Unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte uden diagnoser, som ikke har faglige udfordringer .....	41
Afrunding .....	42
Del II: Projekterne – virker brobygning og hvorfor? .....	43
Indledning.....	43
Registerbaseret effektanalyse .....	44
Succeskriterier .....	44
Datagrundlag .....	44
Metode og afgrænsning af datamaterialet .....	45

Effekter af brobygningsindsatsen.....	47
Resultater for de enkelte erhvervsskoler .....	53
Resultater opdelt på udvalgte typer af ledige .....	54
Resultater opdelt på køn .....	54
Resultater opdelt på alder .....	55
Resultater opdelt på om de unge i forvejen har en gymnasial uddannelse.....	56
Resultater opdelt på den lediges SU historik .....	57
Resultater opdelt på kontanthjælpshistorik.....	58
Resultater opdelt på om den ledige har en eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen.....	59
Resultater opdelt på om den unge har en sygdomsdiagnose .....	60
Resultater opdelt på starttidspunkt .....	61
Robusthedsanalyser .....	63
Hvorfor virker brobygning? (CeFU) .....	65
Om analyserne.....	65
Analyseforudsætninger .....	66
<b>Mål og indsatsområder.....</b>	<b>69</b>
Indsatsområde I: Oplever at kunne gennemføre uddannelse .....	70
Flere oplever at kunne gennemføre uddannelse .....	72
Oplever at kunne gennemføre - mentorernes perspektiv .....	74
Opsummering: Oplever at kunne gennemføre uddannelse.....	78
Indsatsområde II: At opleve man har en plan .....	79
Flere oplever at have en meningsfuld plan .....	80
Opsummering: Om at opleve at man har en plan.....	82
Indsatsområde III: At få et øget netværk .....	82
Betydning af relationer for øget netværk – mentorernes perspektiv.....	85
Opsummering: Øget netværk.....	86
Afrunding.....	87
<b>Redskaber til understøttelse af mål og indsatsområder.....</b>	<b>88</b>
Mentor.....	88
Om mentor generelt.....	88
Mentorens betydning.....	89
Opsummering mentor .....	95
Praktik.....	95

Praktik i brobygning.....	95
Ordinær praktik .....	97
Opsummering praktik.....	101
Faglig progression.....	101
Den faglige progression – undervisningen .....	104
Undervisning i dansk og matematik .....	107
Opsummering – faglig progression.....	109
Afrunding.....	109
<b>Del III: Fravær og de unges motivation for uddannelse.....</b>	<b>110</b>
Fravær.....	110
Om motivation generelt .....	112
Unges motivationsorienteringer .....	113
Nødvendighedsmotivation .....	115
Relationsmotivation .....	117
Mestringsmotivation .....	118
Retningsmotivation .....	119
Praksismotivation .....	121
Opsummering – motivationsorientering.....	123
<b>Bilag.....</b>	<b>125</b>
Metodeovervejelser .....	125
Den kvantitative metode.....	125
Regressionsanalysen.....	127
Mål med regressionsanalysen .....	128
Forklaring af den identificerede regressionsmodel.....	129
Den kvalitative metode .....	129
<b>Referencer.....</b>	<b>131</b>
Appendiks 1: Balancetest for forklarende variabler inkluderet i propensity score matching analysen ...	134
Appendiks 2: Effektmål for de 12 deltagende erhvervsskoler .....	136
Appendiks 3: Evalueringens spørgeskemaer .....	140
Ung start-spørgeskema .....	140
Ung slut-spørgeskema .....	150
Mentor start-spørgeskema.....	161

## Konklusioner og perspektivering

Beskæftigelsesministeriets Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (STAR) og Undervisningsministeriet igangsatte i 2013 12 forsøg med Brobygning til uddannelse rundt om i landet. Forsøgene har til formål at understøtte, at flere unge kommer i uddannelse eller arbejde. Nærværende rapport er en evaluering af forsøgene med Brobygning til uddannelse. Evalueringen er skrevet af forskere fra Center for Ungdomsforskning og Metrica.

Evalueringen er forskningsbaseret og har til formål at bidrage med viden om, hvordan de unge kommer igennem brobygningsforløbet og videre i uddannelse. Evalueringen ser nærmere på, hvem de unge er, hvad forløbene bidrager med, og 'hvad der virker' fremadrettet i forhold til at styrke de unges muligheder for at klare sig gennem uddannelse. Dette sker ud fra to overordnede succeskriterier. Det primære er, at de unge gennemfører ordinær uddannelse, det vil sige, at de enten er startet eller har gennemført et hoved- eller grundforløb på en erhvervsuddannelse eller tilsvarende ungdomsuddannelse. Med til det primære succeskriterium er også et underordnet punkt om progression og udbytte, det vil sige, at de unge oplever at være blevet fagligt bedre, har udviklet sig personligt og har fået et bedre netværk. Det sekundære succeskriterium er, at de unge kommer i arbejde i stedet for uddannelse. Evalueringen sigter derfor mod at undersøge de unges udbytte ud fra disse kriterier.

Evalueringen bygger på en omfattende dataindsamling, hvor både registerdata, spørgeskemaer, interviews med unge og fagpersoner samt observationer indgår. Den samlede evaluering er delt op i tre dele, som her opsummeres under overskrifterne:

- **Del I: De unge: Hvem er de unge i brobygning til uddannelse?**
- **Del II: Projekterne: Virker brobygning og hvorfor?**
- **Del III: Fravær og motivation: En model for at fremme de unges motivation for uddannelse**

Hver af de tre dele indeholder detaljerede kvantitative og kvalitative analyser og udgør et solidt fundament for de samlede resultater. Vi vil her indledningsvis præsentere resultaterne i en kortfattet sammenfatning af konklusionerne.

## Overordnede konklusioner

### Overordnet konklusion: Deltagelse i Brobygning til uddannelse virker.

Denne konklusion bygger på en række analyser af evalueringens datamateriale, herunder i særdeleshed registerdata og de øvrige kvantitative og kvalitative data. De vigtigste resultater præsenteres her:

- Konkret peger registerdata på, at 45,2 % af de unge, der har været i brobygning, går videre i ordinær uddannelse, og at 7,7 % går videre i beskæftigelse. Det svarer til, at 52,9 % af de unge opfylder succeskriterierne (som er at den unge har gennemført et hoved- eller grundforløb på en erhvervsuddannelse eller tilsvarende ungdomsuddannelse).
- Det kan yderligere dokumenteres, at 25 uger efter starten på brobygningsforløbet er andelen af unge i uddannelse 15 procentpoint højere end blandt en sammenlignende gruppe af unge, der ikke har deltaget i et brobygningsforløb. Det kan derfor konkluderes, at der er en signifikant positiv effekt på de unges uddannelsestilbøjelighed som følge af deltagelsen i brobygningsforløbene.
- Ses der specifikt på andelen af unge, der afslutter et grundforløb indenfor rammerne af analyseperioden, kan der identificeres en positiv effekt på 5 % i forhold til kontrolgruppen. Der er også en signifikant effekt i forhold til unge, der afslutter deres uddannelsesforløb i grundskolen. Der er 13 % flere unge, der afslutter med en prøve svarende til 9. klasses afgangsprøve, som en følge af deltagelsen i brobygningsforløbet (fx via et AVU-forløb).
- Yderligere kan vi ud fra evalueringens målinger konkludere, at flere unge overvejer at påbegynde en uddannelse efter deltagelse i brobygningsforløbet. Således vokser andelen af unge, der overvejer at fortsætte i uddannelse med 16 % fra de starter til de slutter på brobygningsforløbene.
- Andelen af elever, der var i tvivl og som ikke vidste hvad de ville, da de startede på brobygningsforløbet, falder fra 31 % til 14 % ved afslutningen af brobygningsforløbene.
- Ved starten på brobygningsforløbene mener majoriteten (64 %) af eleverne, at de kan gennemføre en uddannelse; at de er uddannelsesparate. Denne andel er efter brobygningsforløbet øget til 69 %. Det antyder en stigning, men ikke i nævneværdig grad.
- Dog har brobygningsforløbene flyttet en del af de elever, der ved starten på forløbene ikke var i stand til at vurdere, hvorvidt de kunne gennemføre en uddannelse. Denne andel falder fra 33 % til 19 % ved afslutningen af forløbene.

## **Overordnet konklusion: Brobygning virker gennem fokus på tre indsatsområder.**

Denne konklusion bygger på analyser af kombinerede kvantitative og kvalitative data. Gennem analyser af kvantitative data er der identificeret tre indsatsområder, der er centrale for opnåelsen af målet om at hjælpe de unge videre i uddannelse. Disse indsatsområder er herefter uddybet og udfoldet kvalitativt (se evt. figur i del II):

*Indsatsområde I: Selv oplever at kunne gennemføre en uddannelse.* Analyserne understreger vigtigheden af, at den unges egen vurdering af, hvorvidt han/hun er i stand til at gennemføre en uddannelse, har en helt central betydning. De unge, der ved brobygningsforløbets afslutning selv oplever at være klar til at gennemføre en uddannelse, har en øget chance for, at det rent faktisk også sker. Selv de unge, der er i tvivl om de er klar til at gennemføre en uddannelse, har en større chance end de unge, der ikke føler, at de er klar til uddannelse.

*Indsatsområde II: Selv oplever at have en meningsfuld plan.* Analyserne viser yderligere, at de unge fortsætter i uddannelse, hvis de oplever at have en troværdig plan for og afklaring på deres situation. At have en plan handler om at kunne se et meningsfuldt perspektiv foran sig og vide, hvad der skal ske med én fremadrettet. Det er centralt, at den unge selv tror på, at planen er realiserbar, og at den giver subjektivt mening for den unge. Hertil kommer konkrete forhold som udsigten til en praktikplads, afprøvning af forskellige uddannelses- og jobsammenhænge etc.

*Indsatsområde III: Oplever at have fået et øget netværk.* Endelig peger analyserne på en betydning af, at de unge, der oplever at have fået et bedre netværk som konsekvens af deltagelsen i brobygningsforløbet, har en større chance for at komme i uddannelse, tættere på uddannelse eller i arbejde. Konkret handler netværk om såvel de unges faglige som sociale netværk. Det handler om oplevelsen af at få styrket relationerne til mentorerne, men også til de øvrige deltagere og til faglige netværk på praktikpladserne, i snusepraktikkerne og til andre fagpersoner.

Men indsatsområderne står ikke alene. Indsatsområderne understøttes af tre redskaber:

- *Mentorer.* Mentorerne og herunder også underviserne spiller en central rolle for en lang række forhold omkring de unge i brobygning. Deres kernekompetencer er både af social og personlig art, men lige så vigtigt er mere uddannelsesrettede aktiviteter såsom hjælp til valg af uddannelse og at følge de unge efter uddannelsesstart.
- *Praktik.* Praktik er centralt for de unges muligheder for at opnå kendskab til og afprøve konkrete uddannelsesmuligheder. Både praktikker, der indgår som en del af brobygningsforløbene, og



ordinære praktikpladser spiller en vigtig rolle for de unges valg af uddannelse, samt plan for hvad de skal efterfølgende og for deres netværk.

- *Faglig progression.* Det udgør et vigtigt redskab til opnåelse af indsatsområderne, at de unge gennem deres forløb i brobygning oplever en faglig progression. Den faglige progression er med til at understøtte, at de unge oplever, at de er fagligt klædt på til at skulle påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse.

### **Overordnet konklusion: stort behov for at arbejde systematisk med fravær og motivation.**

Analyserne i evalueringen peger på, at der er et stort behov for et videre arbejde, hvor der fokuseres systematisk på elevernes fravær og motivation for deltagelse i projekterne:

- De unges fravær primært skyldes to mekanismer: Usikkerhed og skoletræthed.
- De unges motivation skal ses som et samspil mellem de unge og de sammenhænge de indgår i og ikke som en forudsætning for deres deltagelse. Motivation er med andre ord ikke alene noget de unge 'er' eller 'ikke er', men i høj grad noget der skabes som resultat af mødet med de sammenhænge de indgår i.
- Arbejdet med de unges motivation kan med fordel tage udgangspunkt i en model med fem motivationsorienteringer, der bidrager med viden om, hvad der fremmer de unges motivation for uddannelse. Disse er: nødvendighedsmotivation, relationsmotivation, mestringsmotivation, retningsmotivation og praksismotivation (se evt. figur i del III).

### **Perspektivering**

Vi vil afslutningsvis perspektivere de overordnede konklusioner, som utvivlsomt på den ene side peger på, at en overvejende del af de unge, der starter i brobygning, lever op til de primære succeskriterier. Men på den anden side er det også værd at være opmærksom på de væsentlige andele af unge, der ikke gør. 26,8 % fortsætter til en plan B, og 20,3 % er afsluttet til hverken uddannelse, beskæftigelse eller plan B. Plan B er alternative projekter for uddannelses- eller aktivitetsparate unge. Det er også alternative uddannelsesveje, fx egu, produktionsskoleforløb mv.

Undersøgelsens resultater fortæller os derfor noget om, hvad der har effekt for en del af de unge. Men det er vigtigt at understrege, at den ikke fortæller os, hvad der skulle til, hvis brobygning skulle gøre en forskel for de unge, der ikke går videre i ordinær uddannelse eller beskæftigelse. Vi vil imidlertid på baggrund af det samlede evalueringsarbejde forsøgsvist komme med nogle bud på, hvad der kunne øge brobygningens succes yderligere.

I overensstemmelse med de professionelles vurdering ser det ud til, at en relativt stor del af de unge i princippet ikke tilhører den relevante målgruppe for brobygning. De bliver således i visitationen anset for at være uddannelsesparate uden reelt at være det. Når de starter på brobygningsforløbet, bliver det derfor tydeligt, at deres udfordringer er for store til at kunne blive løftet i regi af brobygning til uddannelse.

Vores vurdering er yderligere, at brobygning har potentiale til at kunne løfte en større gruppe videre i uddannelse, hvis brobygningsarbejdet blev yderligere fokuseret og målrettet de indsatsområder, som nærværende evaluering peger på har en effekt for de unges videre forløb i uddannelse. Baggrunden for denne vurdering er, at projekternes indsats i høj grad bærer præg af at ville rigtig meget med de unge lige fra at hjælpe med personlige problemer, lære dem dansk og matematik til at give dem almen viden, afprøve konkrete uddannelsesmuligheder osv. Her synes der at være potentialer i at arbejde mere fokuseret og målrettet med det direkte afklarende og forberedende til uddannelse.

Det er i den forbindelse bemærkelsesværdigt, at håndteringen af personlige problemer er det, som en stor del af projekterne og de professionelle opfatter som det mest centrale element i brobygningen. Analyserne i evalueringen peger i den forbindelse på, at det ikke er her, at brobygningen primært gør en forskel. Analyserne angiver ikke, at der er en direkte sammenhæng mellem fokus på personlige problemer og så en effekt på de unges videre uddannelsesforløb. Det betyder med andre ord, at de unge har behov for hjælp til personlige problemer, men at det ikke er det samme, som at personlig udvikling skal være det centrale element i et brobygningsforløb og dermed retningsgivende for hvilke aktiviteter, der tilbydes de unge. Snarere er den personlige udvikling noget, der sker som konsekvens af en hel række af aktiviteter.

Samlet set peger resultatet af evalueringen af brobygning til uddannelse på, at brobygning er en succes for størstedelen af de unge, men at det har potentiale for at kunne blive en succes for flere end tilfældet er i dag. Forudsætningen for at flere unge får glæde af brobygning er, at indsatsen bliver mere skarp og fokuseret, og at der findes alternativer til de unge, som ikke hører til målgruppen.

# Anbefalinger for brobygning fremadrettet

Denne evaluering bekræfter, at brobygningsforløbene på mange måder hjælper de unge videre i uddannelse og således bidrager til at udvikle løsninger til, at et større antal unge kommer igennem uddannelse. Dette ikke uden udfordringer. De unge, som brobygningsprojekterne forsøger at hjælpe videre, er meget forskellige unge i forskellige livssituationer med varierende grader af problematikker, der væver sig ind i de unges processer mod uddannelse. Vi vil derfor på baggrund af resultaterne i evalueringen og den indsigt, vi har fået i, hvad brobygning er og hvad det kan, komme med en række anbefalinger til, hvordan brobygningsforløb kan skrues sammen i fremtiden. Anbefalingerne bygger på helt konkrete elementer i brobygningsforløbene og er især rettet mod praktikere, der fremadrettet skal arbejde med brobygning for unge uden uddannelse og arbejde.

De tolv brobygningsforløb, som har været med i dette forsøg, har alle ydet en stor indsats og forsøgt at udvikle et forløb i en proces, som har utrolig store potentialer såvel som mange udfordringer indbygget. Her vil vi forsøge at samle alle de gode erfaringer i en ideal prototype for fremtidige brobygningsforløb - et forløb, som tendentielt tager højde for de udfordringer, vi kender på nuværende tidspunkt. Dette skal ses som et alternativ til at udpege det eller de projekter, som udviser 'best practice'. Prototypen udgør i stedet en sammenskrivning af de elementer på brobygningsforløbene, som fungerer godt. Dette er baseret på såvel de kvantitative som kvalitative analyser og udgør en kvalitativ vurdering af de elementer, som ifølge vores interviews og observationer virker inkluderende i forhold til de unge og som vil bidrage til, at de unge bevæger sig tættere på succeskriterierne om at komme i uddannelse eller tættere på uddannelse i forhold til faglig udvikling, personlig udvikling eller bedre netværk.

## **Overordnede indsatsområder**

Overordnet set er det for det første vigtigt, at arbejdet med de unge tager udgangspunkt i evalueringens resultater, som peger på, at man arbejder målrettet og fokuseret med indsatsområderne:

- 1) At de unge selv oplever at kunne gennemføre en uddannelse
- 2) At de unge selv oplever at have en meningsfuld plan
- 3) At de unge oplever at have fået et øget netværk

Vores anbefaling er, at disse indsatsområder understøttes gennem følgende redskaber:

## MENTOR:

- Mentorrelationen kræver tæt dialog mellem en mentor, som er imødekommende, anerkendende, lyttende, og en ung, som er åben, ærlig og modtagelig for råd og vejledning. Denne relation er medvirkende til, at de unge opbygger den nødvendige tillid, som er fundamentet for, at de får den hjælp, de har brug for.
- Det er centralt for mentoren, at arbejdet med de unge på den ene side fokuserer på viden om uddannelser generelt såvel som mere specifikt i forhold til de unges muligheder. Dette bidrager til, at de unge får nye perspektiver, der sikrer bevægelse i deres afklaringsproces. På den anden side er prototypen for mentorarbejdet et fokus fra mentorens side på at hjælpe de unge, der har brug for hjælp med mere konkrete personlige problemer, som er hindringer for, at de kommer videre i uddannelse.
- Der skal i mentorarbejdet fokuseres konkret og specifikt på, at konkrete barrierer afhjælpes, mens den personlige udvikling ansues som en længere proces, der opstår gennem den generelle deltagelse i brobygningsforløbets aktiviteter og gennem fællesskabet blandt de unge.
- Behovet for, at mentor følger de unge ind på grundforløbene eller andre uddannelser er forskellig for forskellige unge, hvilket betyder, at dette skal ske i dialog med den unge. Dog er der unge, hvis usikkerhed og indadvendthed gør, at de ikke nødvendigvis giver udtryk for deres behov. Det er derfor vigtigt, at alle unge kontaktes efter opstart, optimalt set indtil de unge giver udtryk for ikke at have behovet mere.

## PRAKTIK:

- Praktik kan organiseres som snusepraktikker eller længerevarende praktikker på erhvervsskoler. Begge dele er centrale for brobygningsforløbet. Det er noget de unge ser frem til og derfor også vigtigt, at disse tilbydes tidligt i forløbet.
- De længerevarende praktikker bygger på en afklaring af de unges planer og ønsker om at afsøge et specifikt område eller fag. Varigheden kan variere og bør være afhængig af den unges situation. Denne form for praktik kræver et opsøgende arbejde fra såvel den unge som mentor, idet den typisk ikke automatisk vil indgå i de etablerede samarbejder som brobygningsforløbet har til praktiksteder.
- Snusepraktikker består af korte perioder praktik på erhvervsskolen og typisk i de fag, som brobygningsforløbet har etablerede samarbejder med. Snusepraktikkerne giver de mere uafklarede unge mulighed for hurtigere afsøgning af forskellige fag og bør så vidt muligt tage udgangspunkt i

de unges ønsker, og ikke kun hvad der udbydes på den konkrete erhvervsskole. Således kan man samarbejde med andre erhvervsskoler i området for at kunne tilbyde alle unge en mulighed for snusepraktikker inden for fagområder, de har en interesse i. Sluttelig er det en fordel at samarbejde med erhvervsskolerne om fleksibelt optag, hvor de unge, når de er afklarede kan starte inden for en relativt kort tidshorizont.

- Snusepraktikker som inddrager de unge, eventuelt i form af gruppeopgaver, har en dobbeltfunktion i form af, at de unge får information om uddannelserne, men også, at de får succesoplevelser enten individuelt eller i form af at kunne samarbejde. Dette bidrager til at skabe en god kontakt de unge imellem og mellem de unge og fagpersoner, som ofte også deltager. Værkstedet og praktikopgaven bliver et såkaldt fælles tredje, hvor fagpersonerne kan få de unge i tale på en anden måde end ved formelle samtaler.
- Søgning af ordinær praktik, det vil sige en praktikplads som er del af erhvervsuddannelsen og omfatter en uddannelsesaftale, har mange udfordringer med sig, og det er vigtigt, at støtten ses som en del af brobygningen. Således anbefales det, at der er en systematisk indsats, der gerne fokuserer på netværk med virksomheder og faglige organisationer såvel som på en håndholdt indsats til de unge.

#### **FAGLIG PROGRESSION:**

- En væsentlig forudsætning for undervisningsaktiviteter, der engagerer flest mulige, er en planlægning, der er gennemtænkt ud fra didaktiske og pædagogiske overvejelser, som fokuserer på blandt andet variation og inddragelse.
- En høj grad af lærerstyring og tydelig relevans er vigtigt for de unges deltagelse. Tempoet må gerne være relativt lavt, men afvekslende former for inddragelse af de unge ser ud til at være en god metode til at engagere dem i undervisningen. Dette kan være via gruppearbejde, individuel søgning på nettet, fremlæggelser, cooperative learning etc., ligesom længerevarende temauger, der veksler mellem gruppe- og individuelt arbejde, også har en god effekt på de unges deltagelse.
- Det anbefales at have ugentlige evalueringer af undervisningen, der giver mulighed for, at de unge føler sig inddraget og kompetente til at bidrage til undervisningsaktiviteterne.
- FVU-undervisningen fungerer bedst med en fleksibel individuel tilgang. Mange af de unge på brobygningsforløbene har lidt faglige nederlag, og deres faglige forudsætninger varierer meget, det er derfor vigtigt, at de tilbydes undervisning af undervisere, som er fagligt uddannede til at undervise denne gruppe.

- I relation til FVU er det helt afgørende, at underviserne er erfarne i at undervisningsdifferentiere, at der arbejdes med konkrete mål, og at de unge oplever en faglig progression.

Udover disse redskabsorienterede anbefalinger, som altså lægger sig tæt op ad de konkrete indsatsområder, peger de kvalitative analyser yderligere på en række konkrete forhold, der samler sig i to overordnede områder. Det første handler om et udvidet pædagogisk fokusområde, som primært retter sig mod undervisere, mens det andet handler om organisatoriske forhold og rammer, som retter sig mod ledelsen af fremtidige brobygningsprojekter. Disse vil vi gennemgå her:

### **Udvidet pædagogisk fokusområde**

Udover ovenstående fokus på indsatsområder og redskaber er det vores anbefaling, at man yderligere fokuserer pædagogisk på en række andre områder.

#### **MÅLORIENTERET INDSATS:**

- Det er vigtigt at brobygningsarbejdet er fokuseret og målrettet, således at de unges faglige progression, afklaring og netværksmuligheder har de bedst tænkelige vilkår. Dette sker ved, at alle mål, indsatser og redskaber formuleres i fællesskab blandt de ansatte på projekterne således, at der bliver tale om en samlet og sammenhængende indsats.
- Det anbefales yderligere, at man løbende og systematisk evaluerer, hvordan arbejdet med disse mål, indsatser og redskaber forløber, og at man justerer undervejs. I og med at gruppen af unge er kompleks og udfordrende at arbejde med, er det vigtigt, at man hele tiden i fællesskab er enige om, hvilke mål man arbejder hen imod, med hvilke redskaber, og om man synes, det har den fornødne effekt at gøre, som man gør. Vi taler her ikke om systematiske og administrationstunge evalueringssystemer, men om medarbejdermøder, hvor man har tid til at evaluere og reflektere sammen.

#### **INKLUDERENDE KULTUR:**

- Gode relationer mellem fagpersoner og de unge, samt de unge imellem er helt central for de unges fremmøde og deltagelse. Det er tydeligt, at det skaber en inkluderende stemning, at fagpersonerne kontinuerligt italesætter de unges situation, den samfundsmæssige situation, fortiden, den sociale stemning etc.
- Åbenhed generelt er vigtigt for, at de unge oplever selv at kunne være åbne. Dette kan gøres for eksempel ved fælles samling omkring morgenmad eller frokost, hvor man spiser sammen, taler uformelt sammen, griner sammen og hjælper hinanden med at rydde op. Derudover er det gavnligt

for de unge også i deres videre uddannelse at arbejde direkte med kommunikation, hvor de får en mere formel viden om det at kommunikere, hvordan man kommunikerer, og hvordan man håndterer svære situationer.

#### **EVALUERINGSBASERET PRAKSIS:**

- Det kan anbefales at have en ugentlig evaluering, hvor de unge har mulighed for at respondere på, hvad de synes, der har fungeret godt, og hvad de kunne ønske sig ændret. Dette giver dels mulighed for at øve sig på at forholde sig til projektet og undervisningen, at formulere sig og kommunikere. Og dels giver det mulighed for inddragelse, hvilket har en god effekt på de unges fremmøde. Hvis de unge ved, at de har mulighed for at give udtryk for de oplevelser de har, og at negative oplevelser har mulighed for at blive ændret, er der god grund til at komme hver dag.
- Det er centralt, at medarbejderne afsætter tid til at evaluere og reflektere over de unge, aktiviteterne, samarbejdet etc. Det er vigtigt, at der etableres en kultur, hvor man sparrer omkring problematiske situationer og finder løsninger i fællesskab.

#### **INTRODUKTION:**

- Introduktionen de første dage på brobygningsforløbene har en vigtig funktion for de unges motivation og deres konkrete tilstedeværelse og fravær. Det er vigtigt, at det er klart allerede første dag, hvad brobygning er og hvad forløbet indeholder.
- Uanset om der er løbende optag og der således er uger, hvor der kun starter en ny elev, eller om der er samlet optag hver 3. uge, er det vigtigt, at de unge oplever sig inkluderet fra første dag. Hvis der kun er en elev, der starter, er det således vigtigt, at denne oplever, at der tages imod vedkommende ikke blot af en mentor, men også af holdet. Der kan således med fordel arbejdes med en introduktionsmodel, hvor holdet arbejder med en bestemt gruppeøvelse den dag, der starter en ny. Det er vigtigt, at vedkommendes motivation for at være der tydeliggøres. Samtidigt skal man være opmærksom på, at der optages en del elever med en høj grad af sårbarhed og usikkerhed, hvilket det er vigtigt også at tage højde for.
- Hvis der starter en hel gruppe ad gangen, er der god mulighed for at lave et gruppeintroduktionsprojekt, hvor de unge skal løse en opgave sammen i løbet af et bestemt tidsrum. Dette øger de unges sammenhold og giver god mulighed for at skabe gode rammer for samvær.

- Da holdene, uanset model for optag, løbende ændrer sig, er det muligt at arbejde med jævnlige at have gruppeprojekter, således man har mulighed for hele tiden at arbejde med gruppedynamikken og inkludere nye på holdet. Dette anbefales for at støtte op om de unges muligheder for at øge deres netværk.

## **Organisatoriske forhold og rammer**

Sluttelig viser vores analyser, at det er hensigtsmæssigt at tage hensyn til en række mere organisatoriske forhold og rammer, som er af betydning for de unges brobygningsforløb.

### **ORGANISATION:**

- Samarbejdet mellem projekt, erhvervsskoler, andre uddannelser, jobcenter og UU er helt centralt for etableringen af et brobygningsprojekt.
- En model, hvor jobcenteret er til stede på projektet med en fast medarbejder i socialrådgiverfunktion fra jobcenteret på projektet, er en stor gevinst for projekterne. Denne faglige profil gør, at mange barrierer kan fjernes hurtigt, således at de unge kan fokusere mere på uddannelse. Derudover styrker det relationerne mellem jobcenter og unge.
- Samme model kan med fordel anvendes i forhold til UU, hvor det kan være en anbefaling, at der også knyttes en fast medarbejder til projektet.

### **HOLDSTØRRELSER:**

- Skabelsen af netværk har en effekt i forhold til de unge, og da mange af de unge på brobygningsforløbene har lidt sociale nederlag, er etableringen af netværk vanskelig. Her spiller det en rolle, at der er fokus på at etablere solide fællesskaber i hold, der ikke er for store.
- Det er vigtigt for mange af de unge på brobygning at få etableret en tillid til andre, til undervisere, til uddannelse generelt, og dette sker bedst på mindre hold, hvor åbenhed og dialog er i fokus. Dette er med til at virke som social træning for dem, som har brug for det, ligesom det kan modvirke fravær generelt.

### **BROBYGNING FINDER STED PÅ EUD:**

- Det at brobygningsforløbet rent fysisk har til huse på erhvervsskolernes område, har betydning for de unges muligheder for oplevelsen af at få et øget netværk. Denne placering gør ikke bare, at de kommer tættere på uddannelse bogstavelig talt, men også at de får et øget kendskab til



uddannelsesmiljøet, underviserne, administrative personer og ikke mindst andre unge på uddannelserne.

- Nogle unge har brug for støtte til at få etableret kontakter, der medfører et øget netværk, mens andre unge selv bygger videre på den kontakt, der kommer via snusepraktikkerne. Man kan med fordel arbejde målrettet med, at de unge bruger placeringen på erhvervsskole strategisk i forhold til at få et øget netværk.

Vi har nu præsenteret en såkaldt prototype for brobygningsforløb. Det skal understreges, at der naturligvis er tale om at bruge dette som inspiration til det konkrete arbejde med de unge. Som evalueringen viser, har de unge meget forskellige livssituationer, udfordringer, behov og forudsætninger, og forløbene skal derfor også tilpasses med stor fleksibilitet og rummelighed for de enkelte unge. Vi skal nu forlade de overordnede konklusioner og anbefalinger og præsentere selve evalueringens mere detaljerede resultater.

# Indledning, formål og metode

## Indledning

I Danmark har der gennem de sidste 20 år været gennemført talrige konkrete politiske tiltag, der har til formål at få så mange unge som muligt ind i uddannelse, mindske frafald og øge antallet af unge, som færdiggør deres uddannelse (Halvorsen et al. 2012, 40; Markussen 2010). I det hele taget kan man observere et ganske omfattende diskursskifte; hvor man tidligere fokuserede på ungdomsarbejdsløshed og tiltag, der havde til formål at få unge i arbejde, er dette fokus nu erstattet af et gennemgribende uddannelsesfokus. De unge 'pålægges' *uddannelse*, de vurderes *uddannelsesparate*, får *uddannelsesydelse*, skal *uddannelsesafklares*, øge deres motivation for *uddannelse* etc., Overordnet set skal unge "mødes med en tro på, at de har potentiale til at få en uddannelse, som kan give dem fodfæste på arbejdsmarkedet, og en indsats, der understøtter målet om uddannelse" (Beskæftigelsesministeriet 2013, 1). I tråd med denne politiske strategi har man således iværksat en række tiltag, som skal understøtte, at de unge kommer i ordinær uddannelse, her i blandt brobygning til uddannelse.

## Beskrivelse og formål

Brobygning til uddannelse er et landsdækkende forsøg igangsat af Beskæftigelsesministeriets Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering (STAR) og Undervisningsministeriet og er en såkaldt videnspilot. Dette indebærer en række fastlagte vilkår og mål for indsatsen, samt at der udføres en effektevaluering med det formål at skabe dokumentation for projekternes effekter. Forsøgene med brobygning foretages i udvalgte projekter 12 forskellige steder i landet og har til formål at understøtte, at flere unge kommer i primært uddannelse eller sekundært arbejde.

De 12 brobygningsforløb i evalueringen er udvalgt af STAR og er geografisk spredt ud over hele landet fra syd til nord, øst til vest og rummer således en stor variation af unge fra forskellige dele af landet. Derudover varierer de 12 projekter også i forhold til størrelse; hvor mange unge de forpligter sig til at få igennem forløbet inden for den givne tidsramme og i forhold til tilgang til udførelsen af forløbene. De nævnte kriterier, som er defineret af STAR, og som alle projekter inkluderer, er:

- *Uddannelsespålæg* som ramme for visitation af unge. Jobcentre er ansvarlige herfor, mens projektet tilbyder afklaring og understøtning af den unges motivation.
- En fælles *uddannelsesplan*. Alle involverede omkring den unge i brobygningsforløbet, herunder jobcenter, kommune og erhvervsskole, arbejder med én fælles uddannelsesplan for den unge. Uddannelsesplanen tager udgangspunkt i eksisterende viden om den unge.

- *Læse-, skrive- og regnefærdigheder*: Screening og undervisning med progression. Alle unge skal være FVU/OBU-testet, og den nødvendige undervisning integreres i brobygningsforløbet, således at den unge opnår færdigheder svarende til niveauet for 9. klasses afgangsprøve.
- *Én indgang til kommunen*. Der skal være én kontaktperson i kommunen, som fungerer som indgang til kommunen ved opståede problemer.
- *Ordinære uddannelsesmiljøer*. Brobygning til uddannelse skal foregå i "rigtige" uddannelsesmiljøer, typisk på erhvervsskolerne, hvor de unge kan møde og identificere sig med andre unge, der er i gang med en uddannelse.
- *Fast skema* med meningsfulde aktiviteter og progression. Brobygning til uddannelse skal vænne den unge til en hverdag på en ordinær uddannelse, hvor der er en fast struktur og forventning til dagligt fremmøde og deltagelse.
- *Løbende optag og udslusning*. Den unge skal hurtigst muligt i gang med forløbet efter visitation. Forløbslængden planlægges med udgangspunkt i den enkelte unges behov.
- *Mentor*. Der skal være én gennemgående mentor, der holder tæt kontakt og hjælper den unge med faglige og personlige problemer, i tilknytning til brobygningsforløbet samt grund- og hovedforløb på den ordinære uddannelse. Mentoren slipper tidligst den unge, når den unge har opnået en praktikplads.
- *Individuel praktikpladsstøtte*. Der skal laves opsøgende arbejde med det formål at understøtte og hjælpe de unge i brobygning til uddannelse med at få en praktikplads, og den unge skal tilbydes individuel praktikpladsstøtte.
- *Plan B*. For unge, der ikke passer ind i brobygningsforløbet, skal der udarbejdes en plan B. Den unge skal inddrages i udarbejdelsen.

Denne forskningsbaserede evaluering bidrager med viden om, hvordan de unge kommer igennem brobygningsforløbene og videre i uddannelse. Vi vil dels beskrive, hvem de unge er, hvad forløbene bidrager med og 'hvad der virker' fremadrettet i forhold til at styrke de unges muligheder for at klare sig gennem uddannelse. Som parametre for evalueringen har STAR (2011) udarbejdet en række overordnede succeskriterier, som er opdelt i det *primære succeskriterium*, at de unge gennemfører ordinær uddannelse, det vil sige, at enten at de er startet eller har gennemført hoved- eller grundforløb på en erhvervsuddannelse eller tilsvarende ungdomsuddannelse, eller at der har været tale om progression og udbytte, det vil sige, at de oplever at være blevet fagligt bedre, har udviklet sig personligt og har fået et

bedre netværk. Det *sekundære succeskriterium* er, at de unge kommer i arbejde i stedet for uddannelse.

Evalueringen sigter derfor mod at undersøge følgende spørgsmål:

*Hvordan bidrager de igangsatte forsøg med brobygning til at unge uddannelseshjælpsmodtagere kommer i uddannelse eller arbejde?*

Det overordnede formål med evalueringen er således via effektmålinger og analyser at undersøge i hvor høj grad og hvordan de unge oplever progression, defineret som: 1) kommer i ordinær uddannelse, 2) kommer tættere på uddannelse i form af faglig udvikling, personlig udvikling og bedre netværk samt 3) kommer i arbejde. Vi vil undersøge de forskellige elementer i forløbene og deres betydning for, om de unge kommer i uddannelse, tættere på uddannelse eller i arbejde. Således vil vi via forskellige kvantitative og kvalitative analyser undersøge, hvordan elementer som eksempelvis mentor, undervisning og praktikordning bidrager til de unges progression. (Se nedenstående.)

Udover de formelle succeskriterier er der i evalueringen lagt vægt på en række opmærksomhedspunkter, som er formuleret på baggrund af udvalgte dele af de minimumskrav, der er listet i udmeldingen fra STAR. Vi har valgt at undlade de krav, som handler om de organisatoriske rammer for at fokusere på de punkter, som har en direkte påvirkning og indflydelse på de unges deltagelse og fastholdelse i uddannelsesinitiativer, der skal hjælpe dem i ordinær uddannelse:

- 1) Hvordan oplever og forstår de unge uddannelsespålægget og visitationen til uddannelse? Hvilken sammenhæng er der mellem uddannelsespålægget og de unges egne strategier for deres situation? Hvilke forskellige motivationelle faktorer spiller ind i forbindelse med visitationen til uddannelse?
- 2) Hvordan fungerer samarbejdet mellem jobcenter, kommune og erhvervsskoler i relation til uddannelsesplanen set fra de unges perspektiv? Hvordan oplever de unge uddannelsesplanen?
- 3) Hvordan oplever de unge den screening af deres læse-, skrive- og regnefærdigheder såvel som undervisning de modtager og deltager i? Oplever de unge at blive rustet og eventuelt motiveret for uddannelse?
- 4) Hvordan oplever de unge det at indgå i brobygningsprojekter på en erhvervsskole med tilknyttede lærere og andre ressourcepersoner? Hvordan indgår de unge i uddannelserne? Oplever de at få adgang til skolerelevant hjælp som lektiehjælp, IT-rygsæk etc.?
- 5) Hvordan oplever de unge forløbene ift. struktur, skemalægning, aktiviteter og progression? Hvad betyder dette for deres hverdag, fremmøde og deltagelse?
- 6) Hvordan oplever de unge at løbende optag, fleksibilitet i forhold til faglig progression samt løbende udslusning fungerer?

- 7) Hvordan oplever de unge, at det fungerer med en gennemgående mentor, der holder tæt kontakt og hjælper den unge med faglige og personlige problemer? Hvordan opleves det i forhold til motivation og fastholdelse samt i forhold til hvornår mentoren 'slipper' den unge?
- 8) Hvordan oplever de unge, at den individuelle praktikpladsstøtte fungerer, og hvordan opleves det i forhold til motivation og fastholdelse?
- 9) Hvordan oplever de unge at hensigten med en Plan B fungerer? Hvordan opleves det i forhold til at bevare motivation for og ønske om uddannelse? Hvordan oplever de i praksis, at udarbejdelsen af Plan B fungerer?

Nogle af disse spørgsmål er blevet adresseret i en midtvejsstatus (Görlich et al 2014) og vil ikke blive behandlet yderligere her.

Kombinationen af både kvalitative og kvantitative dataindsamlingsmetoder betyder, at vi har arbejdet med metodetriangulering, således at metoderne gensidigt kan understøtte hinanden. Den viden, evalueringen frembringer, er for det første kvantitativt baserede vurderinger af de effekter, der kan aflæses af tallene for, hvor mange unge der kommer i uddannelse, bliver mere afklarede eller færdiggør deres uddannelse samt de unge og mentorernes vurderinger af nogle af de praksisnære spørgsmål, evalueringen søger at afdække. For det andet er der i tillæg hertil en kvalitativt baseret viden, der analyserer effekternes bagvedliggende faktorer, som nuancerer og kvalificerer de kvantitative analyser. Den kvalitative del af evalueringen giver de unge en stemme og derigennem tilvejebringer viden om, hvordan de unge forstår deres egen situation, muligheder og ikke mindst deres motivation for uddannelse og perspektiver på fremtiden. Det er samtidig også vigtigt, at denne viden udfordres af de professionelle, der i det daglige er involveret i arbejdet med at fastholde de unge i uddannelse og deres perspektiver på, hvad der er vigtigt i arbejdet med de unge. Samlet leverer evalueringen således en viden, der favner både horisontalt; kvantitative og kvalitative vurderinger af effekterne af brobygningsforløbene og vertikalt; dybereliggende analyser af årsager til effekterne.

## **Metode og datamateriale**

Evalueringen er udført i samarbejde mellem mange aktører; statslige, forskningsmæssige og praktikere. På den statslige side står Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering fra Beskæftigelsesministeriet samt Undervisningsministeriet for igangsættelse af forsøgene og for rekvireringen af evalueringen. I den forbindelse er også Deloitte samarbejdspartner som ansvarlig for projektledelsen af evalueringens gennemførelse. På forskningssiden står Metrica for en kvantitativ registeranalyse af effekterne og Center for Ungdomsforskning (CeFU), Aalborg Universitet for henholdsvis en både kvalitativt og kvantitativt baseret

analyse af effekterne af brobygningsforløbene. På praksissiden er alle de mange aktører, der har indsendt ansøgninger og er blevet udvalgt til at udføre brobygningsforløbene; projekter, erhvervsskoler, jobcentre, UU 12 forskellige steder i landet. Evalueringen er fremkommet på basis af dette samarbejde, men centralt står naturligvis de 12 brobygningsforløb og de unge, som har været indskrevet og gennemført forløbene.

Konkret bygger evalueringen på et omfattende datamateriale:

- Registerdata for 2397 unge deltagere samt kontrolgruppe
- To spørgeskemaer til unge ved start og slut af brobygningsforløbet. Besvaret af i alt 1890 unge (959 ved sluskema)
- To spørgeskemaer til mentor ved start og slut af brobygningsforløbet. Besvaret af i alt 2055 mentorer (1703 ved sluskema)
- 19 fokusgruppeinterview med i alt 115 unge
- 7 fokusgruppeinterview med i alt 36 fagpersoner
- 6 enkelt- eller duointerview med i alt 9 fagpersoner
- Ca. 100 timers observationer

Generelt har evalueringen fokus for det første på projekterne og de tiltag, de anvender til at hjælpe de unge i uddannelse, for det andet på de unge og hvordan de oplever og agerer i de tiltag, og for det tredje et fokus på de strukturelle vilkår og samfundsmæssige rammer, som både de unge og projekterne indgår i. Dette er et analytisk snit, som vi tager med i nogle af de kvalitative analyser.

Vi har valgt at præsentere registeranalysen foretaget af Metrica først for derefter at præsentere progressionsanalyserne foretaget af CeFU.

# Del I: De unge

## Beskrivelse af populationen

I den population, der er i den kvantitative analyse, indgår unge fra 12 forskellige erhvervsskoler. Det fremgår af tabel 1, hvordan fordelingen af deltagere i brobygningsindsatsen som indgår i denne analyse fordeler sig på de forskellige erhvervsskoler. De 2397 unge, der følges i denne evaluering, er baseret på de unge der er registreret som deltagere i registreringsværktøjet udviklet til brobygningsindsatsen. Der er 2607 unge, der er registreret som deltagere. I registeranalysen er de unge, der ikke er registreret som kontanthjælps- eller uddannelseshjælpsmodtagere i den uge, de påbegynder indsatsen, udeladt af analysen. Derudover frasorteres unge, der er kategoriseret som matchgruppe 3. Efter disse frasorteringer består deltagergruppen af 2397 personer. Der er disse ledige, der beskrives og analyseres i det følgende.

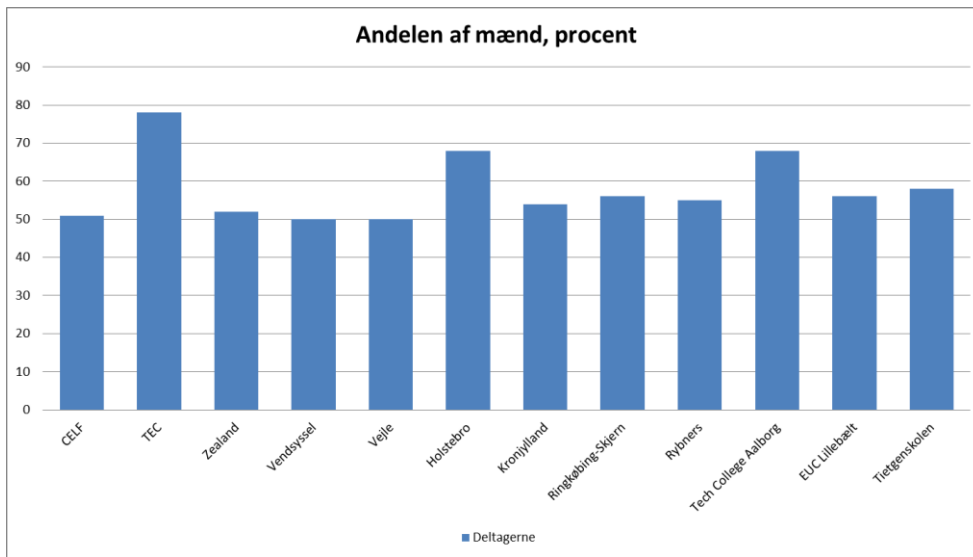
**Tabel 1: Antal deltagere i Brobygningsindsatsen**

Erhvervsskole	Antal deltagere
CELF	170
EUC Lillebælt	138
Holstebro	78
Kronjylland	356
Ringkøbing-Skjern	86
Rybners	230
TEC	420
Tech College Aalborg	171
Tietgenskolen	227
Vejle	105
Vendsyssel	72
Zealand	344
I alt	2397

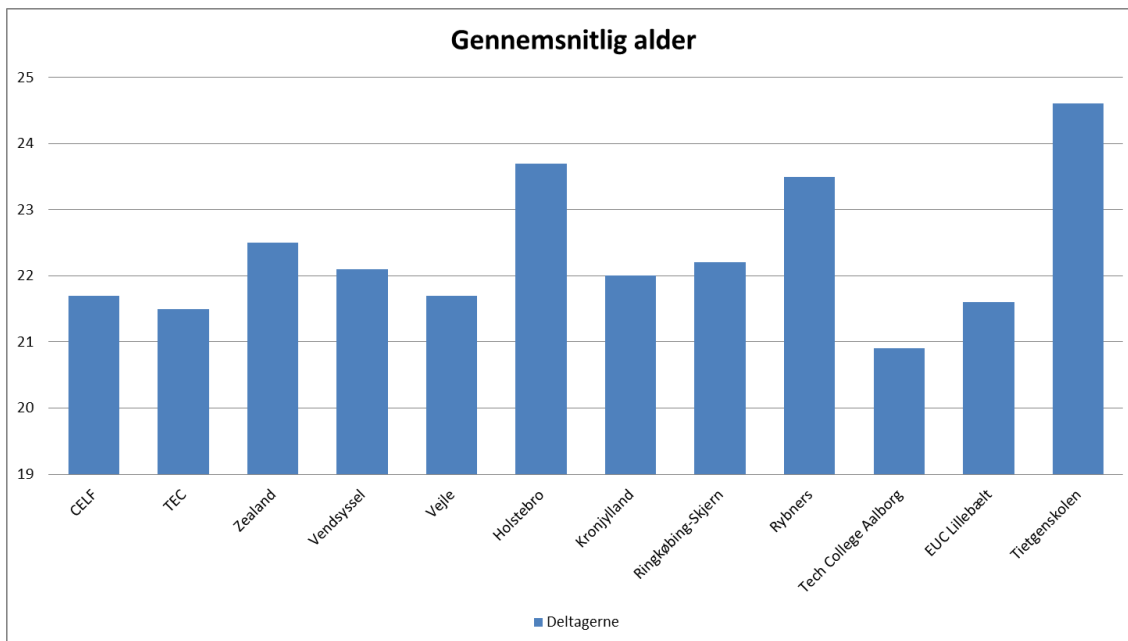
Neden for følger en række figurer, der viser hvordan deltagergruppen er sammensat. Et par opsummerende bemærkninger er, at godt 50 % er mænd, gennemsnitsalderen er mellem lidt under 23 år, deltagerne har i gennemsnit modtaget SU i 10-12 uger inden for de seneste 52 uger og kontanthjælp i gennemsnit 40 uger siden 2008. Der er meget stor variation i deltagernes matchkategorisering på tværs af erhvervsskolerne, spændende fra 16 til 77 %. Andelen med ikke-vestlig baggrund ligger fra 3-26 %. Der er ca. 40-50 % af deltagerne, der ikke har en 9. klasse eksamen i dansk og mellem 70 og 88 % uden 9. classes eksamen i matematik. Dette vidner om, at en stor del af populationen har betydelige faglige udfordringer i forhold til uddannelsessystemet. Samtidig har 60-70 % af deltagergruppen en sygdomsdiagnose. Disse spænder lige fra cancer til brækkede lemmer.



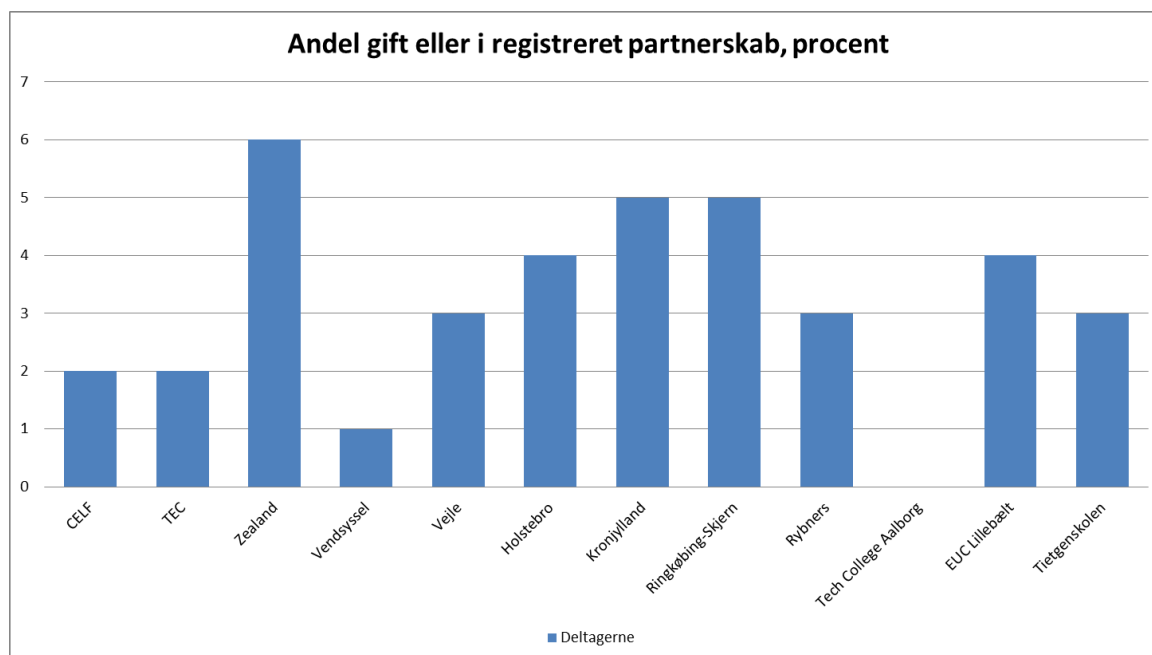
**Figur 1: Andel af mænd blandt deltagerne**



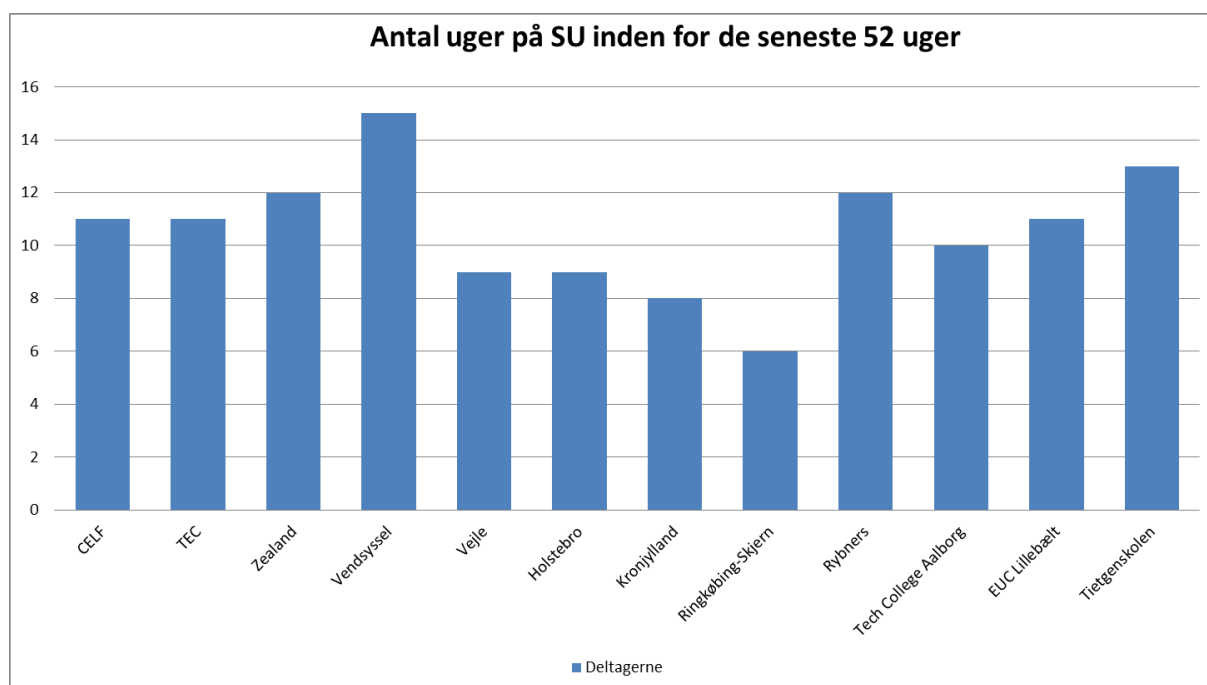
**Figur 2: Gennemsnitlig alder blandt deltagerne**



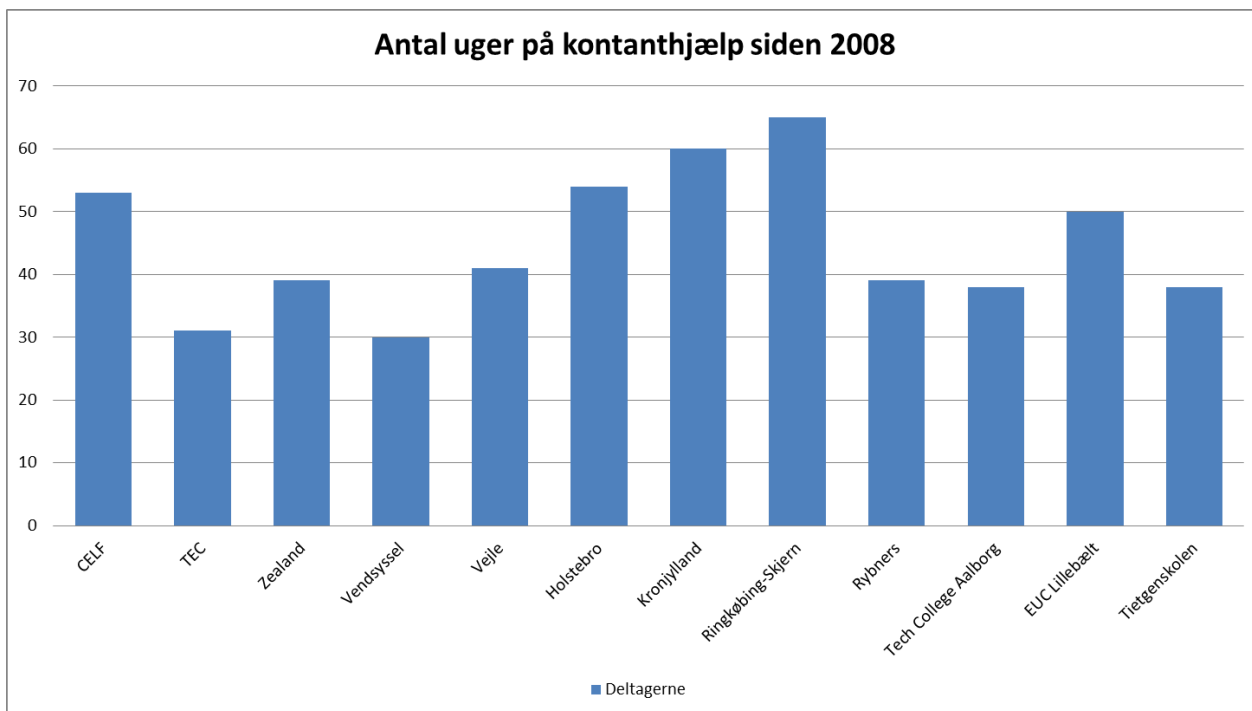
**Figur 3: Andel gift eller i registreret partnerskab blandt deltagerne**



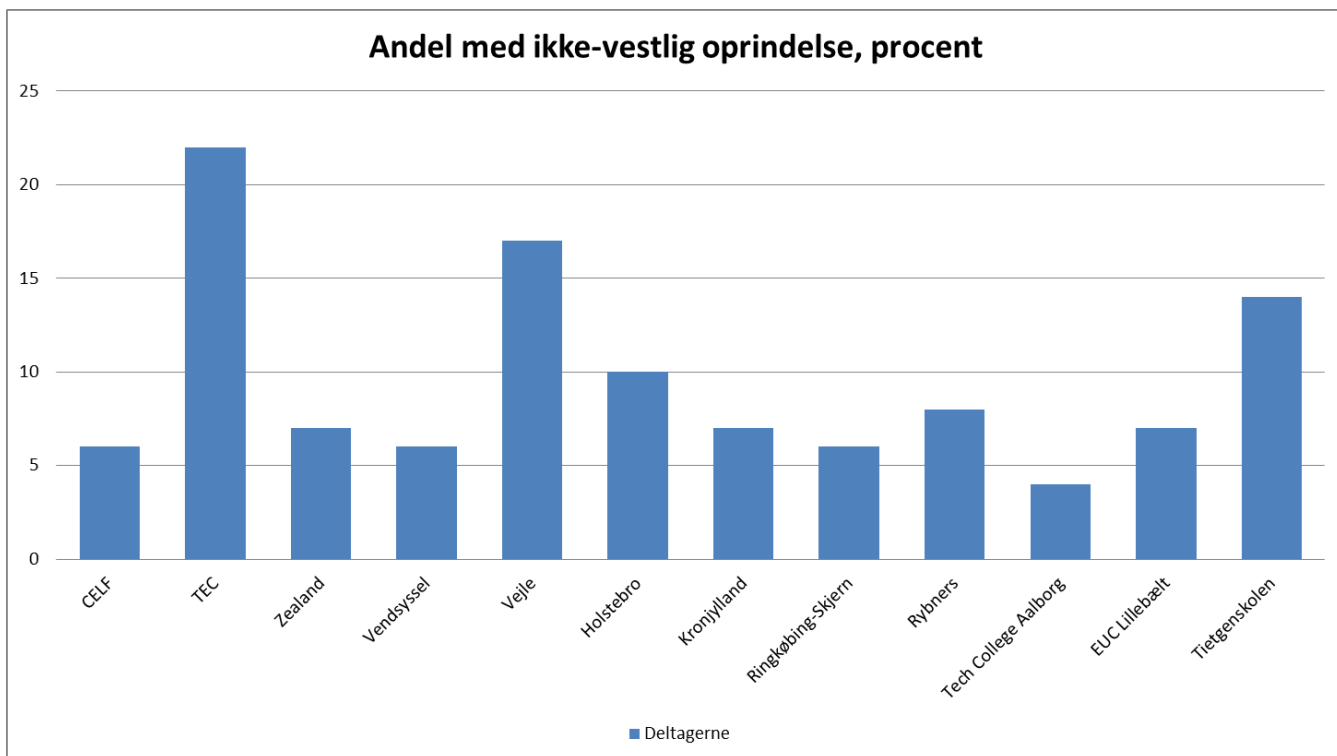
**Figur 4: Antal uger på SU før deltagelse blandt deltagerne**



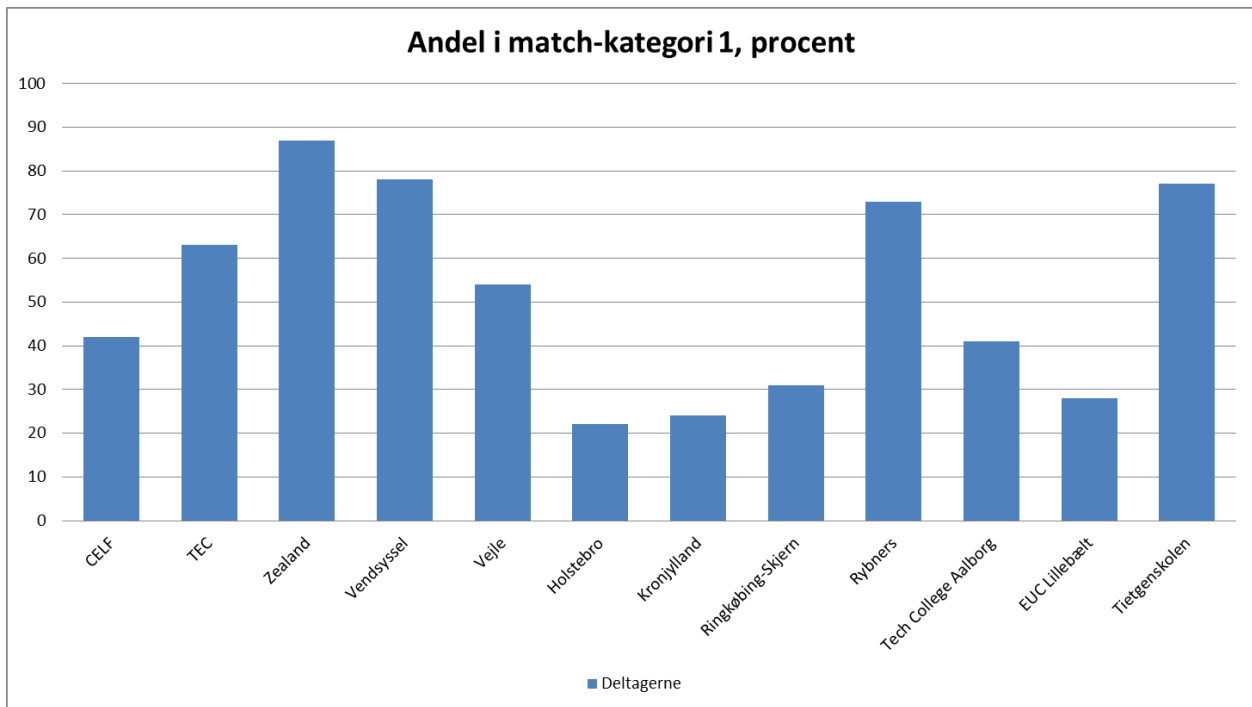
**Figur 5: Antal uger på kontanthjælp siden 2008**



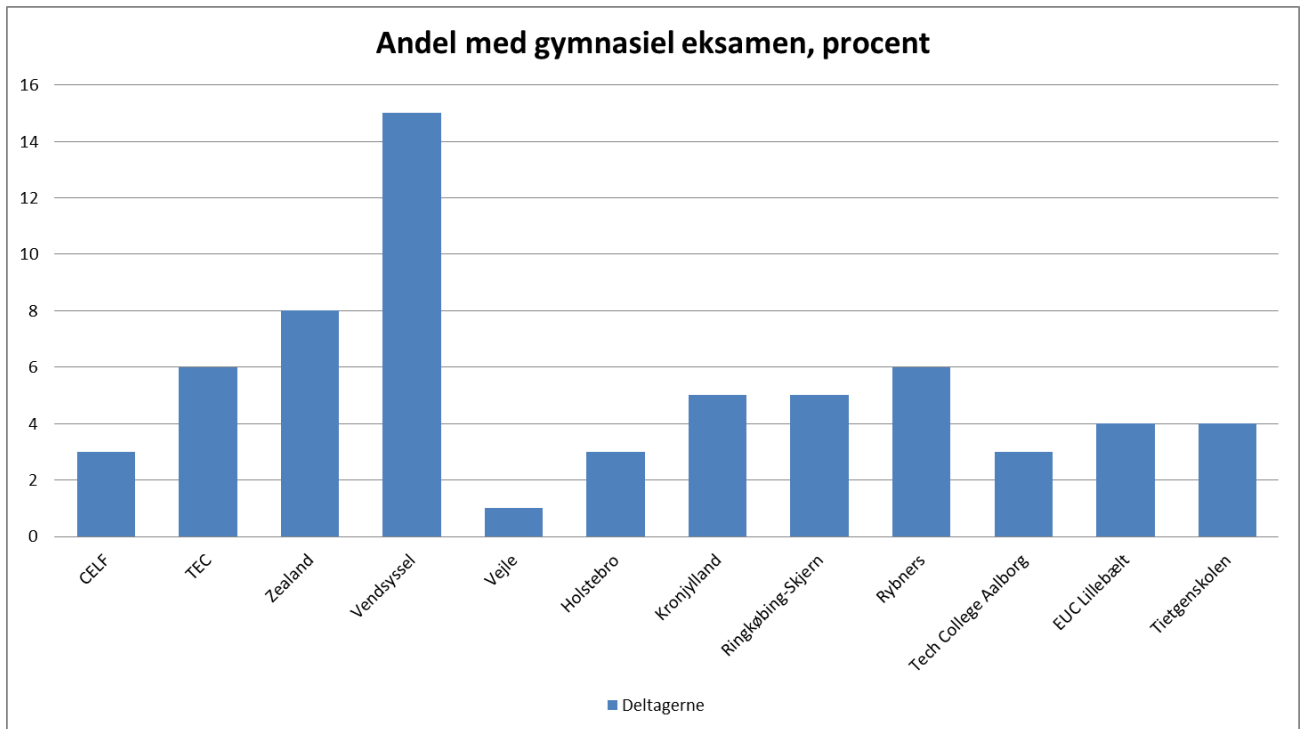
**Figur 6: Andel med ikke-vestlig oprindelse blandt deltagerne**



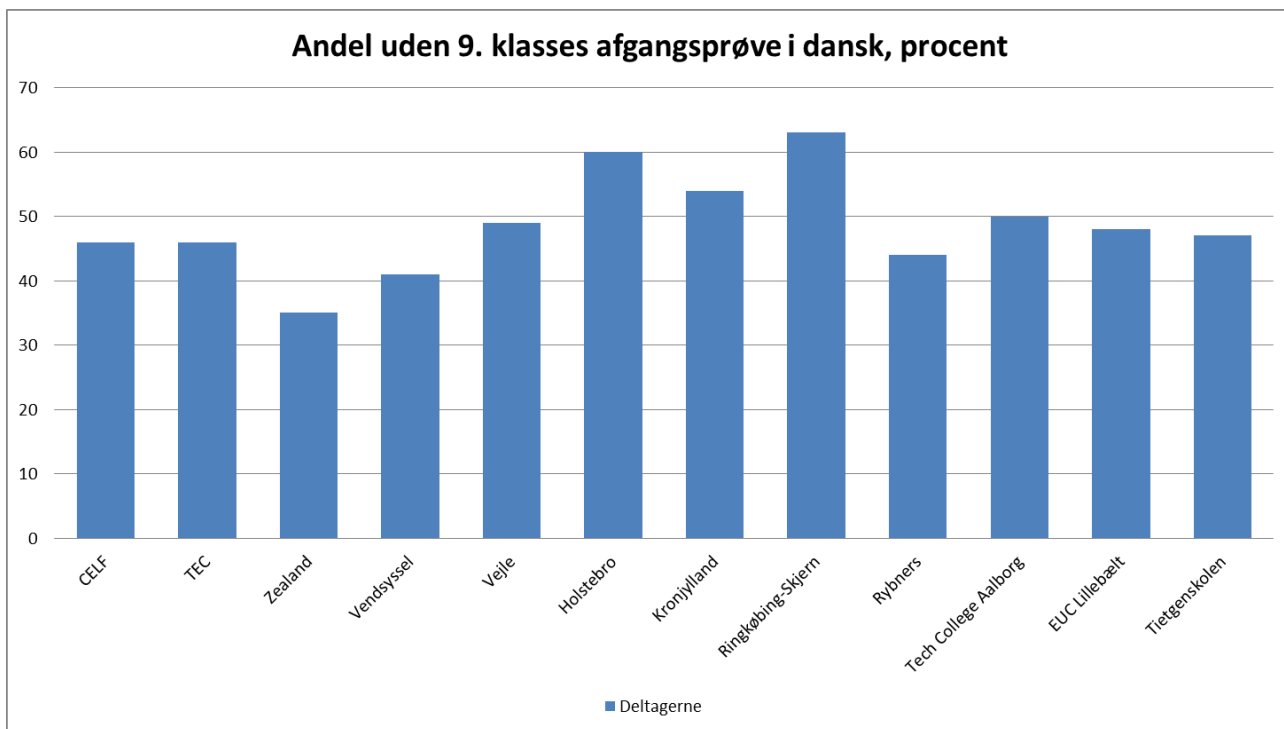
**Figur 7: Andel match gruppe 1 blandt deltagerne**



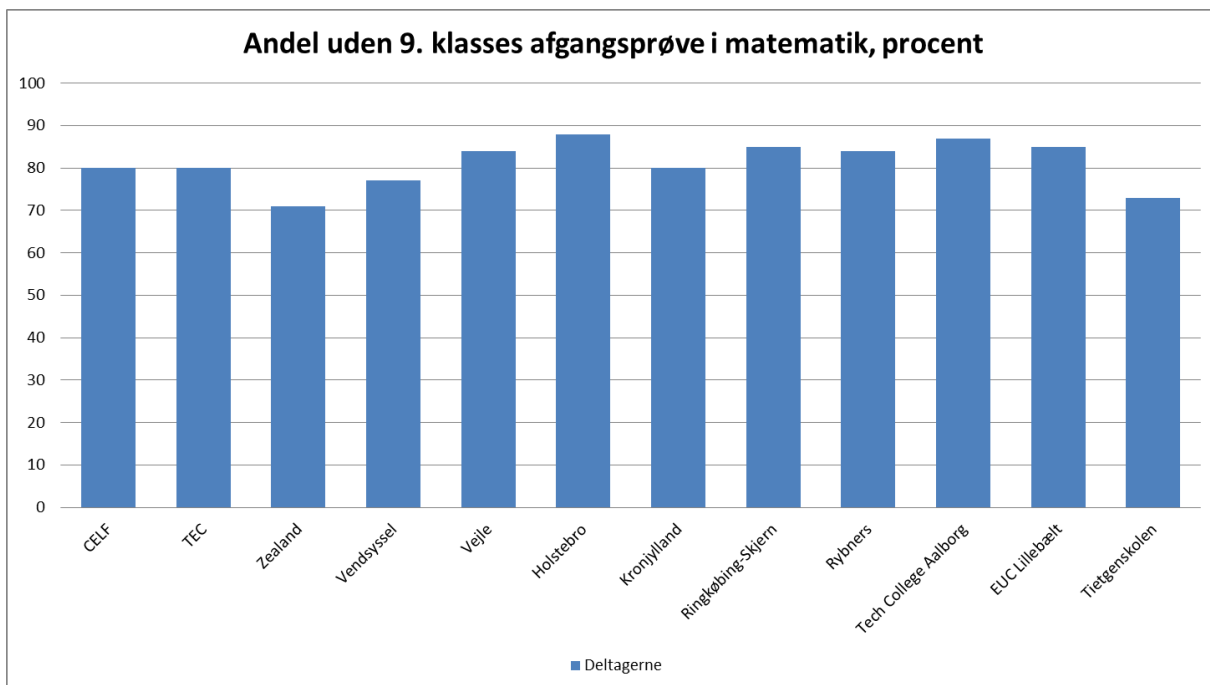
**Figur 8: Andel med en gymnasieuddannelse blandt deltagerne**



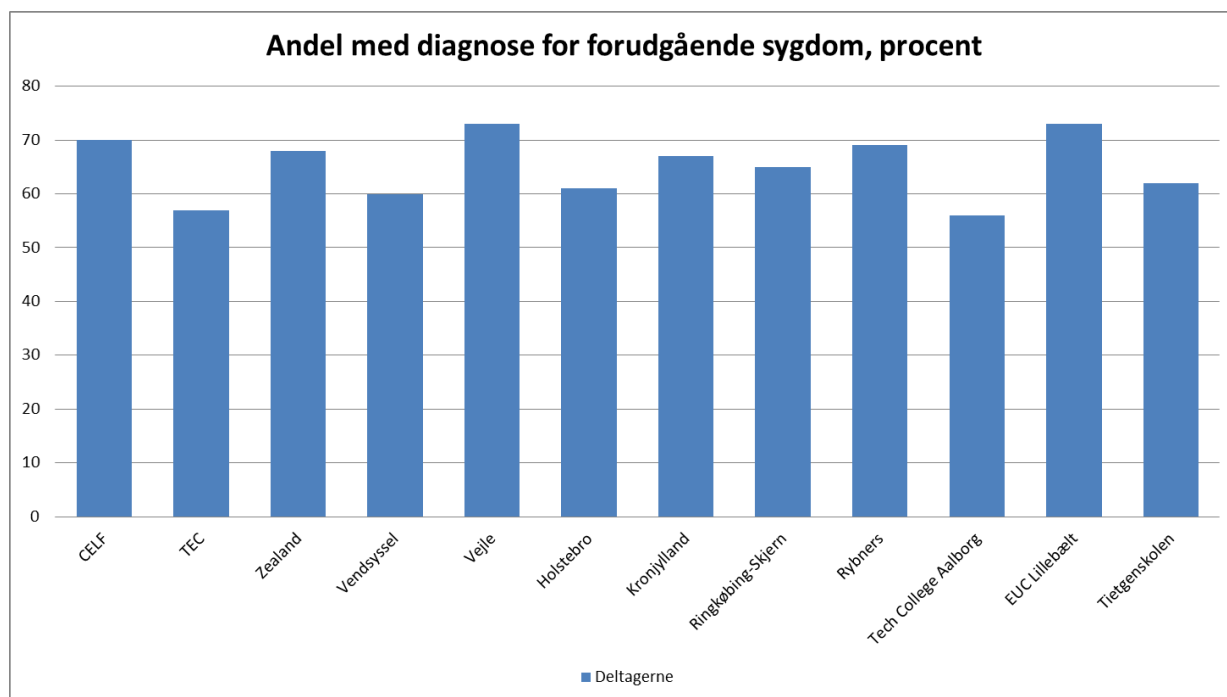
**Figur 9: Andel der ikke har en 9. klasses eksamen i dansk blandt deltagerne**



**Figur 10: Andel der ikke har en 9. klasses eksamen i matematik blandt deltagerne**



**Figur 11: Andel med sygdomsdiagnose blandt deltagerne**



# Hvem er de unge på brobygningsforløbene

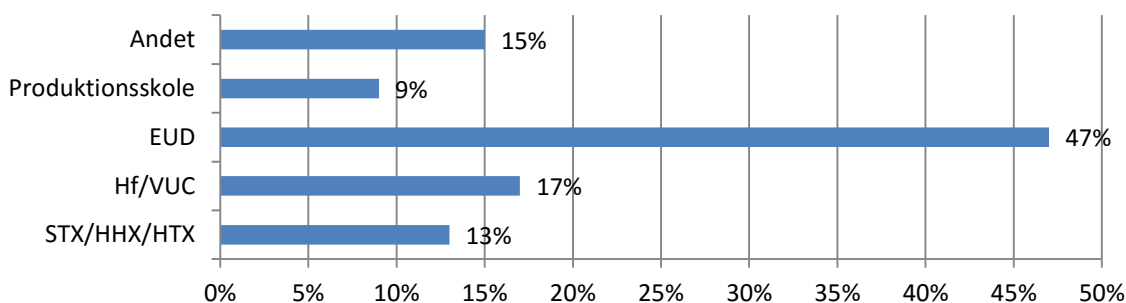
I dette kapitel vil vi beskrive de unge, der har været på brobygningsforløbene, statistisk set. Der vil blive tegnet en profil, som skal medvirke til at aftegne de problemstillinger og bagage, de unge bringer med ind i forløbene. Der vil bl.a. blive set på deres uddannelsesmæssige erfaringer, deres sygdomsbillede og tilstedeværelsen af evt. handicaps samt andre faktorer, der udgør rammen for de unges deltagelse og muligheder for deltagelse i brobygningsforløbene.

## Hvem er de unge i tal

Siden udviklingsprojektet 'Brobygning til uddannelse' blev sat i gang i marts 2013 til afslutningen af projektet har i alt 2837 unge været igennem et af de deltagende 12 projekter (Deloitte 2015, 3). Heraf har en væsentlig andel svaret på et eller flere af de spørgeskemaer, som Center for Ungdomsforskning har anvendt som datagrundlag for denne evaluering. Fx har 66 % af alle de elever, som er registreret af Deloitte som deltagere, svaret på evalueringens elev-start-skema, og det er denne gruppe, vi tager afsæt i, i de følgende analyser.

Spørgeskemaundersøgelsen, hvor de unge har udfyldt spørgeskemaer ved starten og slutningen af deres brobygningsforløb, giver et indblik i, hvem de unge er. Vi skal her præsentere nogle af de talmæssige informationer, som giver et større indblik i, hvem de unge er, og hvilke karakteristika, der kendetegner dem. Dette skal ses som supplement til Metrics analyse af, hvem de unge er, som er baseret på registre og ikke de unges egne angivelser af, hvad der kendetegner dem. Hvis vi starter med at kigge på kønsfordelingen af de unge på forløbene, er der, overordnet set, en svag overvægt af mænd (55 %) i forhold til kvinder (45 %) på de 12 brobygningsforløb. Til sammenligning er Deloitte's registreringer af de unge, at der er en gennemsnitlig overvægt af mænd på 60/40. En andel af de unge på forløbene har en anden etnisk baggrund end dansk; 18 % af de unge i denne spørgeskemaundersøgelse og gennemsnitlig 9 % i Metrics registeranalyse.

Størstedelen af de unge bor alene, med en ven eller kæreste, mens 24 % bor hos en eller begge forældre, hvilket må anses for at være en relativt stor del, deres alder taget i betragtning – gennemsnitsalderen er 22,7 år i Deloitte's registreringer. Derudover er der 13 % i dette materiale, der angiver deres bopæl som 'andet', hvilket kan indikere, at de enten flytter rundt eller er decideret hjemløse. Hvis vi ser mere specifikt på de unges erfaringer med uddannelse, ser vi i nedenstående figur, at hovedparten af de unge tidligere har gjort sig erfaringer med en ungdomsuddannelse.



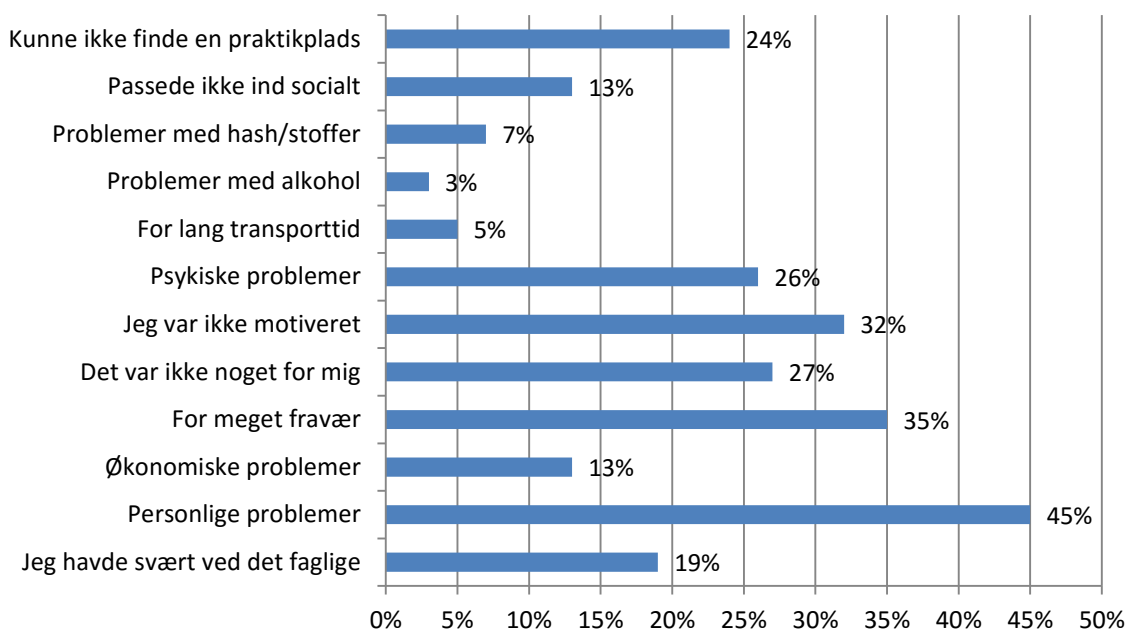
**Figur 1. Hvilke ungdomsuddannelser har de elever, som har prøvet en tidligere ungdomsuddannelse, gået på. Der er ikke tale om gennemførte uddannelser. N=862**

Som figuren viser, har 75 % af de unge tidligere forsøgt at gennemføre eller har gennemført en ungdomsuddannelse. Ud af disse 75 % har 41 % gået på en anden ungdomsuddannelse, 30 % på to og 29 % på tre eller flere ungdomsuddannelser, før de endte på brobygningsforløbet. Lige knap en tredjedel, 30 % af de 75 % der tidligere har forsøgt sig, har gennemført en ungdomsuddannelse. Her er der en overvægt af kvinder (35 % vs. 26 % mænd).

Kontrolleres der for antallet af tidligere ungdomsuddannelser, tegner der sig et billede af, at de der har mange tidligere ungdomsuddannelser i større udstrækning kommer fra EUD-området (55 % vs. 40 % blandt de, der kun har en tidligere ungdomsuddannelse). Omvendt er der en overvægt den anden vej i relation til det gymnasiale område (9 % blandt dem med en tidligere uddannelse og 3 % blandt dem med 3 eller flere). Der er også forskel i forhold til, hvorvidt de unge har gennemført en tidligere ungdomsuddannelse i relation til typen af tidligere ungdomsuddannelse. Blandt de gymnasiale uddannelser (STX, HHX og HTX) har markant flere gennemført uddannelsen end hvis man fx sammenligner med EUD-området. Fx har 56 % af dem, der har gået på STX før, også fuldført den uddannelse, mens den tilsvarende andel på EUD-området er 18 %. Det er således med markant forskellige udgangspunkter, at de unge starter på brobygningsforløbene. Vi skal her se nærmere på, hvilke problemstillinger de unge har, når de starter på brobygning til uddannelse.

En del af de unge, der har gået på EUD, har måttet afbryde dette af forskellige årsager. Det er i overvejende grad mænd. Der er også en del unge, der har gået på STX, og har fuldført denne, men ikke er kommet videre med en kompetencegivende uddannelse. Vi har i spørgeskemaet spurgt de unge om deres egne vurderinger af, hvad der skyldes, at de er stoppet på en forudgående uddannelse, hvilket ses i den næste figur, hvor årsagerne til det tidligere uddannelsesafbrud er beskrevet.

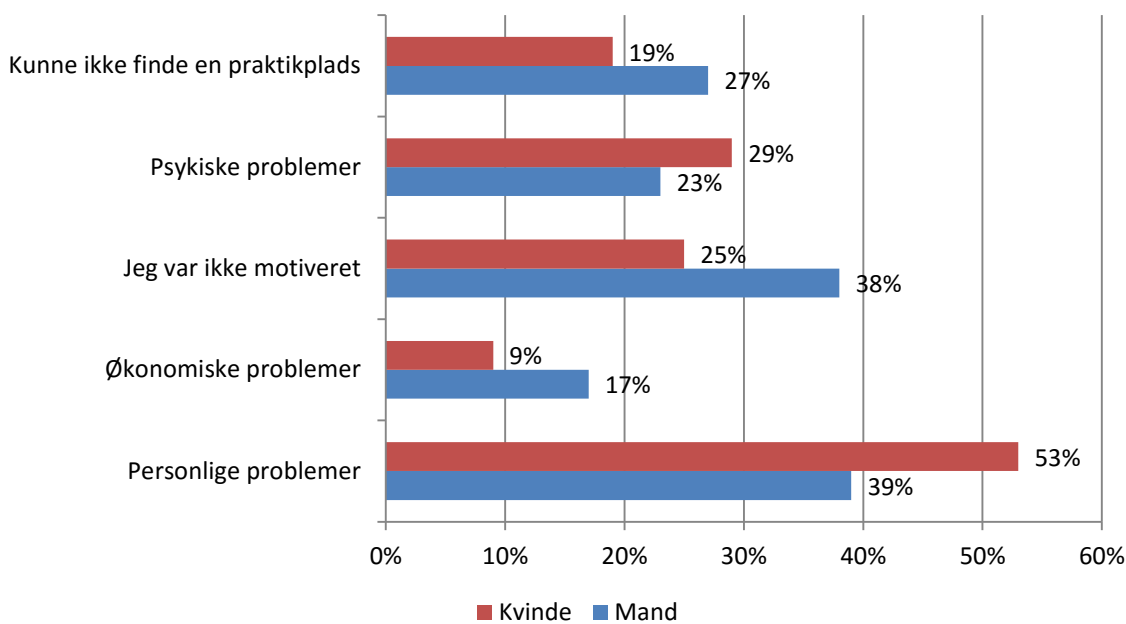




**Figur 2. Årsager til evt. stop/afbrud af tidligere ungdomsuddannelse. Mulighed for at vælge flere svar. Svar taget fra ungstartspørgeskemaet. Antal afgivne svar: 1774.**

Som det ses er den centrale begrundelse "personlige problemer". Det er en bred kategori, som kan dække over et antal forskellige problemfelter. De to efterfølgende årsager er mangel på motivation og for meget fravær, som formentligt er to sider af samme sag. Det er endvidere karakteristisk, at de mest udbredte begrundelser er personlige i den forstand, at de handler om motivation, personlige problemer, psykiske problemer, og at de praktiske/konkrete elementer fylder mindre end det.

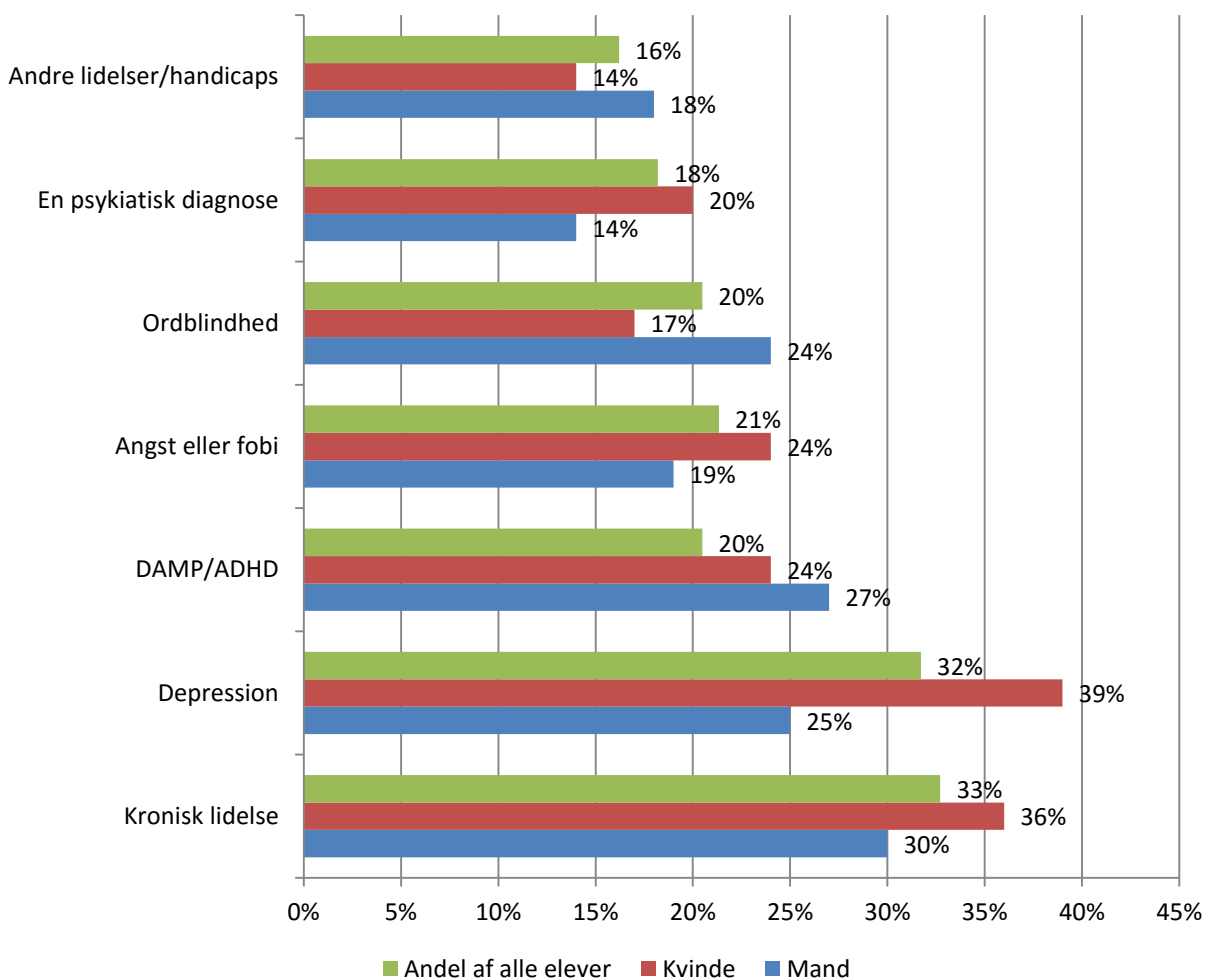
Der er en kønsmæssig forskel på nogle af punkterne, hvilket er vist i næste diagram. Det afspejler indirekte også en forskel på EUD og det gymnasiale område. For mændene handler det i højere grad om mangel på motivation og penge samt praktikpladser, hvor det for kvinderne handler om psykiske problemer.



**Figur 3. Begrundelser for afbrud på seneste ungdomsuddannelse, fordelt på køn. Kun signifikante faktorer er medtaget. Svar taget fra ungstart-spørgeskemaerne. 95 % konfidensinterval. N=855**

Det er næsten en tredjedel af de unge kvinder (29 %), der oplyser at have psykiske problemer, og det er størstedelen (53 %) som har personlige problemer. Det er markante andele. Omvendt kæmper de unge mænd i højere grad med mangel på motivation (38 %) og økonomiske problemer (17 %) samt med at finde en praktikplads. Det tegner et sammensat billede af de tidligere årsager til afbrudte uddannelser, og det understreger diversiteten i de problemstillinger, de unge bringer med ind i brobygningsforløbene.

Ser vi generelt på, hvad de unge bringer med ind på uddannelser, når det gælder personlige problemer og mulige handicap, tegner der sig et markant billede. En meget stor del af de unge lider af et handicap (kronisk lidelse) eller psykiske problemer. Således rapporterer 59 % af de unge, at de har en eller flere af de følgende problemstillinger:

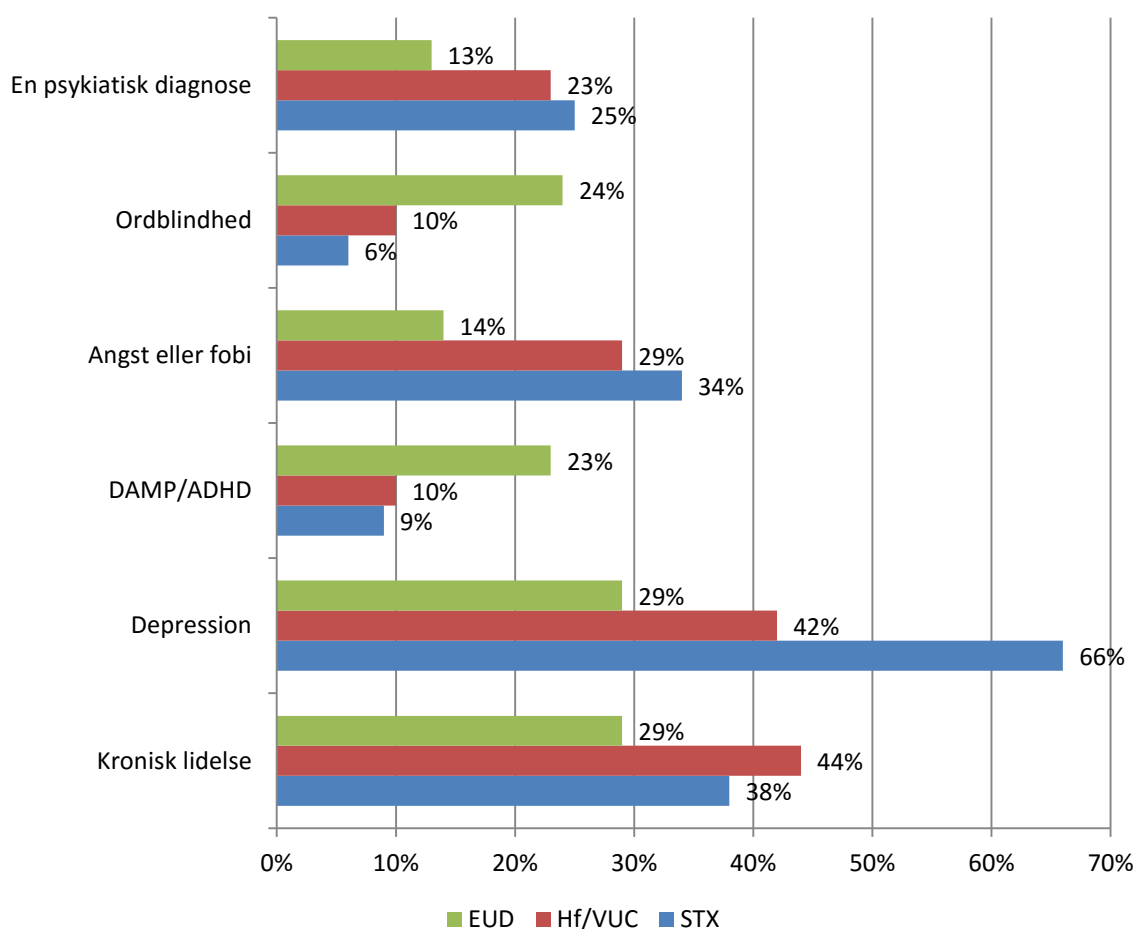


**Figur 4. Andele (ud af de 59 % af hele populationen), som rapporterer at have en eller flere problemstillinger. Opdelt på køn. Mulighed for at vælge flere muligheder. Svar er taget fra ungstart-spørgeskemaet. Antal afgiven svar: 1125**

Der er 59 % af alle de unge i materialet, der oplever en eller flere af de beskrevne problemer, 35 % har en problemstilling, 16 % har to, og de resterende 8 % har tre eller flere problemstillinger. Det er således næsten 3/5 af de unge i Brobygningsforløbene, der selv oplever, at de har et handicap, kronisk lidelse eller psykiske problemstillinger. Det er en væsentlig andel og må nødvendigvis udfordre forløbenes evner til at rumme og håndtere de komplikationer, det kan medføre for de unges tilstedeværelse og progression på brobygningsforløbene. Med til billedet hører også, at 16 % (ca. hver sjette) rapporterer at have to problemstillinger, og 8 % (ca. hver 12.) har tre eller flere. Tallene peger dog på, at en væsentlig andel af de unge kæmper med vilkår, der kan gøre det svært for dem at fungere på almindelige vilkår. Dertil skal det dog tilføjes, at der er tale om selvrapporterede tal samt, at vi ikke ved ret meget om, hvor omfattende følgerne af den aktuelle problemstilling er. Fx kan en kronisk lidelse dække over mange forskellige ting, der måske eller måske ikke har indflydelse på de unges deltagelse og udbytte af brobygningsforløbene. Netop

kroniske lidelser og dertil depression er de to problemstillinger, som er mest almindelige blandt de unge i materialet.

Hvis vi vender tilbage til de forskellige forudsætninger, som eleverne kommer med og sætter det i relation til de kroniske lidelser/handicaps og psykiske sygdomme, så er der også skævheder i relation til de tidligere uddannelsesforsøg. Dette er skitseret i den nedenstående figur, hvor andelen er sat i relation til tidligere ungdomsuddannelser (og det er kun dem, der har markeret, at de har et problem og ikke hele populationen, der er medtaget).



**Figur 5. Relation mellem seneste ungdomsuddannelse (tre udvalgte) og diagnoser/handicap. Tegner et portræt af forudsætningerne eleverne kommer med og indikerer årsagerne til tidligere afbrud. Svar taget fra ungstart-spørgeskemaerne.**

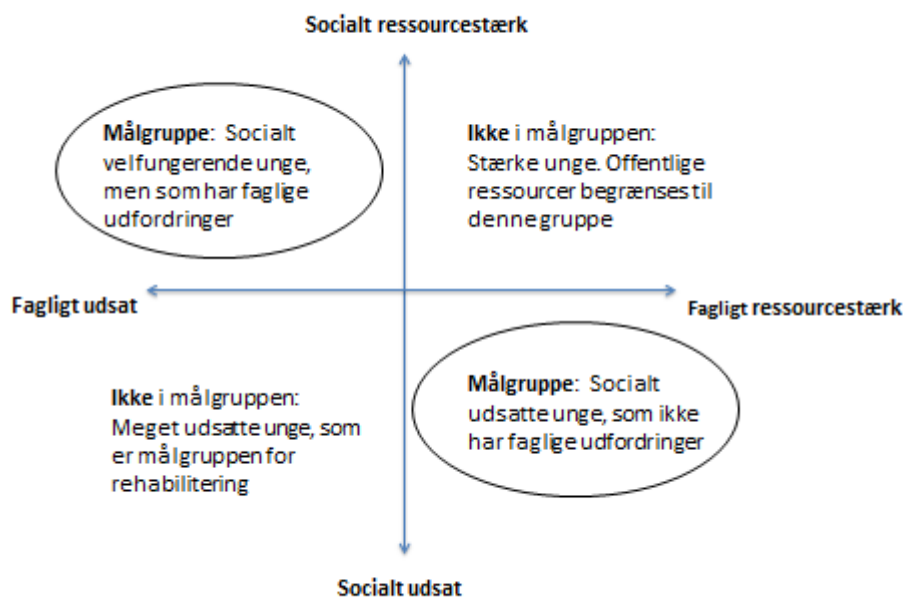
Figuren peger på, at der er nogle særlige træk ved de unge, der indgår i brobygningsforsøgene, når man ser på relationen mellem deres tidligere uddannelseserfaringer, kroniske lidelser og handicaps. Det er meget tydeligt, at de unge, der tidligere har gået på STX, og i mindre grad hf, i højere grad end de unge, der har erfaringer fra EUD-området, oplever at have psykiske problemstillinger, mens de unge, der omvendt har

erfaringer fra EUD-området, i større udstrækning rapporterer at have problemer med ordblindhed og i højere grad havende adfærdsdiagnoser (ADHD og DAMP). Analysen har andetsteds indikeret, at de unge, der tidligere har gået på STX, i højere grad rent faktisk har gennemført denne uddannelse, end de unge, der har erfaringer fra EUD-området, og som i højere grad har afbrudt denne uddannelse før tid. Det kan pege på, at de unge, der har gymnasiale uddannelser med i bagagen oftere kæmper med psykiske problemstillinger, mens unge med EUD-baggrund muligvis i større udstrækning kæmper med faglige problemstillinger, der kan være afledt af fx ordblindhed og adfærdsproblemer. Det kan have den følge, at det er nogle forskellige ting, som de efterspørger på brobygningsforløbene og som er relevante i forhold til deres situation, fagligt som psykisk. Det billede, der således tegner sig, er en gruppe af unge, som har en eller flere forsøg på at gennemføre en ungdomsuddannelse bag sig og som beskriver personligt betingede problemer samt praktikpladmangel som gennemgående forklaringer på, at de ikke har gennemført endnu en uddannelse. Derudover tegner sig et billede af en gruppe af unge, hvor en meget stor del har erfaringer med psykiske problemstillinger tæt inde på livet. Dette billede vil blive tydeligere i det følgende, hvor vi kigger på målgruppebeskrivelserne, som kendetegner brobygningsforløbene.

### **Den oprindelige målgruppe**

En væsentlig ting som denne evaluering viser med stor tydelighed er, at målgruppen for projekterne har været en anden end det blev forventet ved opstarten og formuleringen af projekterne. De unge har været 'tungere' og mere udfordret end det blev forventet. Fx peger oplysningerne på, at de 39 % ikke har faglige kvalifikationer svarende til en 9. klasses afgangseksamen. Tallene i det foregående afsnit indikerer med al tydelighed, at der er tale om en gruppe, der gennemgående har mange problemer inde på livet. I dette afsnit vil vi uddybe dette mere og tegne et portræt af den tænkte og den faktiske målgruppe.

Målgruppen for projekterne er i udgangspunktet defineret som 1) socialt velfungerende unge, som har faglige udfordringer og 2) socialt udsatte unge, som ikke har faglige udfordringer (Arbejdsmarkedsstyrelsen 2012). Se nedenstående figur:



Figur 6a. Oversigt over grupperinger i elevgruppen. Dannet ud fra materiale/projektbeskrivelse fra STAR.

Som figur 6a viser, adresserer projektet i udgangspunktet ikke de mest udsatte unge med komplekse problemstillinger sammensat af helbredsmæssige, sociale og faglige udfordringer samt de unge, som er både socialt og fagligt ressourcestærke. Det var dog tydeligt allerede tidligt i undersøgelsesfasen, at en skellen mellem det sociale og det faglige ikke favner den kompleksitet, der kendetegner de unge i brobygningsforløb. I evalueringens midtvejsstatus lavede vi, ud fra det empiriske grundlag på det tidspunkt, en ny beskrivelse af hvem de unge er. Denne bestod i en anden todeling i 1) unge uden en afsluttet ungdomsuddannelse som har faglige, sociale og personlige problemer i forskellige kombinationer og 2) unge med en afsluttet ungdomsuddannelse som primært har sociale og personlige problemer. Det, der adskiller de to grupper, er altså hovedsageligt de faglige problemer og ikke de sociale problemer, som stort set alle i målgruppen har. De unge, som ikke har sociale og personlige problemer, kommer hurtigt videre i systemet og er således ikke så synlige i det empiriske materiale. Dette er ifølge fagpersonerne en relativt lille gruppe.

Beskrivelsen i vores midtvejsstatus konkluderer yderligere, at de sociale problemer går på tværs af målgruppen på forskellige måder i form af stress, depression, social angst, misbrug, voldelig adfærd etc., hvilket giver udslag i adfærd som fravær, manglende deltagelse, manglende overblik, uafklarethed osv. (Görlich et al 2014) På trods af hensigten med projekternes todelte målgruppe af socialt velfungerende og

socialt udsatte unge er der således, for en stor del af de unges vedkommende, tale om ganske komplekse problemstillinger. Samtidig hermed er der meget store forskelle på de unges faglige kompetencer.

## Den reviderede målgruppe

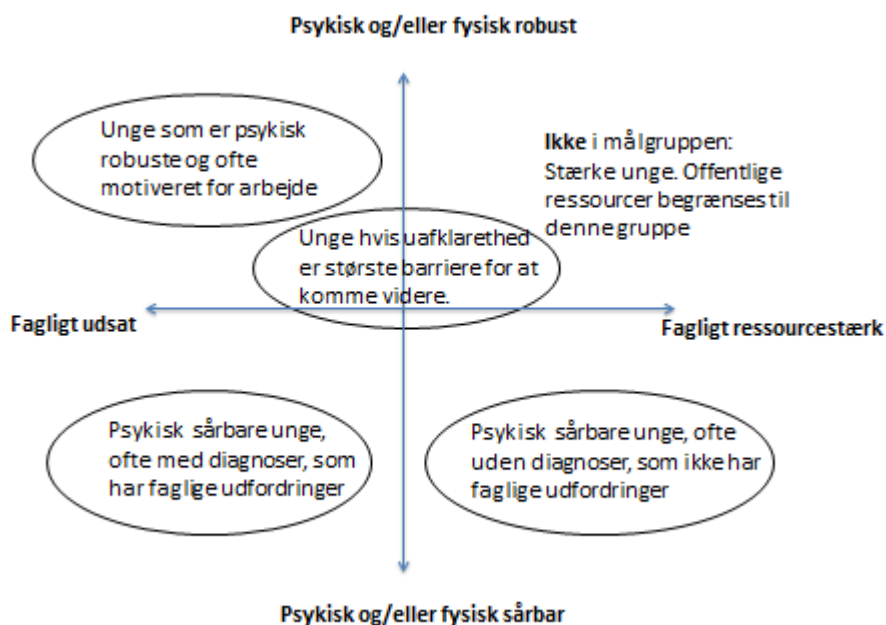
I denne slutevaluering har vi foretaget nye analyser og kan således præsentere en mere opdateret målgruppebeskrivelse af, hvem de unge på brobygningsforløbene reelt er. Det er således ikke den tiltænkte målgruppe, men den reelle. Indledningsvist har vi bedt fagpersonerne om at beskrive nærmere, hvilke unge de møder på projekterne. I disse beskrivelser står metaforerne i kø. I alle interviews med fagpersoner beskrives de unge som 'tungere end forventet', og det fremhæves, at der er en stor gruppe af unge, som har 'sten på vejen', 'sten i skoene' og en meget 'tung rygsæk'. Der er udbredt enighed på projekterne om, at en stor gruppe af unge er meget mindre uddannelsesklar, end der er lagt op til inden projekternes opstart. Det er unge, som har massive personlige, sociale og faglige udfordringer. De ansatte beretter om diagnoser, misbrug, kriminalitet og unge som ikke er 'intellektuelt klar'. Der beskrives grupper af unge, der lever et liv under kummerlige vilkår, som er omsorgssvigtede og 'ikke sete børn'. En af mentorerne beskriver det således:

*"Det er lige som et stykke papir man krøller sammen og så kan vi glatte det ud. Men det bliver jo aldrig glattet ud".*

Der er således et udtalt behov for en nærmere definition af, hvilke unge, der reelt er på brobygningsforløbene, og vi har derfor lavet en revideret beskrivelse af målgruppen. De målgruppeprofiler, som vi vil beskrive i det følgende, er baseret på dels en kvantitativ klasseanalyse og dels på en kvalitativ analyse. Den kvantitative klasseanalyse baserer sig på elevernes besvarelser af to spørgeskemaer ved start og afslutning af brobygningsforløbet (N=438) og har anvendt variabler, der adresserer psykisk og fysisk velbefindende samt egen vurdering af faglige evner. Den kvalitative analyse er baseret på 32 unge fra fire udvalgte projekter og er udviklet ud fra spørgsmål om uddannelsesmæssig baggrund, erhvervmæssig erfaring, oplevelse af uddannelse og barrierer for uddannelse, uddannelsespålægget og motivation. Profilerne, som præsenteres her, er en kort udgave af en mere udførlig analyse (se: Görlich & Katznelson 2015). Udover beskrivelserne har vi sat profilerne ind i et diagram til sammenligning med det oprindelige. Som det ses, har vi inddraget begreberne psykisk og fysisk sårbar/robust overfor fagligheden. Det sociale aspekt har vi udeladt, men ser det som relateret til de psykiske vanskeligheder, hvilket vil fremgå af de beskrivelser, der følger efter diagrammet. Analysen udpeger de fire følgende karakteristiske grupper:

- De stærke unge, der er orienteret mod arbejdsmarkedet. Der er tale om unge, der kan beskrives som psykisk robuste og ofte motiveret for arbejde.

- Uafklarede unge. Det er unge, hvis uafklarethed er den største barriere for at komme videre med enten uddannelse eller i arbejde.
- Unge med diagnoser og faglige problemer. Her er tale om unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte med diagnoser, som samtidigt har faglige udfordringer.
- Unge, der er fagligt stærke, og psykisk sårbare. Det er en gruppe af unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte uden diagnoser, som ikke har faglige udfordringer.



Figur 6b. Grupper af unge i materiale og deres kendetegn. Dannet ud fra analyser af det empiriske materiale.

### Unge som er psykisk robuste og ofte motiveret for arbejde

Disse unge har ingen større psykiske udfordringer, nogle har faglige vanskeligheder, men fælles for dem er, at de er motiverede for arbejde, ikke uddannelse. 59 % af de adspurgte i spørgeskemaet ved opstarten angiver, at det har stor betydning for dem at finde et arbejde lige nu, hvilket er næsten lige så stor en gruppe som 64 % af de unge, som angiver, at det at få en uddannelse har stor betydning. De unge, som gerne vil arbejde, oplever dog, at arbejdsmarkedet tilbyder begrænsede muligheder og er frustrerede over, at samfundsudviklingen placerer uddannelse som eneste mulige perspektiv. I en arbejdssammenhæng oplever de unge at have værdi og udfylde en funktion; de er kompetente og kvalificerede. Denne selvpoplevelse ændrer sig dog drastisk, når de bliver placeret i en uddannelsessammenhæng, hvor de forventes at kunne træffe et hurtigt og målrettet valg, om hvilken vej de nu har tænkt sig at tage, når arbejdsvejen er endt blindt. I den sammenhæng oplever de pludselig ikke at have samme værdi og samme



kompetente kvalifikationsniveau. De oplever, at motivationen for uddannelse svigter, mens deres motivation for arbejde er intakt.

### **Unge hvis uafklarethed er største barriere for at komme videre**

De unge i denne målgruppe svinger, hvad angår både psykisk/fysisk robusthed og faglige ressourcer, men fælles for dem er, at de oplever sig desorienterede i forhold til uddannelsessystemet, som de anser for forgrenet og svært at overskue og navigere i. Det er unge, der er karakteriseret ved en udtalt afsøgende, nærmest orienteringsløs tilgang til uddannelse. De oplever at være faret vild i de mange mulige uddannelser og i mere grundlæggende forstand i, hvem og hvad de skal være. De oplever konkret at være sat i den identitetsproces og at være bremsede af en oplevelse af at skulle træffe 'det rigtige' valg. Som konsekvens heraf har de svært ved at finde motivationen for uddannelse, fordi de, der hvor de står lige nu, har svært ved at finde et meningsfuldt valg. Mulighederne er mange, men de opleves alle som tømte for mening, udover det 'bare' at komme i uddannelse. Derudover bremses nogle unge i deres ellers afklarede valg og reagerer på en udtalt mangel på lærepladser indenfor de fag og områder, som de orienterer sig imod.

### **Unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte med diagnoser, som har faglige udfordringer**

De unge i denne gruppe er unge, som fortæller, at de har en eller flere diagnoser, nogle som er stillet af det psykiatriske system, andre ikke og som samtidigt har faglige udfordringer. Mange af disse unge reagerer først og fremmest på en uoverskuelig social situation, som ofte har rødder i opvækst og familie samt på udfordringer socialt og skolemæssigt, som ikke er blevet håndteret i tide. Deres historier synes at have lagret sig som en lang række udfordringer, som kondenseres i en diagnose, der for de unge selv såvel som deres omgivelser bliver forklaringen på deres problematiske position. Dette sker på baggrund af en stigende tendens til diagnosticering, som altså har som konsekvens, at diagnoser rykker ind i uddannelsesverdenen og optræder som forklaringer på en adfærd, som tidligere blev knyttet til sociale og psykologiske forklaringsmodeller.

### **Unge med en vis psykisk sårbarhed, ofte uden diagnoser, som ikke har faglige udfordringer**

De unge i denne gruppe er unge, som ofte er nået langt i deres ungdomsuddannelse, men som på et tidspunkt er bukket under for et pres, som de oplever som uoverkommeligt. De beskriver sig selv som depressive og angste, men har ofte ikke egentlige psykiatriske stillede diagnoser. Disse unge reagerer på et system, hvor der i stigende grad vinder en præstationsorientering frem. Præstationer primært i

uddannelsessystemet i form af øget fokus på test, eksamen og karakterer, men dette synes at gå i spænd med en mere generel ungdomskulturel tendens til at søge imod perfektion også på andre livsområder. Stadig flere unge oplever, at de altid kan og bør gøre det bedre, og det udsætter dem gennem deres uddannelsesforløb for et stadig større pres, som til sidst fører til, at de falder psykisk sammen. Deres tillid til og motivation for uddannelse lider under dette kollaps, og mens deres motivation for læring ikke fejler noget, tager det tid at genoprette den mere generelle motivation.

## **Afrunding**

Generelt er de unge på brobygningsforløbene unge, som har et eller flere forsøg på at gennemføre en ungdomsuddannelse bag sig og som beskriver personligt betingede problemer samt praktikpladmangel som gennemgående forklaringer på, at de ikke har gennemført en uddannelse. Derudover har en meget stor del af de unge erfaringer med svære problemstillinger tæt inde på livet. Det er således næsten 3/5 af de unge i brobygningsforløbene, der selv oplever, at de har et handicap, kronisk lidelse eller psykiske problemstillinger. Især de psykiske problemstillinger fylder meget hos de unge, og der er derfor behov for en revideret definition af, hvem de unge på brobygning reelt er.

Denne reviderede definition viser først og fremmest, hvor forskellige de unge med uddannelsespålæg er og dermed også hvor forskelligt de reagerer og navigerer i de systemer, de indgår i. De forskellige unge har vidt forskellige behov, hvilket naturligvis præger, både hvordan de oplever projekterne og hvordan de forskellige initiativer i projekter bidrager til deres bevægelser mod uddannelse. Det er centralt for indsatsen i forhold til at støtte de unge uden uddannelse og arbejde og deres vej mod ordinær uddannelse, at man har forståelse for den store kompleksitet, der kendetegner de unge og de problematikker, som de kommer på projekterne med.

## Del II: Projekterne – virker brobygning og hvorfor?

### Indledning

I denne del af evalueringen har vi gennemført en effektmåling af forsøgene med brobygning til uddannelse. Vi har gennemført to overordnede analyser. Indledningsvis en registerbaseret effektanalyse. Denne er fulgt af en analyse af, hvilke faktorer der kan identificeres som statistisk signifikante i forhold til opfyldelsen af projekternes succesmål.

De to analyser ser i udgangspunkt på det samme – om de 12 projekter kan siges at have en effekt i forhold til at løfte de unge videre i enten uddannelse, som er det primære succesmål eller i arbejde, som er et sekundært succesmål. Målestokken og dermed de perspektiver, som analyserne indfanger, er dog forskellige. Den første analyse undersøger, om projekterne kan siges at have en effekt, når man sammenligner de unge, der har indgået i projekterne, med en tilsvarende gruppe af unge, der ikke har. Alle unge under 30 år er underlagt et krav om, at de skal være i relevant uddannelse, hvis de er vurderet som egnede til dette og ikke er i arbejde og ikke har gennemført en kompetencegivende uddannelse. Så uanset deltagelsen i brobygningsforløbene vil de unge være under et pres for at påbegynde en uddannelse eller søge ud på arbejdsmarkedet. Denne analyse vil derfor svare på, om de unge, der har indgået i brobygningsforløbene, klarer sig bedre eller dårligere end unge, der ikke har. Analysen tager afsæt i registreringer over de unges uddannelsesmæssige status, der kobles til en række baggrundsfaktorer.

Den anden hovedanalyse stiller det samme spørgsmål – har forløbene en effekt? – men svarer på dette igennem inddragelsen af de unges egne vurderinger af brobygningsforløbene, som angivet i deres besvarelser i spørgeskemaerne. Disse svar kobles i denne analyse til de unges status efter afslutningen på brobygningsforløbene. Her anvendes de samme succeskriterier som i den foregående analyse – om den unge er i uddannelse eller arbejde på registreringstidspunktet – men det kobles, som nævnt til de unges egne vurderinger af brobygningsforløbene, som de kommer til udtryk i spørgeskemaerne. Denne analyse tillader os at fokusere yderligere på, hvad der virker på det individuelle plan for de unge, når forløbene har en effekt. På den måde skal de to hovedanalyser ses som dele af en fælles bevægelse, hvor vi først afsøger, om forløbene kan ses som havende en statistisk signifikant effekt og til sidst kan pege på en række individuelt oplevede elementer, der er væsentlige i opnåelsen af denne effekt. Dette vil udgøre det videnskæssige grundlag for den tredje del af evalueringen, hvor vi diskuterer en række af de redskaber, som brobygningsforløbene har haft til rådighed og som er vigtige for, at de nævnte effekter opnås.

## Registerbaseret effektanalyse

Dette afsnit indeholder resultaterne af den kvantitative effektevaluering af brobygningsindsatsen. Neden for gives en kort redegørelse for den anvendte metode, de anvendte data præsenteres, de estimerede effekter vises, og en kort diskussion af disse.

Effektevalueringen har til formål at analysere effekterne af "*brobygning til uddannelse*", altså besvare spørgsmålet om og i hvilket omfang de unge, som er i et brobygningsforløb til uddannelse, kommer i gang med og fastholdes i uddannelse.

## Succeskriterier

Der foretages en overordnet analyse af brobygningsindsatsens effekt på et antal succeskriterier:

Det primære succeskriterium er, at den unge påbegynder og/eller gennemfører en ordinær uddannelse. Dette måles på to måder; der ses på, hvorvidt den unge er indskrevet på en uddannelse med udgangspunkt i data fra UNI-C, og der ses på, hvorvidt den unge modtager SU. Vi studerer også effekten på en række underliggende indikatorer for, hvorvidt det primære succeskriterium opnås:

- Påbegyndelse af grundforløb
- Afslutning af grundforløb
- Påbegyndelse af hovedforløb
- Påbegyndelse af grundskoleforløb
- Påbegyndelse af gymnasial uddannelse

Det sekundære succeskriterium er, at den unge kommer i job. Endelig analyseres også effekten på andelen af unge, som stadig er på uddannelseshjælp.

## Datagrundlag

Der benyttes data fra et antal kilder, som er samkørt med forskellige registre hos Danmarks Statistiks forskningsservice.

For det første forefindes data fra selve brobygningsindsatsen om deltagerne og deres starttidspunkt i indsatsen.

For det andet har vi DREAM data for alle modtagere af kontant- og uddannelseshjælp, både deltagerne og andre unge, så vi kan danne et sammenligningsgrundlag. Dette data-materiale kan også benyttes til at danne en ugentlig status med hensyn til modtagelse af overførselsindkomst, samt historik vedrørende samme. Personerne kan i DREAM følges indtil uge 17, 2015.

For det tredje har vi data fra UNI-C vedrørende igangværende uddannelser; uddannelsens art, startdato, slutdato, og fuldførelsesstatus.

Endelig har vi data fra en lang række administrative registre i Danmarks Statistik, som kan bruges til at fastslå, hvorvidt en ung person allerede har en erhvervskompetencegivende uddannelse (skal bruges til at afgrænse kontrolgruppen), og til at danne en lang række baggrundsvariable, som benyttes i den statistiske analyse.

Starttidspunktet for indsatsen kendes for hver enkelt deltager i indsatsen. Starttidspunktet ligger mellem uge 10 i 2013 og udgangen af 2014.

## **Metode og afgrænsning af datamaterialet**

Effektmålingen forudsætter, at der er en sammenlignelig gruppe, som kan benyttes til at konstruere det kontrafaktiske udfald; hvad ville der være sket med deltagerne, hvis de ikke havde deltaget i et brobygningsforløb? I fravær af et lodtræknings-forsøg må man dykke ned i den økonometriske værktøjskasse.

Målgruppen for indsatsen er unge uden erhvervskompetencegivende uddannelse, som har enten sociale eller faglige problemer, men ikke begge dele. Imidlertid kan vi ikke ud fra de administrative data afgøre, hvem der har sociale eller faglige problemer, men ikke begge dele.

I denne undersøgelse anvendes derfor en propensity score matching strategi, hvor den tilgængelige register-information anvendes til at konstruere en gruppe af individer, som er sammenlignelige med deltagerne på alle *målbare* karakteristika, såsom folkeskolekarakterer, helbredsmål, forsørgelses- og uddannelseshistorik, match-kategori, og øvrige tilgængelige baggrundskarakteristika.

Et konkret problem er, at de unge i den potentielle sammenligningsgruppe i sagens natur ikke har noget starttidspunkt for indsatsen. Dette problem løses ved for hver person i den potentielle sammenligningsgruppe at simulere en potentiel startdato – et tilfældigt træk af en af de mulige startuger med lige stor sandsynlighed<sup>1</sup>. Herefter slettes de unge fra den potentielle sammenligningsgruppe, som ikke er på kontanthjælp eller uddannelseshjælp i startugen, og tilsvarende slettes de unge, som allerede har en erhvervskompetencegivende uddannelse på starttidspunktet og unge, som er i matchgruppe 3.

---

<sup>1</sup> Dette er en metode der ofte anvendes i matching litteraturen og som er inspireret af Lechner (1999).

Konkret beregnes effektmålet med udgangspunkt i deltagerne på et givet tidspunkt i (eller efter) deres brobygningsforløb, og der matches på variable for

- køn
- alder
- civilstand
- etnicitet
- hvorvidt den unge har en gymnasial uddannelse
- andelen af de forudgående 52 uger på SU – målt ved indsatsstart
- antal uger på kontanthjælp siden 2008 – målt ved indsatsstart
- dansk og matematik standpunkts- og afgangsprøve-karakterer fra 9. klasse (og indikatorer for disse variables tilstedeværelse)
- sygdomsdiagnoser (10 hovedgrupper)
- registreret stof- og alkoholmisbrug
- match kategorisering
- jobcenter (en indikator for hvert jobcenter)
- kalenderuge (en indikator for hver kalenderuge efter indsatsstart)

Alle variable er målt enten ugen eller året før start i brobygningsforløbet (i kontrolgruppen den simulerede startuge). Der anvendes en 'nearest neighbour' matching estimation med op til 10 kontrolpersoner pr. deltager, da det vurderes, at den største risiko består i at få estimationsskævheder på grund af selektionsproblemer (selection on unobservables – sociale og faglige problemer, eksempelvis, i det omfang de ikke opfanges af baggrundsvariablene), og nearest neighbour-estimatoren udnytter kun de tætteste matches i estimationen<sup>2</sup>. Samtidig er det muligt at anvende 10 personer pr. deltager, da den potentielle kontrolgruppe er meget større end gruppen af deltagere.

Denne estimator tager netop højde for udvælgelsen ind i brobygningsforløb på alle de variable, som er angivet ovenfor – kaldet selection on observables. I det omfang, der findes uobserverede variable, som er bestemmende både for deltagelse i brobygningsforløb og for påbegyndelse af uddannelse og beskæftigelse, kan estimatoren give en estimationsskævhed. I det konkrete tilfælde er udvælgelseskriteriet for deltagerne, at de skal have enten faglige eller sociale problemer. Vi har så vidt muligt forsøgt at inkludere information, som kan tage højde for dette; de faglige problemer søges dækket især via informationer om karakterer fra folkeskolens afgangsprøve, mens de sociale problemer er sværere at håndtere, da der ikke findes informationer herom i registerdata. I et vist omfang kan information om sygdoms- og

---

<sup>2</sup> Der er også foretaget analyser med andre typer af matching estimators: 'nearest neighbour' matching estimation med 5 kontrolpersoner pr. deltager, kernel matching og local linear regression. De kvalitative resultater har ikke været påvirket af valg af matching estimator og derfor præsenteres resultaterne fra 'nearest neighbour' matching estimation med op til 10 kontrolpersoner pr. deltager i notatet.

kontanthjælpshistorik, helbredstilstand, misbrugsproblemer, civilstand, og matchkategorisering til dels opfange nogle sociale problemer, men næppe alle. Derfor må forventes en vis estimationskævhed. Det er imidlertid svært at vurdere retningen herfor. Sammenligningspersonerne er jo matchet på alle de ovenfor angivne variable, og det er uklart, om den således konstruerede sammenligningsgruppe har større eller mindre (flere eller færre) sociale problemer end deltagerne i brobygningsindsatsen.

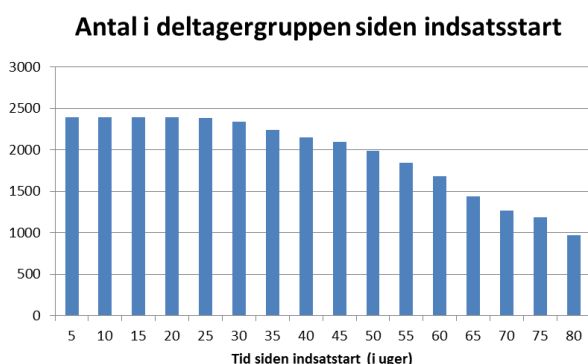
I deltagergruppen medtages alle deltagere fra alle relevante jobcentre. Deltagergruppen og den matchede sammenligningsgruppe er balancerede på alle de ovenfor angivne variable; der er ikke signifikante forskelle på nogle af dem på tidspunktet for start på brobygningsforløbet<sup>3</sup>.

## Effekter af brobygningsindsatsen

I de følgende figurer vises resultaterne for alle deltagere i brobygningsindsatsen. Først vises resultaterne for deltagergruppen som helhed, og efterfølgende opdeles på udvalgte karakteristika<sup>4</sup>.

Alle figurerne viser udviklingen fra starttidspunktet og 80 uger frem. Det er ikke alle personer, der kan observeres alle 80 uger frem. I figur 2.1 fremgår det, hvor mange af personerne i deltagergruppen, det er muligt at følge 80 uger frem. I den første uge er der 2397 personer i deltagergruppen. Herefter er der, som det fremgår af figuren et frafald over tid, hvilket skyldes, at nogle påbegynder brobygningsindsatsen helt frem til udgangen af 2014. Det betyder også, at de resultater der præsenteres neden for, hvor der måles et år efter indsatsstart og frem, er baseret på noget færre observationer end tidligere i forløbene. Disse resultater vil kunne påvirkes, når der evalueres på alle brobygningsforløb over længere tid, og de følgende resultater skal fortolkes med dette forbehold in mente.

**Figur 2.1: Antal personer i deltagergruppen siden indsatsstart**

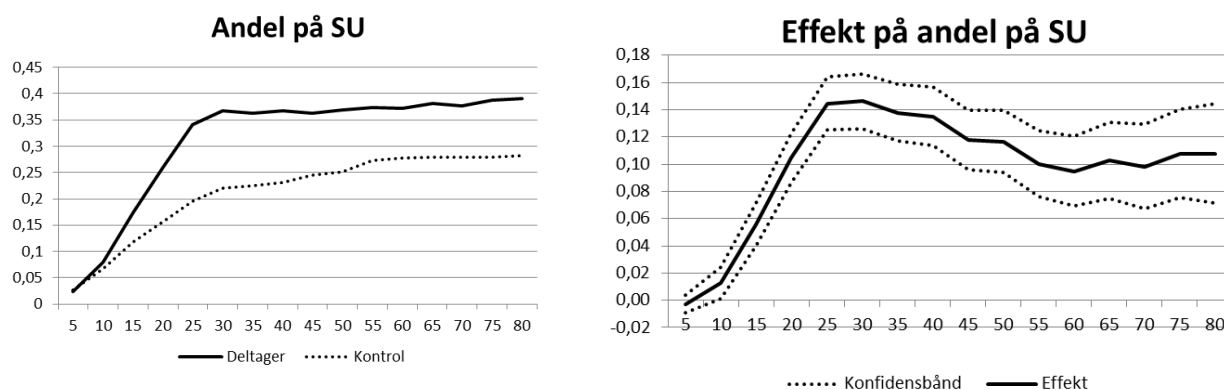


<sup>3</sup> Se appendiks hvor der er en såkaldt balancetest for de inkluderede forklarende variabler.

<sup>4</sup> Udvalgte resultater for de enkelte jobcentre kan se i appendiks til denne rapport.

80 uger er valgt ud fra, at det er ca. 1000 personer i deltagergruppen, der kan følges i 80 uger efter indsatsstart. I alle effektfigurerne er der indsat et konfidensbånd med et signifikansniveau på 90 %. Dette konfidensbånd illustrerer den statistiske usikkerhed, der er forbundet med beregningerne.

**Figur 2.2.** Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, SU-berettigede uddannelser



Figur 2.2 viser effekten af at deltage i brobygningsindsatsen på tilbøjeligheden til at være på en SU-berettiget uddannelse (målt som modtagelse af SU). Figuren til venstre viser andelen på SU blandt deltagerne og i den matchede kontrolgruppe, mens figuren til højre viser forskellen på de to; altså effekten af at deltage i indsatsen.

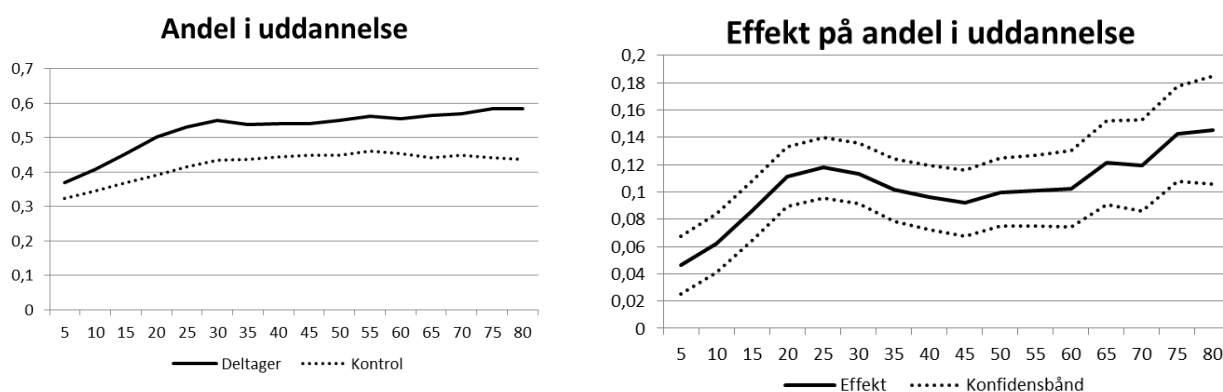
Det ses, at der efter relativt kort tid opstår en ganske stor effekt af indsatsen på deltagelse i SU-berettigede uddannelser. Effekten når sit maksimum efter ca. 25 uger, hvor andelen i SU-berettiget uddannelse er ca. 15 % - point højere for deltagerne i brobygningsindsatsen end for sammenligningsgruppen. Det svarer til næsten en fordobling af andelen på SU, og må siges at være en dramatisk effekt. Herefter falder effekten en anelse, og den ender med at ligge omkring 10 % - point, hvilket er omkring en 33 % forøgelse af andelen på SU. Effekten er statistisk signifikant.

En fordel ved at fokusere på SU-berettiget uddannelse er, at opgørelsen af SU er en datakilde af høj kvalitet, da der ligger en udbetaling bagved. Ulempen er, at personer, der deltager i ikke SU-berettigede uddannelser, ikke tælles med. For at nuancere billedet præsenteres neden for en række forskellige uddannelsesudfald baseret på uddannelsesdata fra UNI-C. Dette gør det muligt at se nærmere på, hvilken type uddannelse, de unge deltager i, og dermed at fokusere på, om de påbegynder og gennemfører et grundforløb på en erhvervsskole, som er et af de primære succesmål med brobygningsindsatsen.



Det ses af figur 2.3, at der her er en langt større andel, der er registreret som værende i gang med en uddannelse. Dette gælder allerede på starttidspunktet, hvor personen modtager kontant- eller uddannelseshjælp. Dette formodes at afspejle, at uddannelsesregisteret formentlig korrekt afspejler starttidspunktet for påbegyndt uddannelse, men at man måske ikke i alle tilfælde har troværdig information om tidspunktet for, hvornår en uddannelse er afbrudt eller afsluttet.

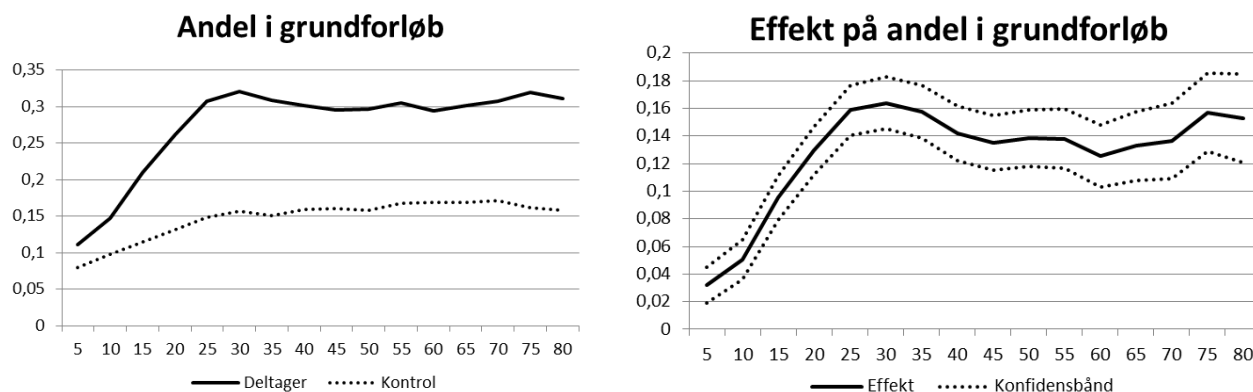
**Figur 2.3. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, baseret på uddannelsesregistre fra UNI-C**



På trods af forskelle i opgørelsesmetode viser figur 2.3 samme billede som figur 2.2, nemlig at der er en signifikant positiv effekt på uddannelsestilbøjeligheden af at deltage i brobygningsindsatsen. Effekten er en smule lavere end i figur 2.2 efter 25 uger, men herefter er effekterne stort set ens, i størrelsesordenen 10-15 % - point. Effekten er således stor og statistisk signifikant.

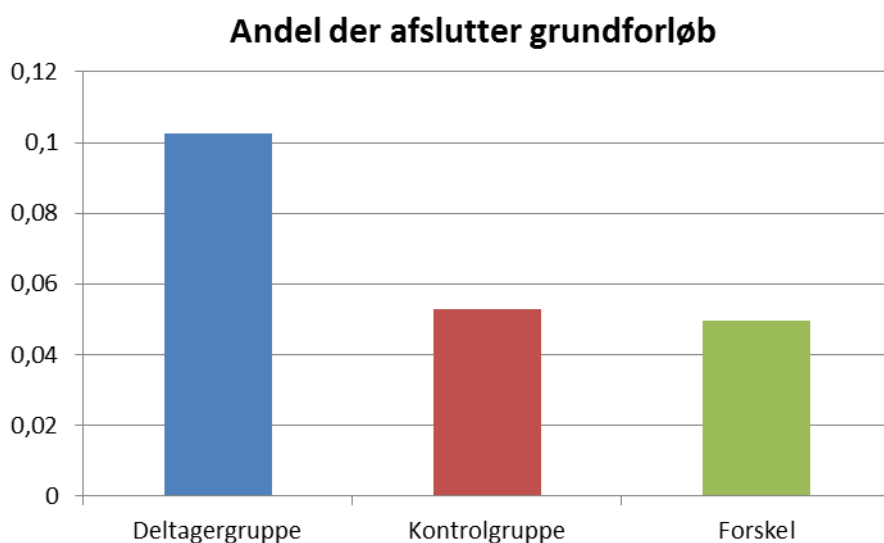
Figur 2.3 viste effekten på at være indskrevet på en hvilken som helst uddannelse. Herefter ser vi på deltagelse i specifikke uddannelser. I figur 2.4 vises effekten af deltagelse i brobygningsindsatsen på tilbøjeligheden til at påbegynde og være på et grundforløb på en erhvervsuddannelse. Det fremgår af figuren, at der er en klar signifikant effekt på andelen, der deltager i et grundforløb. Effekten er i omegnen af 14-16 % - point, hvilket rundt regnet svarer til en fordobling af andelen på grundforløb.

**Figur 2.4. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, Grundforløb**



I figur 2.5 angives hvor stor en andel der afslutter et grundforløb i analyseperioden.

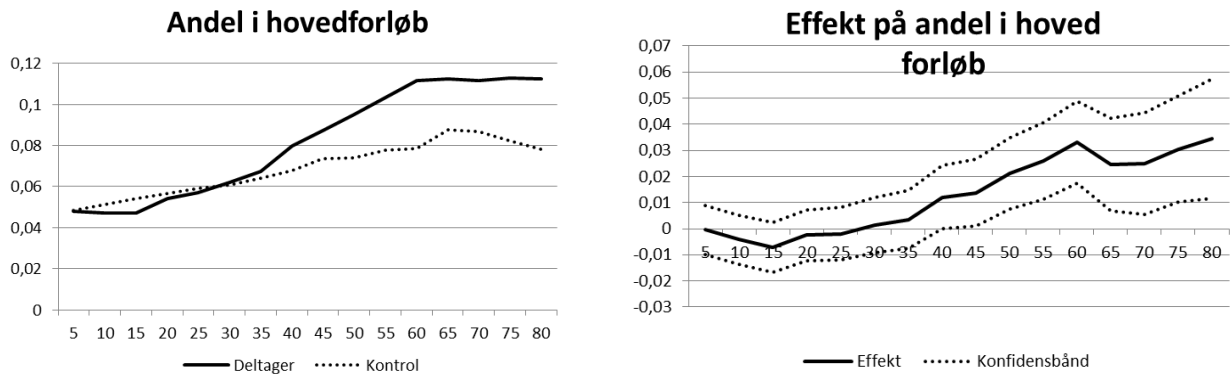
**Figur 2.5. Andel der afslutter et grundforløb**



Note: Forskellen er statistisk signifikant.

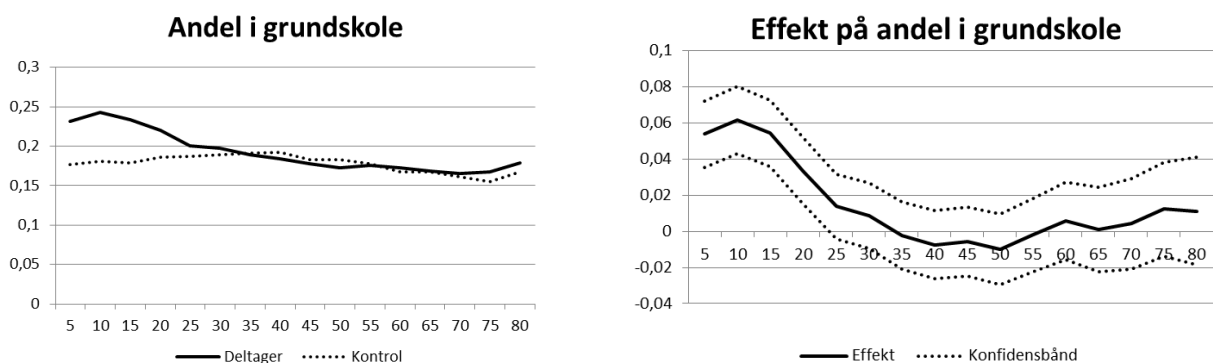
Figur 2.5 viser, at der i deltagergruppen er godt 10 %, der når at afslutte et grundforløb i observationsperioden, mens det tilsvarende tal er omkring 5 % i sammenligningsgruppen. En af grundene til, at der er færre der afslutter et grundforløb, end der er registreret som påbegyndt i figur 2.4 er dels, at analyseperioden ikke følger alle personer, der påbegynder et forløb helt indtil de fuldfører. En anden grund er selvfølgelig, at der formentlig stadig er et stort frafald.

**Figur 2.6. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, Hovedforløb**



Figur 2.6 viser effekten af deltagelse i brobygningsindsatsen på sandsynligheden for at påbegynde og være i et hovedforløb på erhvervsuddannelserne. Det fremgår af figuren, at der er en signifikant effekt på deltagelse i hovedforløb. Der er naturligvis en tidsmæssig forskydning fra det tidspunkt en person indgår i brobygningsindsatsen til et hovedforløb kan påbegyndes (det forudsætter et fuldført grundforløb), og det er dermed ikke sandsynligt, at der er en effekt på dette udfald, før grundforløbet er tilendebragt. I figur 2.6 ses, at der ca. 35 uger efter indsatsstart findes en signifikant positiv effekt, og at den effekt består resten af observationsperioden. Effekten når et niveau på ca. 3% - point og er dermed en stigning på næsten 40%. Resultatet skal tages med det forbehold, at det kun er godt halvdelen af alle brobygningsforløb, der følges efter ca. 52 uger. Hvis analysen gentages, når alle eksempelvis har gennemløbet mindst 90 uger efter indsatsstart, vil der kunne frembringes et mere robust billede af, hvorvidt der er tale om en robust signifikant positiv effekt på andelen i hovedforløb. Resultatet i figur 2.6 indikerer dog, at der er basis for at forvente en positiv effekt.

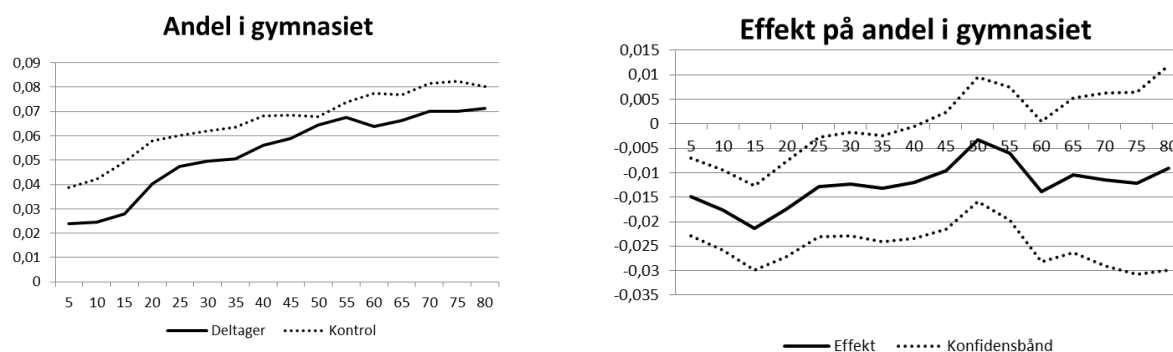
**Figur 2.7. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, Grundskolen**



Figur 2.7 viser, at der er en signifikant positiv effekt på deltagelse i uddannelsesforløb på grundskole-niveau. Disse forløb foregår typisk tidligt i brobygningsforløbet og er et hurtigt overstået forløb. Effekten tidligt i forløbet er i størrelsesordenen 6 % - point, men dør ret hurtigt ud. En matching-analyse af om deltagerne afslutter et grundskoleforløb viser, at ca. 14 % flere afslutter et grundskoleforløb som følge af deltagelse i brobygningsindsatsen. I sammenligningsgruppen afslutter ca. 13 % et grundskoleforløb, mens den tilsvarende andel i deltagergruppen er ca. 27 %.<sup>5</sup>

Vi har også undersøgt, om der er en effekt på deltagelse i gymnasieuddannelser. Som det ses i figur 2.8, er der ingen signifikant effekt på dette udfald.

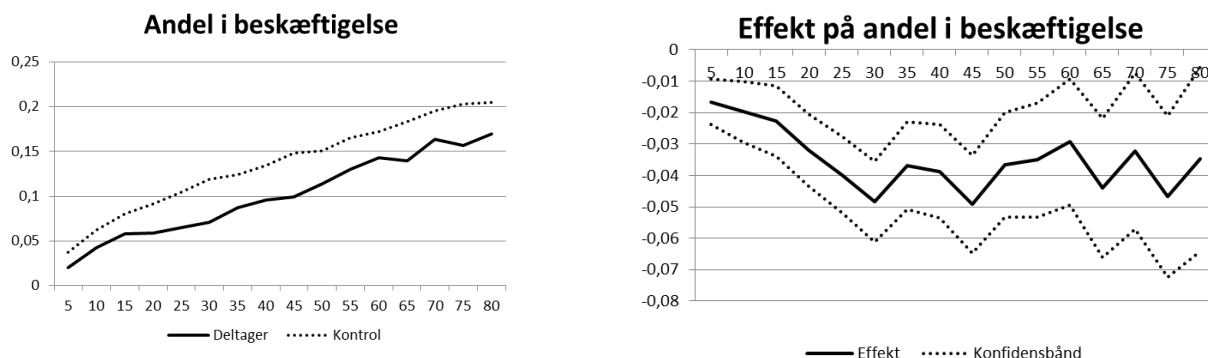
**Figur 2.8. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på uddannelsestilbøjeligheden, Gymnasieskolen**



I figur 2.9 analyseres det sekundære effektmål; overgang til beskæftigelse. Det fremgår, at der er færre i deltagergruppen, der overgår til beskæftigelse. Effekten er i størrelsesordenen 3-5 % - point, og den er statistisk signifikant. Denne negative effekt er dog ikke tilstrækkeligt stor til at eliminere den positive effekt på uddannelsestilbøjeligheden.

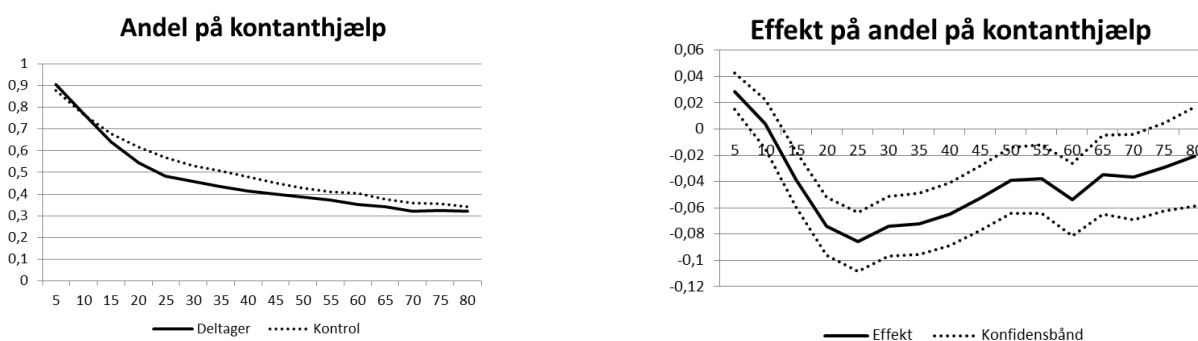
<sup>5</sup> Når dette er muligt på trods af, at der kun i figuren er 20-25 %, som er i gang med en grundskoleuddannelse, så skyldes, at figuren viser andelen som er i gang med en grundskoleuddannelse i en given uge, og altså ikke den akkumulerede andel, som sagtens kan være – og er – større.

**Figur 2.9. Effekten af 'brobygning til uddannelse' på beskæftigelsestilbøjeligheden**



Dette ses af figur 2.10. Denne figur illustrerer, at brobygningsindsatsen har haft en markant indflydelse i forhold til at nedbringe andelen af unge, der er på kontant- eller uddannelseshjælp. Som ovenstående figurer viser, er drivkraften bag dette resultat primært, at flere unge påbegynder og senere afslutter et grundforløb på en erhvervsskole.

**Figur 2.10. Effekten af 'brobygning til uddannelse' tilbøjeligheden til at være på kontanthjælp**



## Resultater for de enkelte erhvervsskoler

Brobygningsindsatsen har været gennemført på 12 forskellige erhvervsskoler. I appendiks præsenteres to effektmål for hver af de 12 erhvervsskoler. Af disse fremgår, at der for alle erhvervsskoler har været en positiv effekt på andelen, der overgår til SU, omend effekten ikke på alle skolerne har været statistisk signifikant. De overordnede resultater af brobygningsindsatsen er således bredt funderet blandt de deltagende erhvervsskoler.

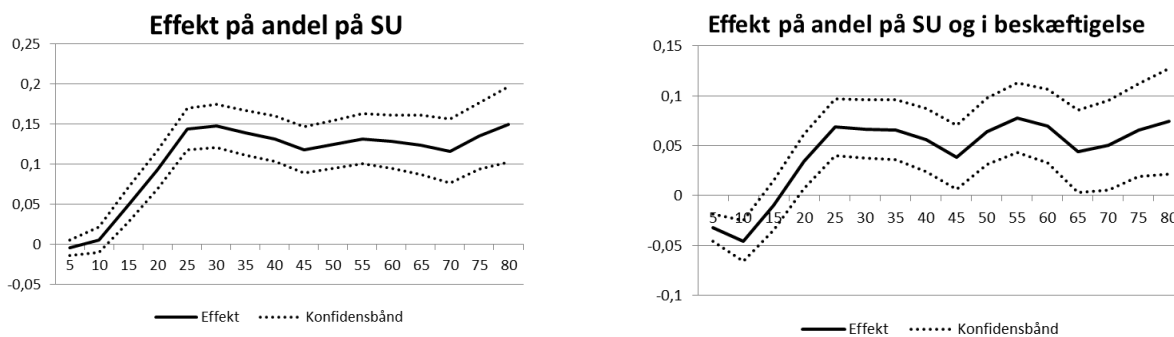
## Resultater opdelt på udvalgte typer af ledige

I dette afsnit præsenteres effekter fra brobygningsindsatsen opdelt på forskellige undergrupper. I afsnittet fokuseres på effektmålet på andelen, der modtager SU, og på andelen der enten er på SU eller i beskæftigelse. Af overskuelighedshensyn præsenteres kun selve effektmålene.

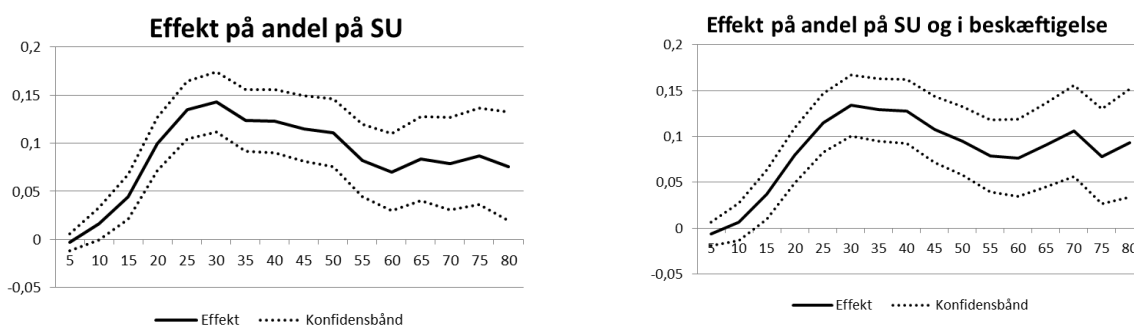
## Resultater opdelt på køn

Figur 2.11 og 2.12 viser effekten af brobygningsindsatsen for henholdsvis mænd og kvinder.

Figur 2.11: Resultater for mænd



Figur 2.12: Resultater for kvinder

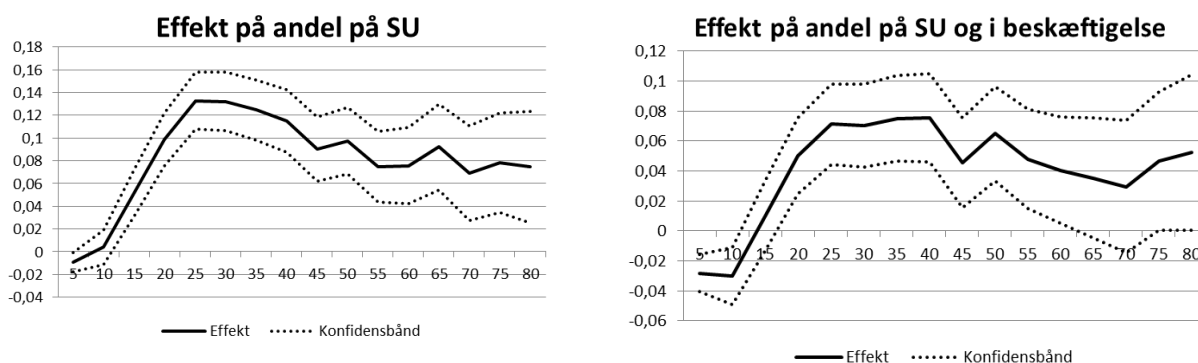


Det ses af ovenstående figurer, at det for begge køn gælder, at der er statistisk signifikant effekt på begge effektmål. Effekten på uddannelsestilbøjeligheden er nogenlunde den samme for mænd og kvinder, men det ses, at for mænd er der en større tilbøjelighed til, at effekten fremkommer på bekostning af en lavere overgang til beskæftigelse – effekten på SU og beskæftigelse er markant mindre end effekten på SU alene. For kvinder ser der ikke ud til at ske nogen fortrængning af beskæftigelse som følge af brobygningsindsatsen.

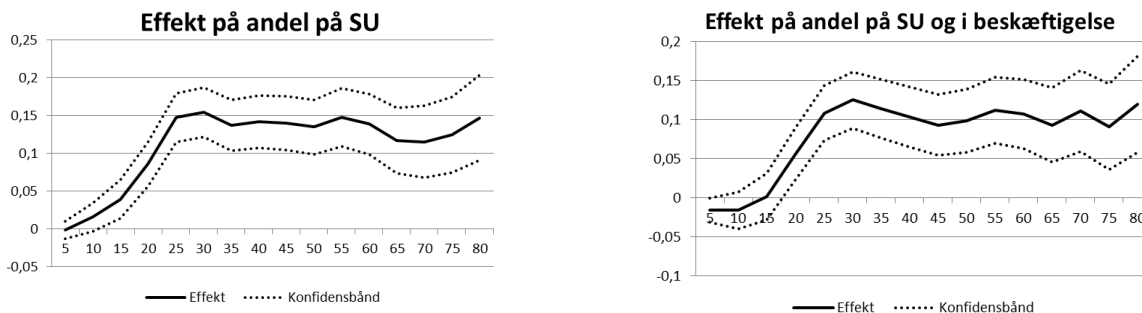
## Resultater opdelt på alder

Det ses af figur 2.13 og 2.14, at der både for personer over og under 23 år er en statistisk signifikant effekt på begge effektmål. Effekterne er en anelse større for unge på 24 år eller derover, men forskellene til de yngre ledige er ikke statistisk signifikante.

Figur 2.13: Resultater for unge på 23 år eller derunder



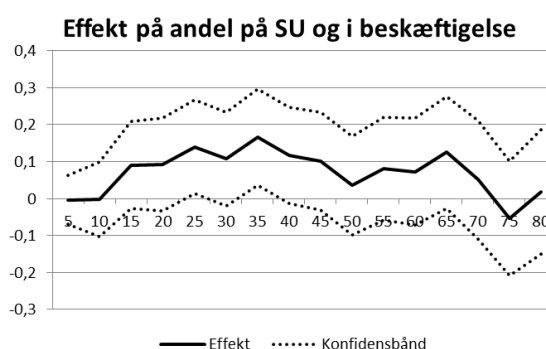
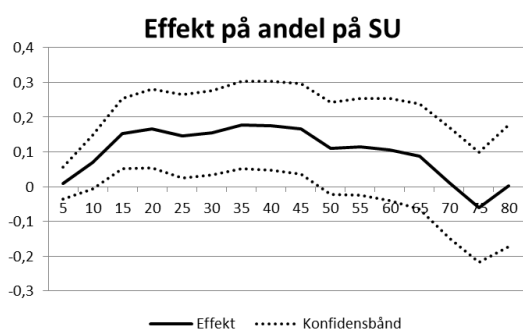
Figur 2.14: Resultater for unge på 24 år eller derover



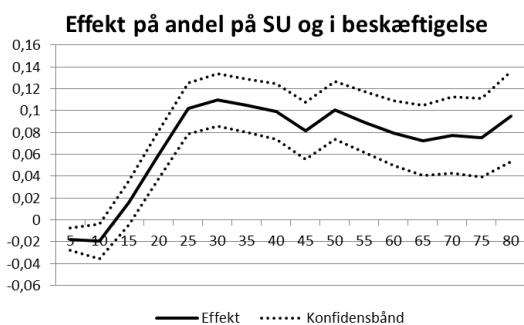
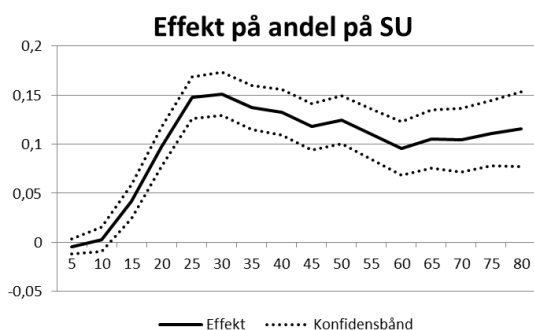
## Resultater opdelt på om de unge i forvejen har en gymnasial uddannelse

Effekten opdelt på om de unge i forvejen har en gymnasial uddannelse er vist i figur 2.15 og 2.16. Da der er relativt få, der har en gymnasial uddannelse blandt deltagerne (ca. 5 %), er der større usikkerhed på effektmålene i den øverste af figurerne. Dette afspejles i, at konfidensbåndene er væsentligt bredere end i den nederste figur. Fokuseres på niveau for effektmålene ses, at der ikke er den store forskel på, om den unge har en gymnasial uddannelse eller ej.

Figur 2.15: Resultater for unge med gymnasial uddannelse



Figur 2.16: Resultater for unge uden gymnasial uddannelse

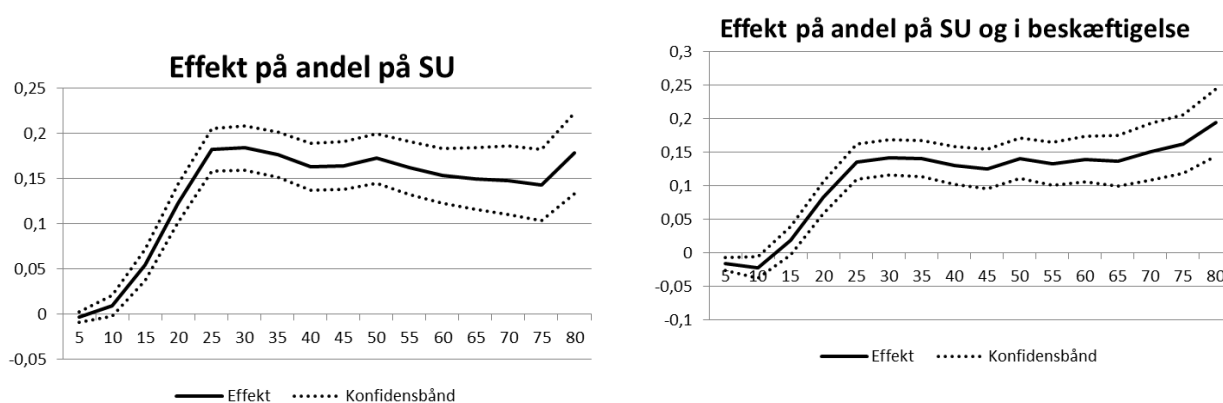




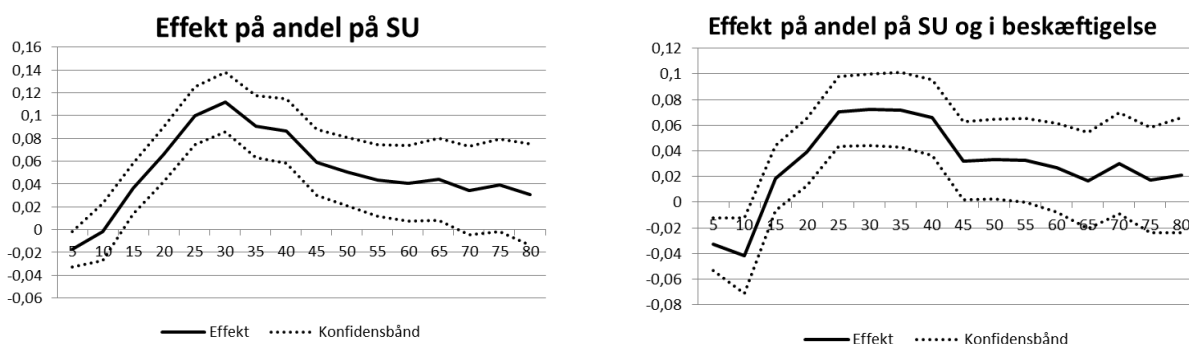
## Resultater opdelt på den lediges SU historik

De to figurer 2.17 og 2.18 nedenfor viser, at både unge, som har været på SU inden for det seneste år, og de, der ikke har, opnår positive effekter på de to effektmål, men også, at gruppen af unge der ikke har modtaget SU de seneste 52 uger inden indsatsstart opnår signifikant bedre effekter end gruppen af unge, der allerede har modtaget SU inden for de seneste 52 uger. Det tyder således på, at det er lettere at hjælpe de unge, som ikke for nyligt har forsøgt sig i uddannelsessystemet.

**Figur 2.17: Resultater for unge uden SU de seneste 52 uger inden indsatsstart**



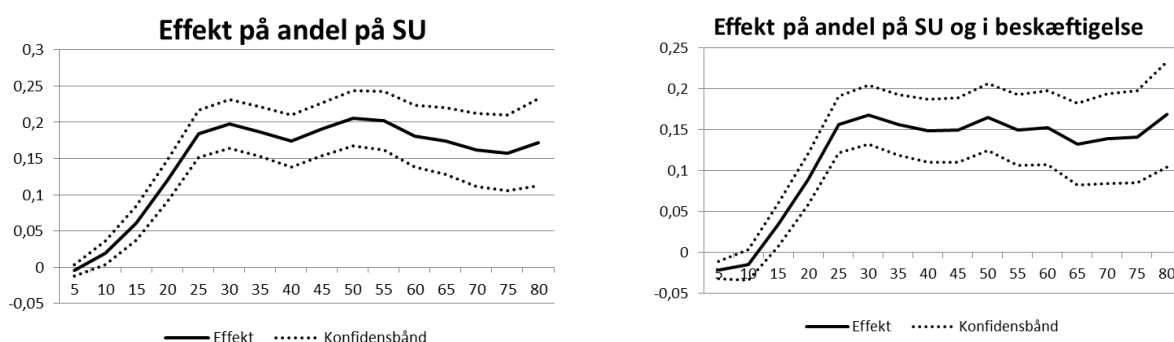
**Figur 2.18: Resultater for unge der har modtaget SU de seneste 52 uger inden indsatsstart**



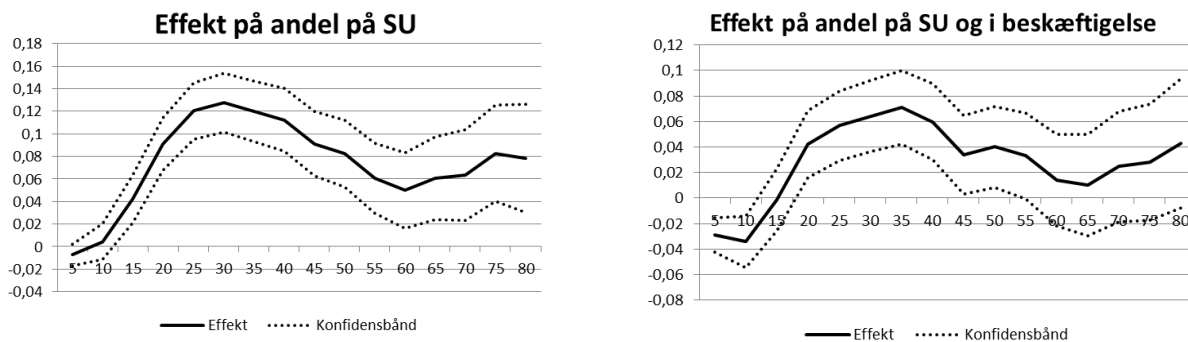
## Resultater opdelt på kontanthjælpshistorik

Figur 2.19 og 2.20 nedenfor viser, at både unge med relativt lang og relativt kort anciennitet i kontanthjælpssystemet opnår positive effekter af brobygningsindsatsen. Gruppen af unge, der har en relativt lang kontanthjælpsanciennitet inden indsatsstart, opnår dog noget bedre effekter end gruppen af unge, der har en lavere kontanthjælpsanciennitet. Forskellene er dog kun statistisk signifikante i korte perioder.

Figur 2.19: Resultater for unge med mere end 40 ugers kontanthjælpsanciennitet siden 2008<sup>6</sup>



Figur 2.20: Resultater for unge med mindre end 40 ugers kontanthjælpsanciennitet siden 2008

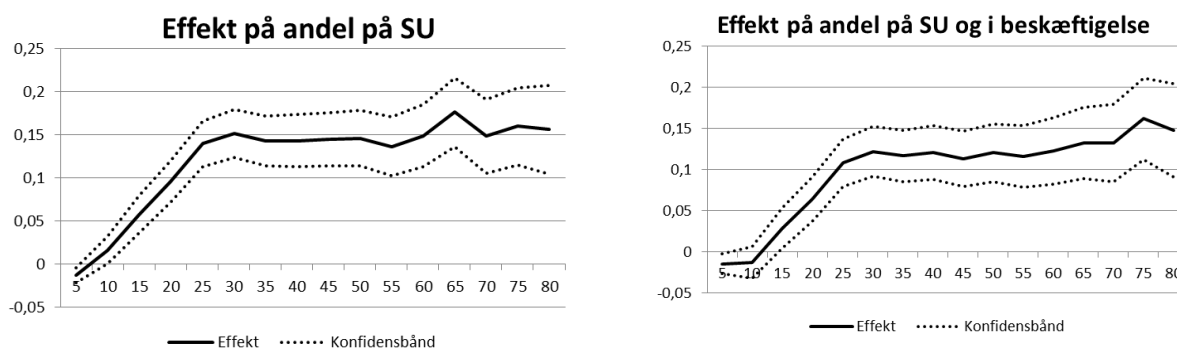


<sup>6</sup> 40 uger er valgt som grænseværdi, da det er det gennemsnitlige antal uger på kontanthjælp siden 2008 i deltagergruppen.

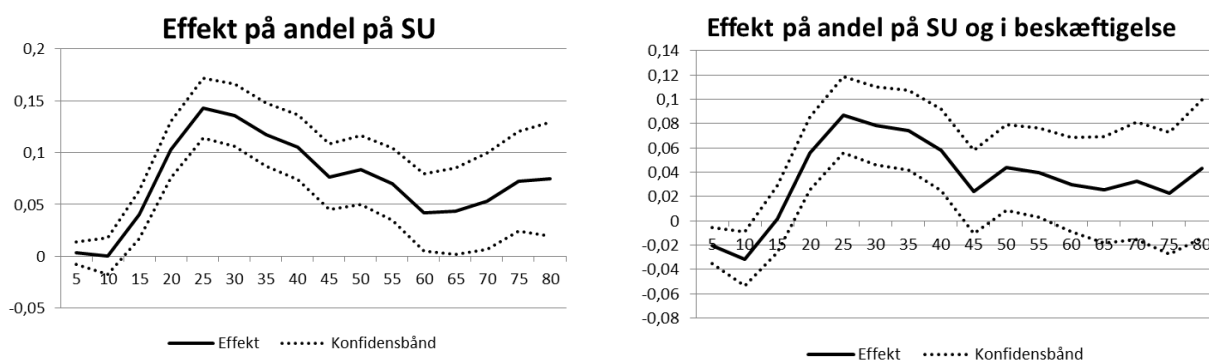
## Resultater opdelt på om den ledige har en eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen

Figur 2.21 og 2.22 viser, at både unge som har en karakter i dansk fra folkeskolens afgangsprøve, og de der ikke har en sådan opnår positive effekter på de to effektmål. Det ses imidlertid også, at gruppen af unge, der ikke har en eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen, opnår bedre effekter end gruppen af unge, der har en eksamen i skriftlig dansk.

Figur 2.21: Resultater for unge uden eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen

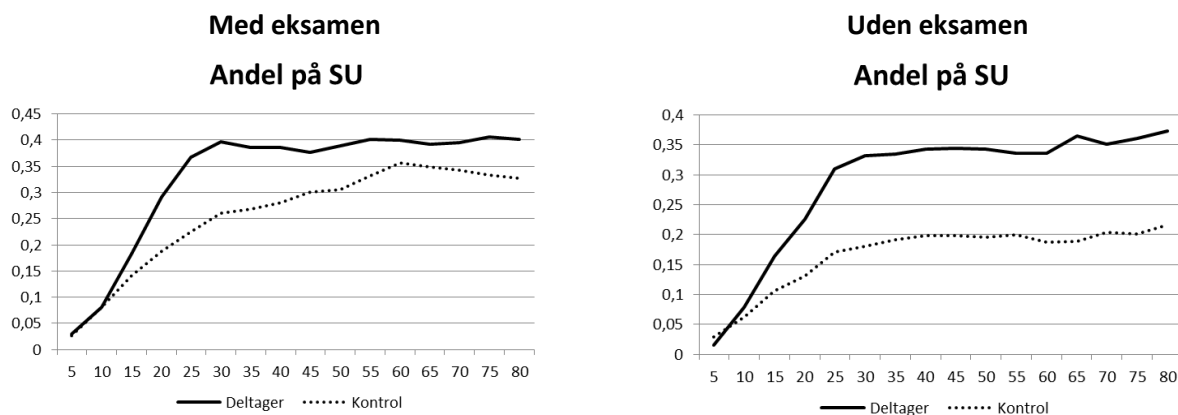


Figur 2.22: Resultater for unge med eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen



Figur 2.23 nedenfor viser andelen på SU opdelt på, om de unge har en eksamen i skriftlig dansk fra folkeskolen. Heraf fremgår, at mens deltagergruppen uden en eksamen opnår næsten samme andel på SU som deltagergruppen med en eksamen i skriftlig dansk (35% vs 40%), er der en markant lavere andel uden en eksamen i kontrolgruppen, der modtager SU end kontrolgruppen for unge med en skriftlig eksamen i dansk (20% vs 35%). Det ser således ud til, at brobygningsindsatsen med succes kan hjælpe dem, som ikke har en afgangseksamen fra folkeskolen, til at komme i gang med et uddannelsesforløb.

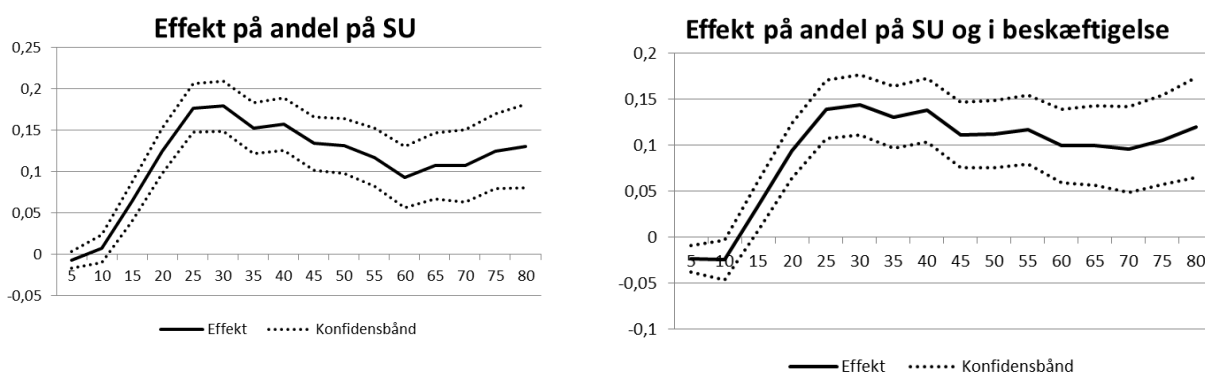
**Figur 2.23: Andel på SU – opdelt på om de unge har en eksamen i skriftelig dansk fra folkeskolen**



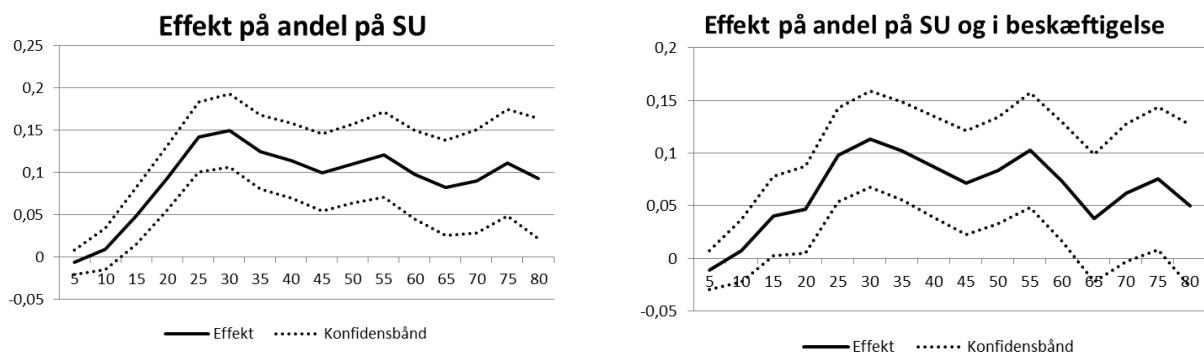
### Resultater opdelt på om den unge har en sygdomsdiagnose

Brobygningsindsatsen har en positiv effekt på de to effektmål uanset den lediges sygdomssituation. Det ses af figur 2.24-2.26 neden for. Der er en svag tendens til, at effekten i den første del af forløbet er en anelse større for unge med en sygdomsdiagnose der ikke er psykisk sygdom end for de øvrige to grupperinger. Det er dog ikke en effekt, der gælder for hele den observerede periode.

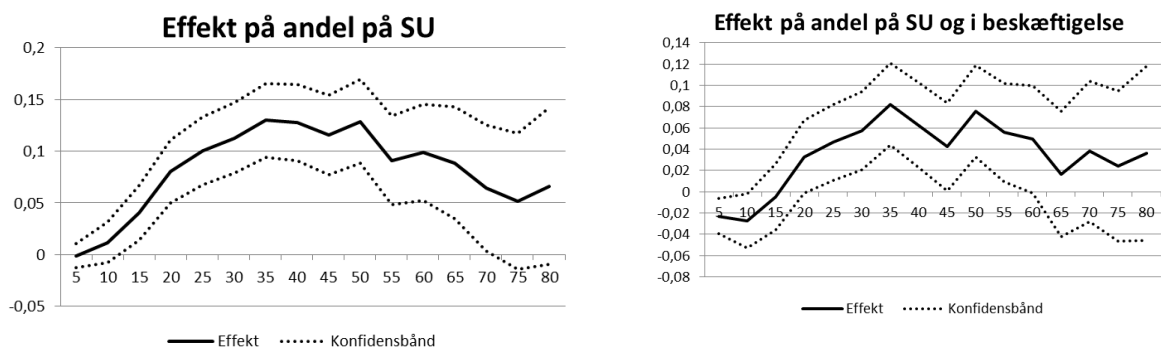
**Figur 2.24: Resultater for unge med en sygdomsdiagnose, der ikke er psykisk sygdom**



**Figur 2.25: Resultater for unge med en psykisk sygdomsdiagnose**



**Figur 2.26: Resultater for unge uden en sygdomsdiagnose**



## Resultater opdelt på starttidspunkt

Samtidig med brobygningsindsatsen har der også været indført et såkaldt uddannelsespålæg. Før 1. januar 2014 blev dette givet til unge under 25 år uden kompetencegivende uddannelse og uden forsørgerforpligtelser og efter en konkret vurdering. Målgruppen var dagpengemodtagere og arbejdsmarkeds- og ikke-arbejdsmarkedsparate kontanthjælpsmodtagere, og vurderingen af hvem der skulle have et uddannelsespålæg lå hos jobcentret. Fra 1. januar 2014 og frem er uddannelsespålæg udvidet til at gælde alle under 30 uden en erhvervskompetencegivende uddannelse uanset forsørgelsesforpligtigelse.

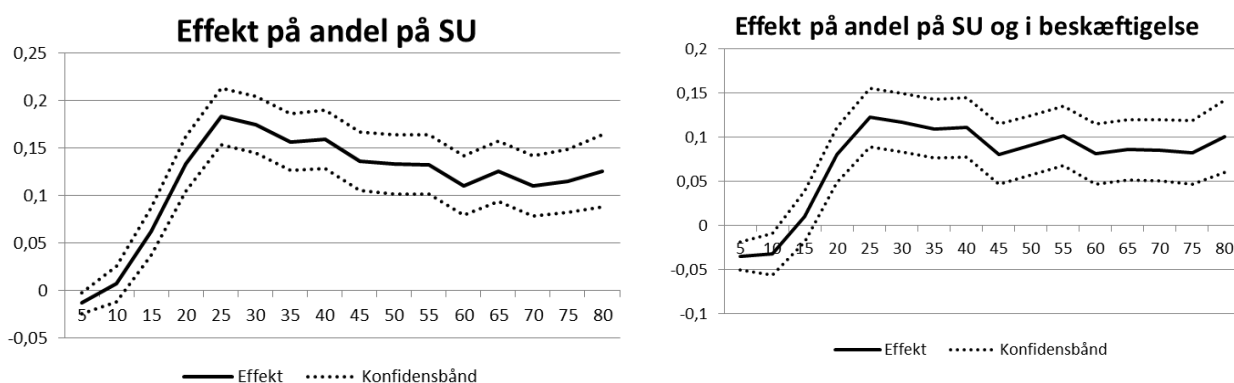
Da det således ikke er muligt at identificere, hvem der har modtaget et uddannelsespålæg i DREAM data, er det heller ikke muligt at undersøge, om de personer, der er visiteret til at deltage i brobygningsindsatsen i højere grad end andre ledige kontanthjælpsmodtagere, har modtaget et uddannelsespålæg, og dermed om

den effekt, der måles i denne evaluering, helt eller delvist skyldes uddannelsespålægget frem for brobygningsindsatsen.

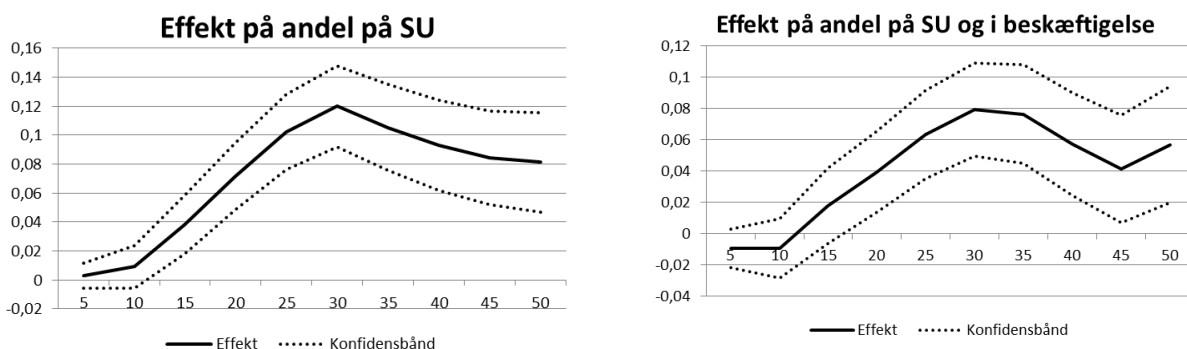
Da alle i populationen har et uddannelsespålæg efter 1. januar 2014, præsenteres neden for resultater opdelt på starttidspunkt i brobygningsindsatsen. Der skelnes mellem forløb påbegyndt i 2013 og forløb påbegyndt i 2014. For forløbene påbegyndt i 2014 er alle omfattet af uddannelsespålæg, og derfor afspejler effekterne for disse forløb alene brobygningsindsatsen.

Det ses af nedenstående figur 2.27 og 2.28, at der for både forløb påbegyndt i 2013 og i 2014 er statistisk signifikante effekter på begge effektmål. Effekten er en anelse højere for forløb påbegyndt i 2013, men forskellen er ikke statistisk signifikant. Bemærk at i figur 2.28 har det kun været muligt at følge de unge i 50 uger efter indsatsstart, da observationsperioden ender i uge 17 2015.

**Figur 2.27: Resultater for forløb påbegyndt i 2013**



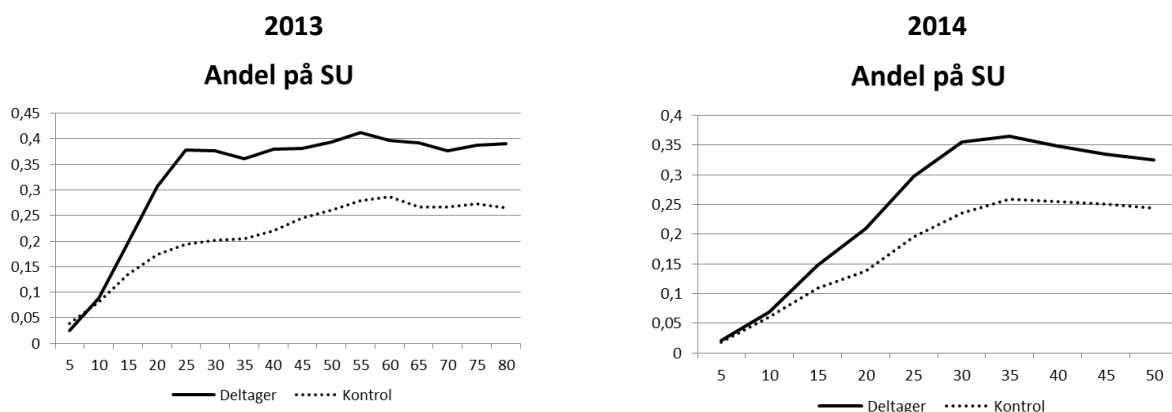
**Figur 2.28: Resultater for forløb påbegyndt i 2014**



I nedenstående figur 2.29 vises andelen, der overgår til SU for forløb påbegyndt i henholdsvis 2013 og 2014. Det ses, at for begge grupper er andelen i omegnen af 35 %. Den er en anelse højere for forløb påbegyndt i

2013, hvor der ikke var uddannelsespålæg til alle, hvilket forekommer kontraintuitivt, men der er altså ikke noget, der tyder på, at uddannelsespålægget skulle have haft nogen markant indflydelse på de effekter, der er fundet for brobygningsindsatsen i denne rapport.

**Figur 2.29: Andel på SU – opdelt på tidspunkt for påbegyndelse af brobygningsforløb**



## Robusthedsanalyser

For at teste resultaternes robusthed har vi foretaget en række robusthedstests.

Analyserne i evalueringen er, som nævnt, foretaget som en nearest neighbor matching analyse med op til 10 'neighbors' per deltager, da deltagergruppen er meget lille sammenlignet med den potentielle kontrolgruppe. Der er kontrolleret for en lang række karakteristika som angivet i starten af denne del af rapporten.

Vi har for det første testet resultaternes robusthed over for selve matching algoritmen. Vi har således også estimeret modellen med 1, 5, og 15 nearest neighbors, lige som vi har forsøgt os med kernel og local linear regression matching estimators. Resultaterne er yderst robuste over for denne type ændringer af specifikationen.

I matching estimationen er der kontrolleret for jobcenter, hvilket indebærer, at hver deltager i princippet matches med personer fra samme jobcenter. I brobygningsindsatsen deltager personer fra mere end 60 jobcentre, heriblandt alle de store, så det vil ikke give mening at danne en sammenligningsgruppe udelukkende bestående af personer udenfor disse jobcentre, især fordi disse jobcentre vil være placeret i kommuner, hvor der kan være en helt anden adgang til ungdomsuddannelser end i de kommuner/jobcentre, deltagerne kommer fra. Vi har imidlertid afprøvet en estimation, hvor der ikke

betinges på jobcenter, således at hver deltager principielt kan matches med sammenligningspersoner fra hele resten af landet. Resultaterne ændres ikke markant herved. Alle fortegn er uændrede, og det samme gælder for størrelsesordenerne på effekterne.

Når vi udelader eller ændrer på inddragelsen af den unges historik i kontanthjælpssystemet, så ændres effekterne en anelse, hvilket ikke er overraskende, da vi ved erfaringsmæssigt både fra den hjemlige og den internationale litteratur, at historik-kontrollerne er vigtige proxies for personernes uobserverede karakteristika (som potentielt påvirker både udfald og deltagelse i brobygningsindsatsen). Tilsvarende gælder, hvis vi undlader at kontrollere for match-kategori. Igen gælder det, at samtlige effekter er kvalitativt uændrede, dog med undtagelse af effekten på at påbegynde eller være i et hovedforløb. Her er en tendens til, at effekten varierer lidt mere og i nogle tilfælde kan blive nul og endog negativ (dog ikke statistisk signifikant).



# Hvorfor virker brobygning? (CeFU)

I den foregående effektanalyse blev det klart, at der kan konstateres en positiv effekt af brobygning til uddannelse. Denne effekt kan iagttages i forhold til uddannelsestilbøjeligheden, uanset om der ses på grundforløb eller på grundskolen. Det blev også klart, at deltagelse i brobygningsforløbene har en positiv effekt i forhold til en reduktion af andelen af unge, der er på kontanthjælp, når der sammenlignes med de unge, der ikke har været på et brobygningsforløb. Samlet set ser det således ud til, at der kan identificeres en del positive effekter af de unges deltagelse i brobygningsprojekterne. I dette kapitel vil vi tage analyserne et skridt videre og undersøge, hvilke faktorer der kan aftegnes som centrale i de unges udbytte af brobygningsforløbene. Vi går således analytisk et spadestik dybere ned i selve indholdet af brobygningsforløbene og kobler de unges vurdering ved starten og afslutningen af brobygningsforløbet med deres senere uddannelses- eller arbejdsmæssige status. Dette sker i første del af analysen om 'Hvad der virker'. Dertil krydser vi med analyser, hvor vi ser på de unges og deres mentorers vurderinger af de unges progression igennem deltagelsen i brobygningsforløbene. Det vil give os mulighed for at lave et analytisk snit, hvor vi kan diskutere, hvad der virker og hvordan i brobygningsforløbet. Det vil ske i kapitlet om redskaber. Indledningsvis vil vi dog kort gennemgå vores analysestrategi.

## Om analyserne

Som værktøj til at komme nærmere ind på, hvad der analytisk kan udpeges som centrale faktorer, er de unges besvarelser af to spørgeskemaer blevet koblet til data, der viser, hvad de laver efter, de har afsluttet brobygningsforløbene. Dette muliggør at følge de unges færd videre, efter at de har afsluttet opholdet på brobygningsforløbet, hvor vores fokus er på, om de unge enten er i uddannelse eller i arbejde, hvilket er de centrale succeskriterier for brobygningsforløbenes effekt. De unges status (i arbejde/uddannelse) er herefter blevet koblet til deres besvarelser af spørgeskemaerne ved start og slut på brobygningsforløbene. På basis af dette er der gennemført en analyse, hvor hensigten er at undersøge, hvilke faktorer der ser ud til at have indflydelse på de unges senere status, når brobygningsforløbene er afsluttet og sekundært, hvordan disse faktorer fremadrettet kan forstås som centrale fokusområder for fremtidige brobygningsforløb. Altså et forsøg på at finde faktorer, 'der virker', og hvordan disse spiller sammen med andre faktorer, der effektmæssigt tillægges mindre betydning, men som også er vigtige for de unges progression.

Dertil kommer der en række progressionsmålinger[1], hvor vi undersøger de unges eller mentorernes vurdering af de unges progression eller mangel på dette igennem deltagelsen i brobygningsforløbene. Disse målinger bygger på et datamateriale, der er samlet ind via fire spørgeskemaer. Når de unge er begyndt på

et brobygningsforløb, har hver enkelt udfyldt et startspørgeskema (Ung-start). Tilsvarende har mentoren samtidigt udfyldt et selvstændigt spørgeskema (Mentor-start) vedrørende den pågældende unge. Når de unge forlader projekterne, skal de besvare et afslutningsspørgeskema (Ung -slut). Dette gælder også mentorerne (Mentor-slut). Alle de unge, der er begyndt i projekterne efter d. 1. september 2013, har svaret på et indledende og afsluttende spørgeskema. Dette er blevet suppleret med to yderligere spørgeskemaer, som de unges mentorer har besvaret sideløbende med de unges besvarelser.

## **Analyseforudsætninger**

Målet med analysen er at finde ud af, hvilke faktorer der har indflydelse på, om den unge er i enten uddannelse eller arbejde et stykke tid<sup>7</sup> efter at vedkommende har forladt brobygningsforløbet. Analysen sker i praksis ved, at vi undersøger den unges status, som den er registreret pr. 1. februar 2015 (i arbejde/uddannelse eller ej) og sammenholder dette med den unges besvarelser af ung-slut spørgeskemaet. Det åbner mulighed for at se om, der er nogle træk ved den unges vurdering af udbyttet af brobygningsforløbene, der har statistisk betydning for, om vedkommende er i uddannelse eller job. Analysen opstiller en model, der udpeger centrale faktorer (benævnes for parameter) og estimerer størrelsen af disse (logit og oddsratio) samt signifikansen af disse (p-værdi). Fordelen ved denne tilgang er, at man får et overblik over de forskellige faktorerens betydning og indflydelse på, om den unge er i uddannelse eller job efterfølgende.

Formålet med analysen er således at afklare, hvorvidt den unges selvvurderede udbytte af brobygningsforløbet korrelerer med sandsynligheden for at komme i job eller uddannelse efter endt brobygningsforløb. Dette indbefatter blandt andet, om den unge oplever at være blevet fagligt bedre, at have udviklet sig personligt samt fået et bedre netværk. Fokus er således rettet mod at identificere, hvilke typer af udbytte, der har en positiv effekt på den unges fremadrettede muligheder for at påbegynde uddannelse eller job. Følgende spørgsmål er inkluderet i analysen, og disse er også defineret i relation til de værktøjer, som vi analyserer senere i denne evaluering:

- 1) Hvad oplever du, at du har fået ud af forløbet? (Binær)
  - Jeg er blevet afklaret i forhold til at vælge en uddannelse
  - Jeg er klar til at komme videre med et grundforløb eller anden uddannelse
  - Jeg er blevet fagligt bedre
  - Jeg har udviklet mig personligt

---

<sup>7</sup> Status er valg til at være d. 1. februar 2015. Det betyder, at de unge som minimum har været ude af brobygningsforløbet en måned. Nogle har været færdige i et længere tidsrum (hvis de fx har afsluttet deltagelsen sommeren 2014).

- Jeg har fået et bedre netværk
  - Jeg har fået hjælp til personlige problemer
  - Jeg har afprøvet forskellige uddannelser (praktik)
  - Jeg er blevet bedre til dansk/matematik
  - Intet
- 2) Hvilken betydning oplever du, at mentoren har haft for dig i dit forløb? (angivet på en Likert-skala)
- 3) Oplever du, at du på nuværende tidspunkt er i stand til at kunne gennemføre en uddannelse, hvis du ville? (Binær)

Udover ovenstående centrale variable er tre baggrundsvariable udtrukket fra DREAM og inkluderet i analysen: den unges køn, etnicitet (dansk/ikke-dansk etnisk oprindelse) og den unges alder. Da den afhængige variabel (hvorvidt den unge er under uddannelse eller i job) er binær, anvendes simpel logistisk regression i effektanalysen. Modellen er estimeret med cluster-robuste standardfejl, hvor det antages, at de unge er uafhængige på tværs af projekter men ikke nødvendigvis inden for projekter. Ikke-signifikante variable er ekskluderet fra modellen, ved 10 % konfidensniveau<sup>8</sup>. Dette konfidensniveau er valgt under hensyntagen til datasættets omfang samt ud fra et ønske om at benytte samme kriterier, som anlægges i Metricas effektanalyse.

Tabel 1 viser, hvilke odds de unge har for at være i uddannelse eller arbejde et stykke tid efter at de har afsluttet brobygningsforløbet.

**Tabel 1: Endelig regressionsmodel: Hvilke faktorer (ved afslutningen på brobygningsforløbet) estimeres til at have betydning for, om de unge enten er i arbejde eller uddannelse efter afslutningen på brobygningsforløbet**

Parameter (1)	Logit (2)	Odds ratio (3)	Rob. std. Fejl (4)	p-værdi (5)
Udbytte: Blevet afklaret	0,269	1,308	0,178	0,050
Udbytte: Klar til at komme videre	0,361	1,435	0,266	0,051
Udbytte: Fået et bedre netværk	0,549	1,732	0,434	0,028
Udbytte: Hjælp til pers. problemer	-0,721	0,486	0,110	0,001
Udbytte: Intet	-1,119	0,327	0,327	0,032

<sup>8</sup> Se metodekapitlet sidst i evalueringen for en mere uddybende metodebeskrivelse.

Kan gennemføre uddannelse: Ja	1,859	6,418	2,740	0,000
Kan gennemføre uddannelse: Ved ikke	1,118	3,247	1,571	0,015
Konstant	0,311	0,311	0,131	0,006

- (1) **Parameter:** Angiver den konkrete spørgsmålsformulering. Konstanten angiver modellens udgangspunkt, hvis alle andre parametre ikke medregnes.
- (2) **Logit:** Modellens estimering af størrelsen på den pågældende parameter. Kan lægges sammen eller trækkes fra hinanden. Udgangspunktet er model-konstanten. Logit er en måde at angive sandsynligheder på, men uden begrænsningerne i den ordinære procentangivelse.
- (3) **Odds ratio** angiver chancen for at noget sker. Det er en anden måde at angive chancen for, at noget sker end ved logit. Det er således den samme værdi som logit-værdien, men omregnet til chancen (odds) for at det sker. En oddsratio værdi over 1 angiver en øget chance, men en under 1 angiver en mindsket chance.
- (4) **Angivelse af standardfejl.**
- (5) **P-værdi:** Angiver modellens estimat af parameterets signifikansniveau. Modellen er estimeret ved anvendelsen af 10 % konfidensniveau. Det betyder, at kun parametre, der er signifikante på dette niveau, er medtaget i modellen.

Overordnet set viser analysen, at tre faktorer øger sandsynligheden for, at de unge i brobygning er i uddannelse (eller arbejde) et stykke tid efter afslutningen på brobygningsforløbet:

- 1) At være klar til at gennemføre en uddannelse. Der er ifølge analysen 6,4 gange så stor chance for at være i uddannelse eller arbejde, hvis de angiver, at de 'kan gennemføre en uddannelse', og 3,3 gange så stor chance, hvis de angiver, at de 'ikke ved om de kan gennemføre uddannelse' (altså at de er i tvivl, men ikke angiver at de ikke kan gennemføre en uddannelse). Denne effekt understøttes af, at odds øges 1,4 gange, hvis de unge angiver, at de er 'klar til at komme videre'
- 2) At være afklaret med valg af uddannelse. De unge, der angiver at de er 'blevet afklaret', har 1,3 gange så stor sandsynlighed for at være i uddannelse/arbejde end dem, der ikke er afklaret.
- 3) At have fået et bedre netværk. De unge, som angiver, at de har fået et bedre netværk, øger odds med 1,7 gange for, at de er i uddannelse eller arbejde.

Hvis vi ser på de to yderpunkter, så estimerer denne model, at de unge, der ved afslutningen på brobygningsforløbet føler, at de er afklaret i forhold til uddannelse, er klar til uddannelse og føler, at de er i stand til at gennemføre en uddannelse, har en 97 % sandsynlighed for, at de på registreringstidspunktet (et stykke tid efter) enten er i uddannelse eller arbejde og dermed opfylder projektets succeskriterier.

Omvendt vil en ung, der ved afslutningen på brobygningsforsøget oplyser, at de ikke føler, at de har fået et udbytte, kun have en tilsvarende sandsynlighed på 30 % for at opfylde succeskriterierne. Modellen peger med andre ord på, at det er helt afgørende, at de unge føler sig rustede til og afklarede med at komme i

uddannelse, når de forlader brobygningsforløbene, hvis de skal opfylde målet om, at de skal videre i uddannelse.

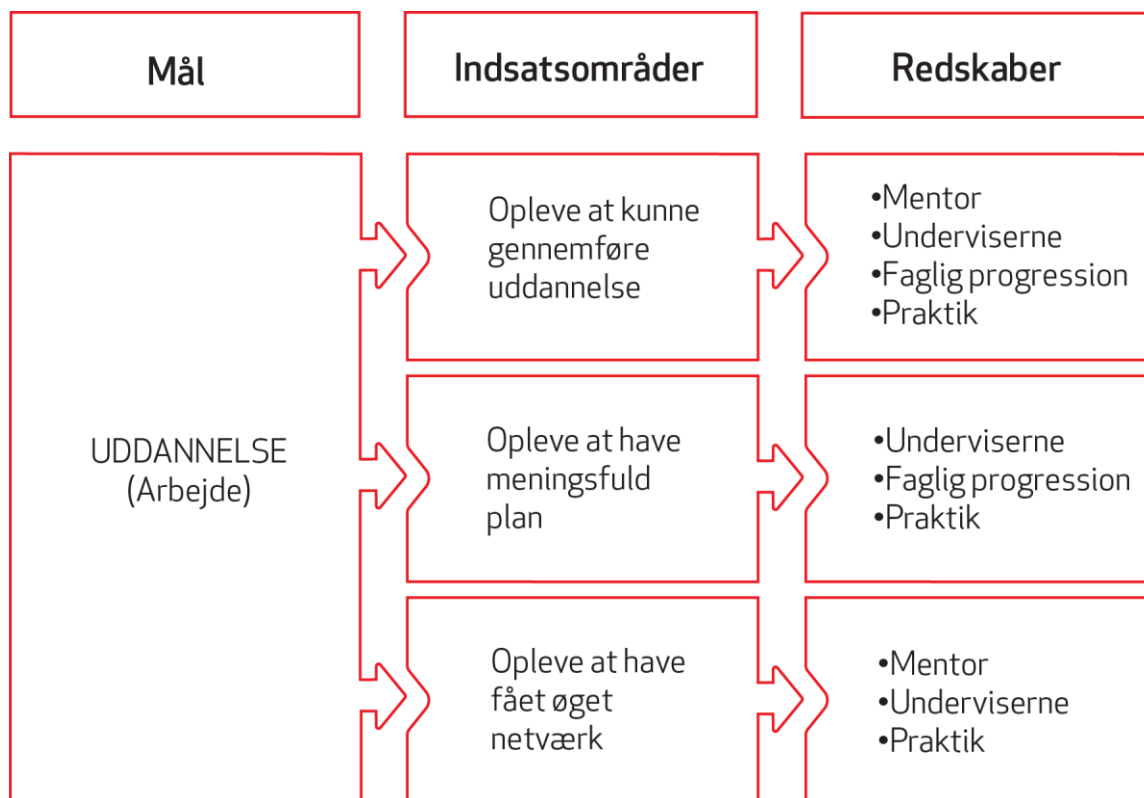
## Mål og indsatsområder

Regressionsanalysen peger på, at brobygningsprojektets overordnede succes mål om, at de unge, som har gennemført et brobygningsforløb, i højere grad end andre unge, opnår at komme i uddannelse eller sekundært arbejde for den del af de unge, opnås gennem fokus på særligt tre faktorer. Vi benævner her disse faktorer som indsatsområder, idet de i forhold til fremtidig brobygning netop er at betragte som sådan, idet det netop er disse tre indsatsområder, som i særlig grad spiller en rolle for, om de unge kommer i uddannelse. Indsatsområderne er at den unge:

- Oplever at kunne gennemføre en uddannelse
- Oplever at have en meningsfuld plan
- Oplever at have fået et øget netværk

Analytisk vil vi i det følgende undersøge, hvordan disse indsatsområder bliver understøttet af de forskellige redskaber, som projekterne har til deres rådighed. Specifikt vil der være fokus på de unges oplevelse af deres faglige progression (i forhold til undervisningen i dansk/matematik), brugen af mentorer, muligheden for praktik m.fl. Vi vil således foretage en kobling af indsatsområderne med den progression, som de unge evt. oplever at have opnået igennem brobygningsforløbene, og de redskaber, som brobygningsprojekterne råder over. Dermed får vi et indblik i, hvad der virker og ikke virker set fra de unges perspektiv. Det er derfor ikke alle redskaberne, der er aktuelle i alle indsatsområderne.

Følgende figur skitserer vores analysemodel:



**Figur 7. Skitsering af de analytiske snit og relationen mellem opfyldelsen af brobygning til uddannelses-succesmål med de redskaber, som de individuelle projekter havde til deres rådighed.**

Modellen illustrerer den sammenhæng mellem mål, indsatsområder og redskaber, som vores analyser tilsammen peger på, er vigtige for at iværksætte en strategi for brobygning, som virker. Kort skitseret viser modellen således, at for at unge i brobygning lykkes med at komme i uddannelse, skal der fokuseres på tre indsatsområder (opleve at kunne gennemføre uddannelse, opleve at have en meningsfuld plan og opleve at have fået et øget netværk). Men for at de tre indsatsområder kommer i spil er det nødvendigt at bruge en række specifikke redskaber (mentor, underviser, faglig progression og praktik). Ifølge vores analyser er det således disse indsatsområder og redskaber, som tilsammen bidrager til, at de unge via brobygningsforløbet kommer i ordinær uddannelse. Vi vil i de følgende afsnit se nærmere på de tre indsatsområder, og hvad de indeholder.

### **Indsatsområde I: Oplever at kunne gennemføre uddannelse**

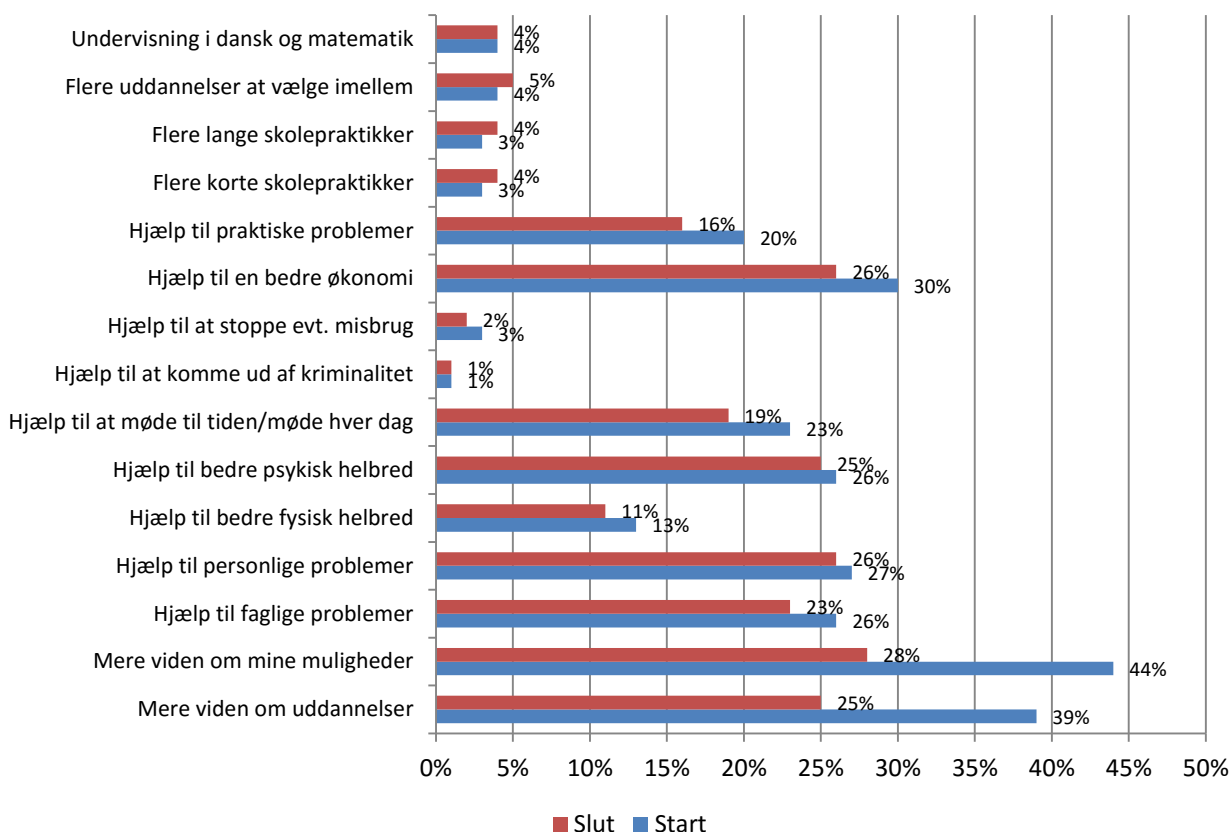
Analysen peger på, at hvis den unge ved brobygningsforløbets afslutning selv oplever at være klar til at gennemføre en uddannelse, vil det øge chancen for, at det rent faktisk også sker. Selv de unge, der er i tvivl om de er klar til at gennemføre en uddannelse, har en større chance end de unge, der ikke føler, at de er klar til uddannelse for, at de på et senere tidspunkt faktisk er i uddannelse eller i arbejde.

At opleve at kunne gennemføre uddannelse handler om en række faktorer, der dog samlet peger på den unges egen vurdering af, hvorvidt man er i stand til at gennemføre en uddannelse. Således placerer dette resultat de unges egen oplevelse og vurdering centralt i arbejdet med at fremme de unges muligheder for at gennemføre uddannelse. Forskningsmæssigt har der i en årrække været fokus på netop betydningen af troen på egne evner for unges vej gennem uddannelsessystemet (Bandura 1997). Troen på egne evner og oplevelser af mestring handler om, at man har det, der skal til for at træffe valg, udføre handlinger, der bevæger én i den retning, man ønsker. Bandura påpeger, at folk har meget lille incitament til at handle, hvis de ikke har en tiltro til, at de kan opnå ønskede resultater gennem deres handlinger.

Det at tro på, at man kan gennemføre en uddannelse, handler således om tillid til egen formåen, men det handler også om tilliden til uddannelsessystemet. I en analyse af unge i et projekt i Skive Kommune (Görlich & Katznelson 2013) har vi vist, at selvtillid udvikles i relationelle processer, der forudsætter en grad af det, vi kalder uddannelsestillid. Selvtillid udvikles ikke som noget 'inden i en', men i samspil med andre i fagligt og socialt trygge uddannelsesmiljøer, gensidig kommunikation og dialog, gensidig vedligeholdelse af forventninger samt mål for faglig progression (ibid.). De unges oplevelse af at kunne gennemføre uddannelse handler således også om de sammenhænge, de indgår i uddannelsesmæssigt, og de muligheder de oplever at have. I forhold til brobygning er det derfor vigtigt, at indsatsområdet ('oplever at kunne gennemføre uddannelse') kobles til det at fremme såvel de unges mestringsoplevelser, tiltro til egne evner samt deres tillid til, at uddannelsessystemet også kan være noget for dem.

Ifølge de unge i det empiriske materiale handler oplevelsen af at kunne gennemføre uddannelse om faktorer som faglig parathed; at have de nødvendige kompetencer og eksaminer, social parathed; at kunne indgå i de sociale sammenhænge som uddannelse også er og emotionel parathed; at kunne møde op og sidde i et klasselokale. Denne parathed behøver ikke at være total, men kan udvikles og støttes undervejs. Det empiriske materiale peger endvidere på, at de unge i højere grad oplever at kunne gennemføre uddannelse, når de oplever at få styr på forhold som bolig, økonomi, og familiemæssige problemer, som de skal have hjælp til, eller det kan være i forhold til at blive mødestabil, kunne deltage i aktiviteterne og opnå faglige kompetencer. For unge med svære problematikker kan der være behov for psykiatrisk eller psykologisk behandling, eller en socialpædagogisk indsats samtidig med et fokus på den faglige kvalificering, hvis de skal opleve at være klar til at gennemføre en uddannelse.

Ser man på, hvad de unge i spørgeskemaerne vurderer, der kan gøre dem mere klar til at starte på en given uddannelse, tegner der sig følgende billede, som er aftegnet i figur 2.



Figur 8. De unges vurdering ved påbegyndelse og afslutning af brobygningsforløbene af hvad der kan gøre dem mere klar til en starte på en uddannelse. Mulighed for at afgive flere svar. N= 3305 (start) og N= 1450 (slut).

Tallene i figuren peger på, at det i særlig grad er viden om muligheder og uddannelse, der flyttes gennem deltagelsen i brobygningsforløbet. Der er således en væsentlig del af de unge, som oplever, at det at blive klar til at kunne gennemføre uddannelse handler om at få mere viden om deres muligheder og mere viden uddannelsesområder, idet der sker en reduktion på henholdsvis 16 procentpoint og 14 procentpoint fra de starter i brobygning til de slutter. Vi skal under indsatsområde II vende tilbage til vigtigheden af, at den unge oplever, at man har muligheder fremadrettet.

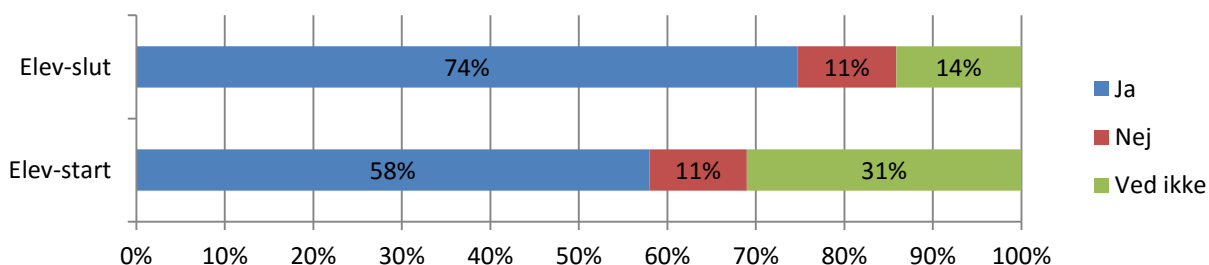
### Flere oplever at kunne gennemføre uddannelse

De unge er blevet spurgt, om de overvejer at gå videre i et grundforløb eller anden relevant uddannelse indenfor kort tid. Andelen<sup>9</sup>, der overvejer at fortsætte i uddannelse, vokser med 16 procentpoint. Denne

<sup>9</sup> I den forbindelse ser vi en forskel i relation til de unges køn. Det gælder hovedsageligt ved starten, hvor de unge kvinder i større udstrækning vurderer, at de overvejer at gå videre i uddannelse (64 % versus 51 % af mændene). Omvendt er der flere mænd, der enten er usikre ("ved ikke") eller ikke forventer at fortsætte i et i et relevant uddannelsesforløb. Billedet er anderledes ved afgang fra projekterne. Her er der den samme andel kvinder og



forøgelse kommer primært igennem en reduktion af den andel af unge, der var i tvivl, og som ikke vidste, hvad de ville. Denne falder fra 31 % til 14 % ved afslutningen af brobygningsforløbene.



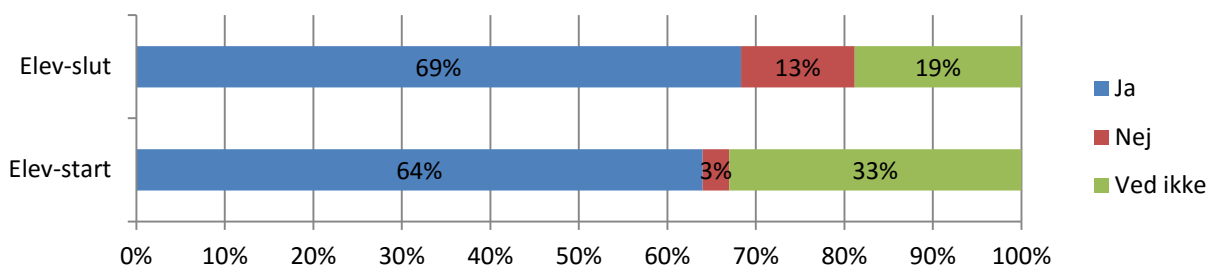
**Figur 9. De unges overvejelser omkring, hvorvidt de ville gå videre i et grundforløb eller anden uddannelse indenfor kort tid. Sammenligning af disse overvejelser ved henholdsvis start og slut på brobygningsforløbene. N=438**

Det peger på, at den overordnede målsætning om at få flere unge klar til at fortsætte i uddannelse lykkes for de tolv brobygningsforløb, og at dette primært sker gennem en reduktion af andelen af unge, der ved starten på brobygningsforløbene ikke vidste, hvad de ville i relation til uddannelse.

Hvis denne analyse tages et skridt videre og suppleres med de unges vurdering af, om de i deres egne øjne er i stand til at kunne gennemføre en uddannelse, nuanceres dette billede dog i nogen grad. Ved starten på brobygningsforløbene mener majoriteten (64 %) af de unge, at de kan gennemføre en uddannelse; med andre ord, at de er klar til ordinær uddannelse. Denne andel er øget til 69 % ved brobygningsforløbets afslutning, hvilket knap er udenfor den statistiske usikkerhed. Det antyder en stigning, men ikke i nævneværdig grad. Dog har opholdet på brobygningsforløbene flyttet en del af de unge, der ved starten på forløbene ikke var i stand til at vurdere, hvorvidt de kunne gennemføre en uddannelse. Denne andel falder fra 33 % til 19 % ved afslutningen af forløbene.

---

mænd, der vurderer, at de er klar til at fortsætte i uddannelse, mens der er en større andel mænd, som stadig ikke ved hvad de vil (17 % vs. 12 % kvinder). Forskellen ved starten på projekterne kan hænge sammen med, at de unge har forskellig uddannelsesmæssig bagage, som vist tidligere i evalueringen. De unge mænd har i større udstrækning erfaringer fra EUD-området, mens kvinderne oftere har erfaringer fra det gymnasiale område

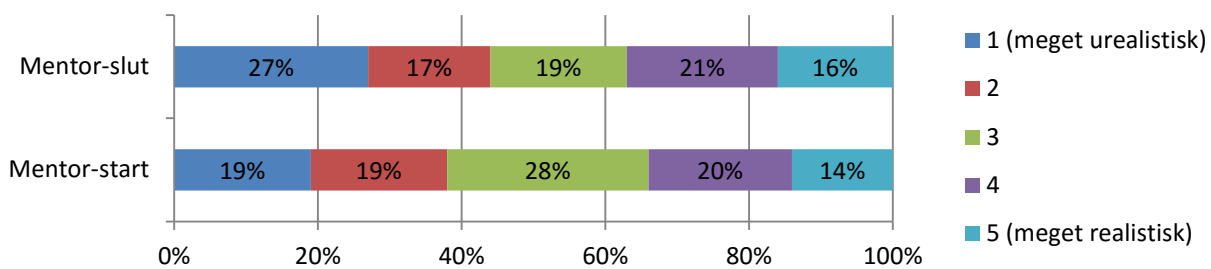


**Figur 10. De unges vurdering af om de selv oplever, at de kan gennemføre en uddannelse. Vurderet ved start og afslutning af brobygningsforløbene. N=438**

Det leder til en tolkning med basis i det øvrige empiriske materiale af, at der via deltagelsen på brobygningsforløbene sker en erkendelse for en del af de unge, der handler om, at tanken om uddannelsen ikke er så realistisk som forventet. Der er således tale om, at en del af det mulige udbytte er 'skjult' i den forstand, at forløbene virker afklarende for en del af de unge i 'negativ' retning – de troede, at de var parate til at gennemføre en uddannelse, men undervejs i forløbet erkender de, at det er de ikke alligevel. Samme pointe kommer indirekte også til udtryk i regressionsanalysen, der peger på, at de unge, der oplever at få hjælp til personlige problemer i brobygningsforløbet, har en mindre chance for efterfølgende at opfylde succeskriteriet om at være i uddannelse eller arbejde. Meget tyder således på, at der visiteres unge til projekterne, som har for store personlige problemer og udfordringer til, at et brobygningsforløb giver mening for dem. De vil fremfor at blive afklaret til uddannelse blive afklaret til en udskydelse af uddannelse.

### **Oplever at kunne gennemføre - mentorernes perspektiv**

Mentorernes vurdering af de unges progression er mere blandet end de unges egne vurderinger. Ved de unges indtræden på brobygningsforløbene vurderer mentorerne, at det er realistisk eller meget realistisk for omkring en tredjedel (34 %) af de unge at begynde på en relevant uddannelse. Til sammenligning vurderer 69 % af de unge selv ved starten af forløbet, at de er i stand til at gennemføre en uddannelse. De unge er således mere optimistiske end mentorerne. Tilsvarende vurderer mentorerne, at det er urealistisk eller meget urealistisk for 38 % af de unge at begynde på en relevant uddannelse. Dette er tættere på de unges egne vurderinger, hvor 33 % mener, at de ikke kan gennemføre en uddannelse.

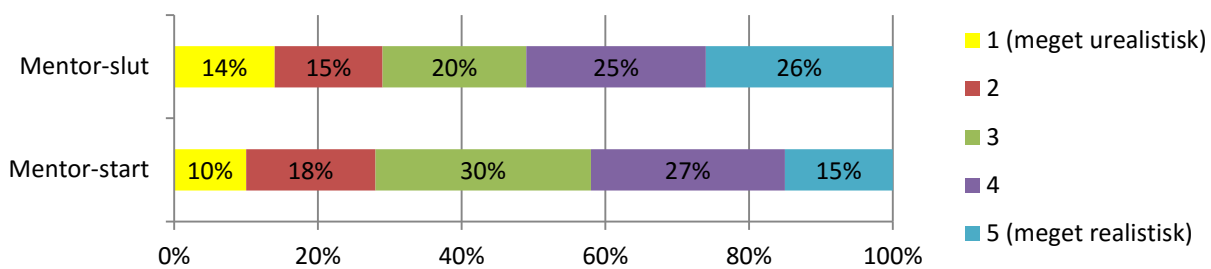


**Figur 11. Mentorernes vurdering af, om det er realistisk, at den unge er klar til at begynde på en relevant uddannelse, vurderet på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 meget realistisk. Målt ved start og slut på brobygningsforløbene. N=926**

Det er værd at bemærke, at mellemgruppen – dvs. den gruppe af unge, hvor mentorerne har været afventende eller uafklaret omkring det realistiske i de unges uddannelsesparathed – reduceres med 9 procentpoint, hvilket indikerer, at der sker en vis afklaring undervejs i brobygningsforløbene. Denne afklaring går dog begge veje set fra mentorernes perspektiv. Der er lidt flere, der vurderes som værende realistisk, at de begynder på en uddannelse, mens der samtidig er flere, hvor det vurderes, at det ikke er realistisk for dem at begynde på en uddannelse. Det er særligt gruppen, hvor vurderingen er, at det er meget urealistisk, at de er klar til at begynde på en uddannelse, der vokser igennem brobygningsforløbene og i takt med, at mentorerne stifter bekendtskab med dem og deres problemstillinger. Dette understøtter den afklarings-effekt, vi så blandt de unge, men kommer også til udtryk i regressionsanalysen, hvor de unge, der som udbytte af brobygningsforløbene havde fået hjælp til personlige problemer, havde en mindre chance for at være i uddannelse eller arbejde efter afslutningen af forløbet. Det er formentlig et udslag af den proces, vi lige har diskuteret.

I den ovenstående figur er der tale om mentorernes vurdering af alle de unge, som de har været i berøring med. Dette inkluderer også de unge, der måske aldrig er mødt på uddannelsen eller blot har haft et sporadisk eller meget lille fremmøde<sup>10</sup>. Hvis vi i stedet fokuserer på de unge, hvor vi har data fra alle fire spørgeskemaer, og hvor forventningen er, at de i langt større grad har været til stede på forløbet og dermed (potentielt) har haft det fulde udbytte, viser der sig et mere positivt billede. Andelen af unge, hvor det i mentorernes øjne enten er realistisk eller meget realistisk, at de kan begynde på en relevant uddannelse, stiger fra 42 % til 51 %, mens andelen af unge, hvor det vurderes som hverken realistisk eller urealistisk, falder fra 30 % til 20 %. Andelen, hvor det vurderes som urealistisk eller meget urealistisk, bevares dog stort set på samme niveau.

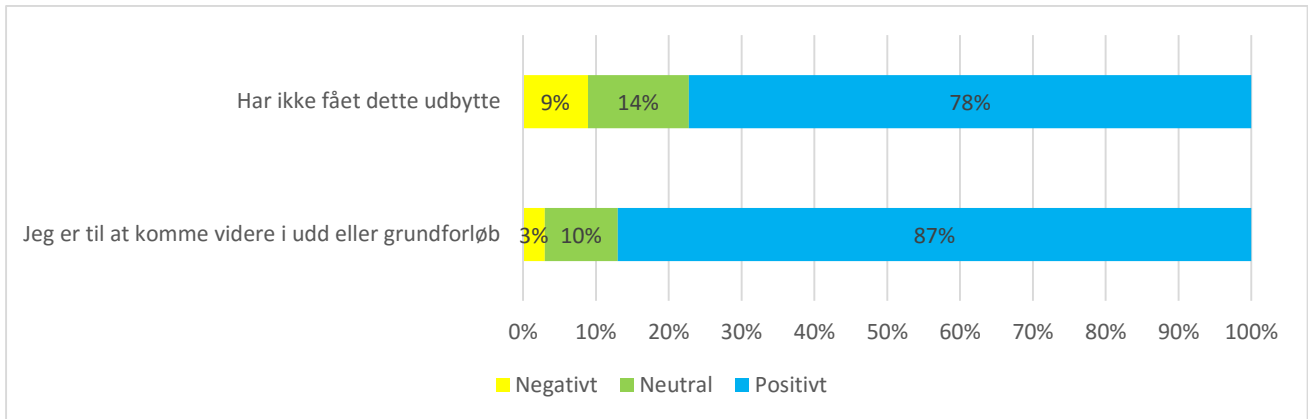
<sup>10</sup> Denne gruppe er der registreringer på – fra mentorernes side; de har skullet udfylde et spørgeskema for alle deres elever, og dermed også dem, der måske kun kom de første par dage eller måske kun havde et meget sporadisk fremmøde.



**Figur 12. Mentorernes vurdering af om det er realistisk, at den unge er klar til at begynde på en relevant uddannelse, vurderet på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 meget realistisk. Målt ved start og slut på brobygningsforløbene. Der er medtaget data fra de unge, hvor der er besvarelser på alle fire spørgeskemaer. N=234**

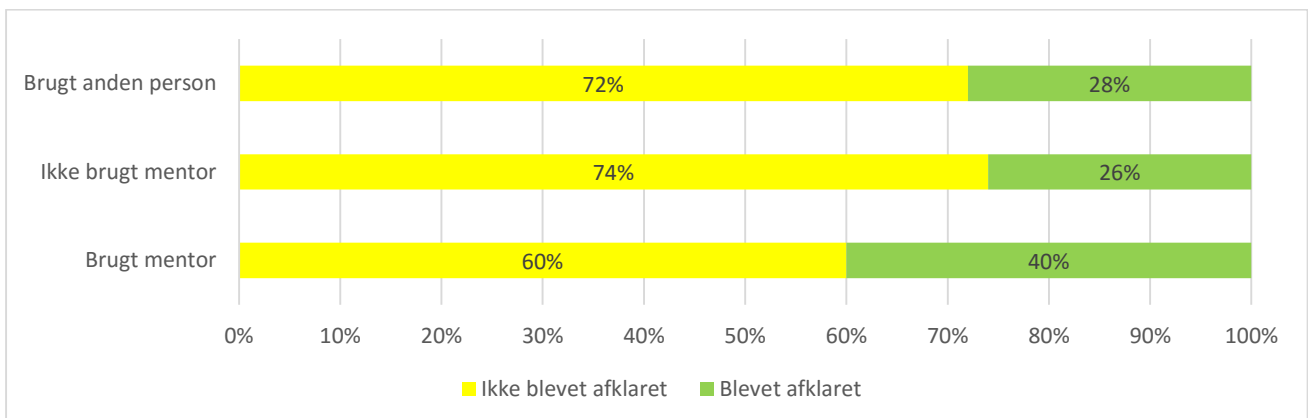
Mentorernes vurdering af de unges uddannelsesparathed er, som allerede nævnt, mere nuanceret end de unges egen vurdering. Der kan dog stadig konstateres et udbytte af brobygningsforløbene set fra mentorernes perspektiv. Andelen af unge, hvor mentoren vurderer, at det er meget realistisk, at de kan begynde på en uddannelse, vokser med 11 procentpoint. Det er særligt andelen af unge, hvor vurderingen fra mentorernes side er, at det er uafklaret i den forstand, at det hverken er realistisk eller urealistisk, der reduceres med en tredjedel, hvilket understøtter de udbytter, vi tidligere så hos de unge; at brobygningsforløbene har en afklarende og sorterende virkning i forhold til deres fra- og tilvalg af uddannelse.

Hvis vi vender blikket mod de unges bedømmelse af projekternes redskaber, er der en række interessante sammenhænge. I forhold til den tidligere nævnte diskussion af mentorens betydning eller mangel på samme i regressionsanalysen, så kommer mentorens betydning til syne her. I figur 13 sammenlignes de unge, der oplever, at deltagelsen i brobygningsforløbet har gjort dem klar til at fortsætte i et grundforløb eller en anden uddannelse med de unge, hvor det ikke er tilfældet. Det er sat i relation til de unges vurdering af mentoren generelt. Figuren peger på, at de unge, der oplever at være klar til at komme videre i uddannelse i større udstrækning har en positiv vurdering af mentoren, hvilket igen peger på, at mentoren spiller en rolle som redskab i opnåelsen af dette. Den samme tendens kan også ses i relation til underviserne og undervisningen på forløbene. De unge, der oplever, at brobygningsforløbet har gjort dem klar til videre uddannelse, er mere positive i deres vurdering af henholdsvis underviserne og undervisningen på forløbet. Det indikerer, at de unge, der får dannet gode relationer til underviserne og oplever, at undervisningen giver dem et udbytte, også er dem, der oplever at være klar til videre uddannelse (det kommer vi nærmere ind på under gennemgangen af redskaberne senere).



**Figur 13. Vurdering af mentoren, opdelt i forhold til om den unge har oplevet at forløbet gjorde vedkommende klar til at fortsætte i grundforløb eller anden uddannelse. N=581 P=0,003**

Mentorens rolle er at sikre, at den unge føler sig klar til at fortsætte i en uddannelse, hvilket er et centralt element i opfyldelsen af succeskriterierne. I figur 14 sammenligner vi andelen, der er blevet klar til at gå videre i uddannelse, og om de har brugt en mentor eller ej eller en anden person på forløbene. Her er det tydeligt, at de unge, der har brugt mentoren, skiller sig positivt ud i forhold til at føle sig klar til at fortsætte i uddannelsen, hvilket peger på, at mentoren spiller en væsentlig rolle i denne proces.



**Figur 14. Relationen mellem brug af mentor eller anden fagperson og andel, der oplever at være blevet klar til at gå videre i uddannelse. N=579 P=0,011**

En tilsvarende relation kan iagttages i relation til de unges vurdering af praktikken. De, der har oplevet at været blevet klar til videre uddannelse, er også gennemgående mere positive i deres vurdering af praktikken, hvilket peger på, at praktikken for dem har gjort en forskel og hjulpet dem til at blive klar til at fortsætte i en uddannelse.

Det samme gør sig også gældende, når der ses på de unges vurdering af undervisningen og aktiviteterne generelt. Her er de unge, der oplever at være klar til uddannelse, oftere positive i deres vurdering af disse to redskaber.

Den positive vurdering af aktiviteterne er også forbundet med, om de unge oplever, at det faglige niveau rammer dem der, hvor de er. De unge, der som udbytte oplever, at de er klar til at komme videre i et uddannelsesforløb, er også i højere grad positive overfor det faglige niveau på forløbene, hvilket indikerer, at det er væsentligt, at projekterne formår at tilrettelægge det faglige niveau, så det passer til de unge og dermed kan løfte dem til at føle sig klar til et videre uddannelsesforløb.

### **Opsummering: Oplever at kunne gennemføre uddannelse**

Den unges egen vurdering af, hvorvidt han/hun er i stand til at gennemføre en uddannelse, er et helt centralt indsatsområde i arbejdet med at fremme de unges muligheder for at gennemføre uddannelse. Forskningsmæssigt understøttes dette resultat i, at der i en årrække har været forskningsmæssigt fokus på netop betydningen af troen på egne evner for unges vej gennem uddannelsessystemet (Bandura 1997).

## **Indsatsområde II: At opleve man har en plan**

Regressionsanalysen viser, at de unge, der i løbet af brobygningsforløbene oplever, at de er blevet afklaret i forhold til uddannelse og har en plan for, hvad de skal fremadrettet, har større chance for at være i uddannelse eller arbejde efter afslutningen på brobygningsforløbet end de unge, der oplever ikke at have en plan. Regressionsanalysen kobler sig til en formulering om afklaring til uddannelse, som er den, der går igen i de figurer, der underbygger dette indsatsområde. Når vi har valgt at kalde indsatsområdet for 'at opleve at man har en plan', beror det på en samlet analyse af såvel de kvantitative og kvalitative data.

Analysen peger således på, at det er centralt for arbejdet med at få de unge i uddannelse, at de unge bringes til at opleve, at de har et sigte og en troværdig plan for og afklaring på deres situation. At have en plan kobler sig til den omfattende usikkerhed og tvivl, som mange af de unge oplever at stå med i forhold til, hvor de er på vej hen. Mange har erfaringer med op til flere projekter, ungdomsuddannelser, forberedende forløb og perioder med ledighed. Denne historik, som mange af de unge deler, gør, at de i høj grad er søgende overfor, hvad der skal være deres sigte fremadrettet, og hvordan den sammenhæng de befinder sig i – nemlig brobygning – kobler sig til, hvad de skal efterfølgende. Undersøgelser af unge på de erhvervsrettede uddannelser peger i den forbindelse på et behov hos mange af disse unge for at kunne foretage koblinger mellem de uddannelsesmæssige aktiviteter de deltager i og så deres efterfølgende erhvervsperspektiver. Disse elever fremhæver tydelighed i forhold til, hvad uddannelsen kan bruges til, og hvor den leder de unge hen, som centralt (Hutters og Lundby 2015).

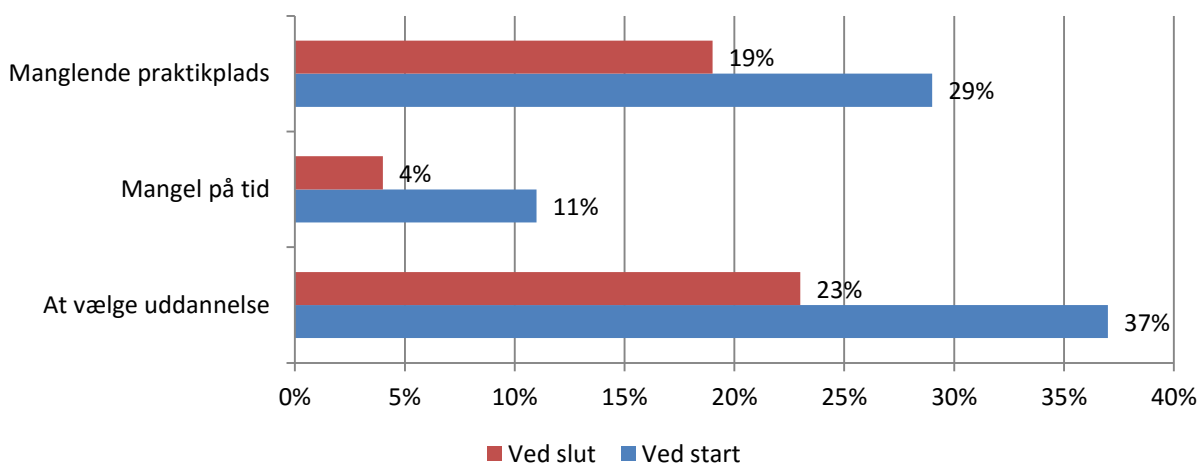
Behovet for at have en meningsfuld plan placerer afklaringsprocessen som et helt centralt element i brobygning til uddannelse. Det handler om fokus på valg af videre uddannelse, beskæftigelse e.a. og om det at have et perspektiv for den aktivitet og sammenhæng man indgår i (som vi også senere vil komme ind på i del III om de unges motivation for uddannelse). Konkret forbinder dette sig til spørgsmålet om praktikpladser, afprøvning af forskellige uddannelses- og jobsammenhænge gennem snusepraktikforløb etc.

De kvalitative analyser peger endvidere på, at de unge oplever at blive hjulpet til at få en meningsfuld plan, når de kommer ind i nogle processer, der hjælper dem ud af den fastlåste situation, som mange oplever at befinde sig i. Afklaringsprocessen handler i de unges optik om at få mere viden om uddannelserne og at få afprøvet en masse forskellige uddannelser i praksis for at snævre valgmulighederne ind. Mange oplever at være midt i en proces, hvor de skal foretage nogle valg, som de oplever som afgørende for resten af deres liv og derfor kræver noget tid at komme igennem.

## Flere oplever at have en meningsfuld plan

De unge er blevet spurgt ved starten og afslutningen på deres forløb, hvad de vurderer kan forhindre dem i at begynde på en uddannelse. Svarene på dette er vist i figur 15. Her er flere delspørgsmål, der er relevante i forhold til om den unge, som et udbytte af deltagelsen i brobygningsforløbene, oplever at have et fået en bedre plan over, hvad vedkommende skal uddannelses- og arbejdsmæssigt.

Figuren peger på tre områder, hvor de unges deltagelse i brobygningsprojekterne har betydning. Det er i forhold til at skulle vælge uddannelse og det at være bekymret for ikke at kunne få en praktikplads. Som det fremgår, fylder valget af uddannelse en del for nogle af eleverne ved start, men falder markant fra 37 % til 23 %, hvilket betyder, at projektet har en klar effekt i forhold til at hjælpe de unge til at få en plan. Og tilsvarende ses der et fald i antallet af unge, der oplever manglende praktikplads som en hindring for videre uddannelse. Der er dog stadig en væsentlig andel, hvor valg af uddannelse og manglende praktikplads stadig er en hindring ved afslutningen af brobygningsforløbene. Der sker også en væsentlig reduktion af unge (fra 11 % til 4 %), der oplever, at mangel på tid er en hindring for, at de kan komme videre i uddannelse, hvilket peger i samme retning som de andre nævnte faktorer – at en del unge får et overblik over deres uddannelsesmuligheder og -planer, og dermed også lettere for dem at overskue, om tid er en hindring eller ej, for at de kan komme videre i uddannelse.



**Figur 15.** De unges vurdering af hvad der kan forhindre dem i at få en uddannelse. Svar afgivet ved start og slut på forløbene. Mulighed for at vælge flere svar. Antal afgivne svar: 2837 (start) og 1267 (slut). Kun faktorer, hvor der er signifikante ændringer, er medtaget (95 % konfidensinterval).

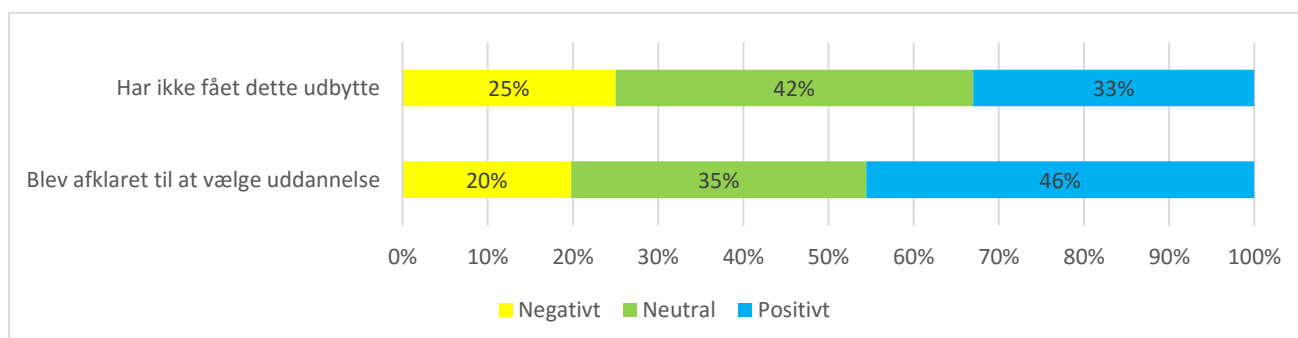
Dette resultat er værd at hæfte sig ved, da vi på den ene side ved, at de unge, som oplever at have en plan, også har større sandsynlighed for at gennemføre en uddannelse. Det betyder, på den anden side, at hvis 23



% stadig er uafklaret omkring valget af uddannelse, er de i risiko for ikke at kunne gennemføre den konkrete uddannelse, som de er afsluttet til. Tilsvarende er det vigtigt at hæfte sig ved, at hvis de 23 % også indeholder unge, som ikke er startet på en uddannelse, kan dette ses som en 'fornuftig' handling, da planen er vigtigt for, om de faktisk gennemfører.

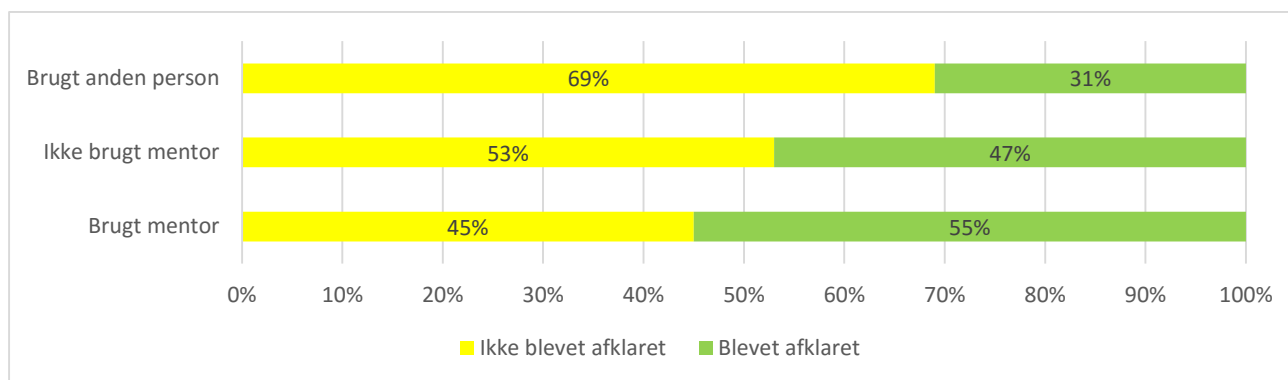
Der ses også mere positiv vurdering af underviserne på brobygningsforløbene. De unge, der oplever at have en plan, er mere positive i deres vurdering af underviserne på forløbet – fx er 32 % meget positive i denne gruppe, mens det er 25 % blandt dem, der ikke har en plan. Derimod ses der ikke en relation til vurderingen af undervisningen, mens praktikken ligeledes bliver vurderet positivt af en større andel af de unge, der har oplevet at komme fra brobygningsforløbene med en uddannelsesmæssig afklaring og plan.

I forhold til, at den unge oplever en uddannelsesmæssig afklaring og at have en plan for uddannelse, ser det faglige niveau i undervisningen på forløbene ud til at have betydning. De unge, der har oplevet at have en plan som et udbytte, er også gennemgående mere positive overfor det faglige niveau, hvilket igen indikerer, at dette redskab har betydning for projekternes evne i denne sammenhæng, og at det er vigtigt, at det faglige niveau rammer den unge, hvor vedkommende oplever at have et behov.



**Figur 16. Vurdering af det faglige niveau, opdelt i forhold til om den unge har oplevet, at forløbet har hjulpet vedkommende til at blive afklaret i forhold til uddannelse. N=560. P=0,002**

Mentoren har også betydning i denne forbindelse. I figur 16 vises andelene af unge, der oplever at være blevet afklaret til uddannelse og dermed have en plan for uddannelse. De unge, der har mentor, oplever typisk at have fået dette udbytte, mens de, der ikke har, oplever dette i mindre omfang. Den sidstnævnte gruppe repræsenterer formentligt de svageste unge, der har brugt andre fagpersoner, og hvor afklaringen og planen måske er rettet mod andre mål end uddannelse eller arbejde.



**Figur 17. Relation mellem brug af mentor eller anden fagperson og andel, der oplever at være blevet afklaret til uddannelse. N=579. P=0,007**

### **Opsummering: Om at opleve at man har en plan**

At de unge oplever, at de har en plan og oplever at være afklarede, er et væsentligt element hos de unge, der opfylder succeskriterierne for forsøget med brobygning til uddannelse. Det er samtidigt et område, hvor der kan spores en progression og et udbytte af deltagelsen i brobygningsforløbene. Der er flere unge, der oplever at have en plan, når de forlader projekterne end da de trådte ind af døren den første dag.

Centralt for oplevelsen af dette udbytte af deltagelsen i brobygningsprojekterne står de unges relation til en række af de centrale redskaber projekterne råder over – undervisning, mentor, undervisere og praktikken. Disse ser alle ud til at være vigtige i faciliteringen af de søgeprocesser, den unge skal igennem for at kunne formulere en meningsfuld plan for deres videre færd.

### **Indsatsområde III: At få et øget netværk**

Regressionsanalysen peger på, at de unge, der oplever at have fået et bedre netværk som et udbytte af deltagelsen i brobygningsforløbet, har en større chance for at opfylde succeskriterierne for brobygning; at de kommer i uddannelse, tættere på uddannelse eller i arbejde. Det peger på, at en større andel af de unge, der oplever at have fået et øget netværk, bliver hjulpet videre i uddannelse og arbejde end de unge, der ikke gør. Dermed bliver etableringen af netværk et helt centralt indsatsområde for brobygningsforløbene.

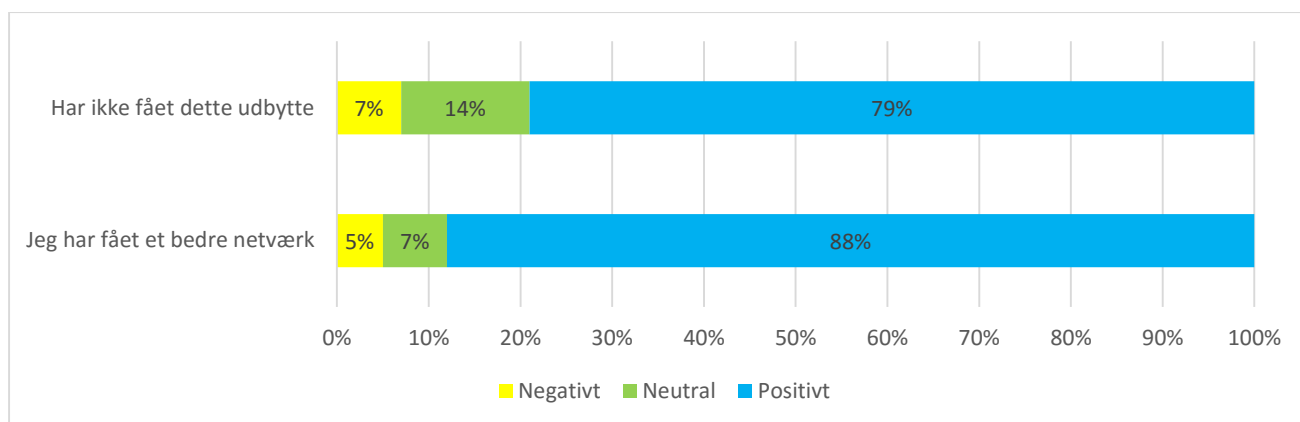
Konkret handler netværk om såvel de unges faglige som sociale netværk. Det handler om oplevelsen af at få styrket relationerne til mentorerne, men også til de øvrige deltagere og til faglige netværk på praktikpladserne, i snusepraktikkerne og andre fagpersoner. Dette resultat er i sig selv interessant, fordi det understreger vigtigheden af, at brobygningsindsatser ikke kun ses som individuelle tiltag – at facilitere forandringen 'inden i' de unge – men også ses som relationelle fænomener, der rækker ud over individer.

Når det at få etableret et øget netværk er et resultat, der kan siges at have betydning, så flytter det således fokus fra 'individet i sig selv' til 'individet i relation med andre'. Ligesom i forbindelse med udviklingen af begrebet om 'uddannelsestillid', som vi nævnte ovenfor, skal indsatsen her altså ses i en relationel optik, der betoner det faktum, at vi altid er i relationer og dermed også skal forstå forandring relationelt (Gergen 2009). I stedet for at tale om personlig udvikling og øget selvtillid som et mål i sig selv i arbejdet med de unge, skal resultatet om øget netværk ses som en indikation på, at dette sker i sammenhænge, hvor der er fokus på relationelle udviklingsprocesser mellem de unge, den specifikke uddannelse, uddannelsessystemet generelt og uddannelsessystemets ansigter (Görlich & Katznelson 2013). Det betyder, at den relationelle indsats med øget netværk som mål kan og skal tænkes endnu mere fokuseret og strategisk end hidtil. Vi hører med stor enighed fagpersonerne på brobygningsforløbene sige, at det er 'det relationelle', der virker. Med dette resultat kan vi således pege på, at det mere specifikt er 'øget netværk', der virker.

Hvis vi skal forsøge at nærme os en forståelse af, hvad et øget netværk i denne undersøgelse helt specifikt dækker over, står kontakten til mentor, underviserne og praktikstederne helt centralt. Som vi skal se i det efterfølgende kapitel, er de unge meget positivt indstillede overfor mentoren og oplever mentoren som relevant for deres vej mod uddannelse. Mentoren udgør altså en vigtig del af det øgede netværk, som denne undersøgelse viser, er vigtig for, om de unge kommer videre i uddannelse, men de udgør ikke det eneste netværk. Alle de ansatte på projektet såvel som undervisere på erhvervsuddannelserne udgør et netværk for nogle af de unge. Det er her centralt, at projektet har til huse på erhvervsskolen, hvilket giver de unge mulighed for at 'komme forbi' ind imellem. Det er vigtigt for nogle unge men ikke alle. Derimod er det centralt for en stor del af de unge, at de får adgang til et netværk i form af det fællesskab, der opstår de unge imellem. Det er tydeligt i vores observationer og interviews, at de projekter, der arbejder målrettet med at etablere et fællesskab blandt de unge, også er de projekter, hvor de unge fortæller om, at de mødes om eftermiddagen, aftenen og i weekender. En anden form for netværk, som de unge får etableret, er et netværk til de ordinære uddannelsesmiljøer. Det at møde undervisere og have muligheden for at bygge videre på en relation, der allerede er startet i løbet af en snusepraktik eller længere praktik, er vigtig for nogle af de unge, som har dårlige erfaringer med skole generelt. Sluttelig er det ikke mindst et meget vigtigt netværk med kommende lærepladser, som de unge får adgang til på nogle projekter, som er helt centralt for, at de unge kommer videre.

I progressionsanalysen har vi spurgt til, hvordan de unge, som har oplevet at få et bedre netværk, vurderer de forskellige tiltag i brobygningsforløbet. Denne analyse viser, at disse unge vurderer deres mentor, deres

undervisere og praktikken mere positivt end unge, der ikke oplever at have fået et bedre netværk. Fx er relationen til mentorerne eksemplarisk for de andre, og er her vist i figur 18.

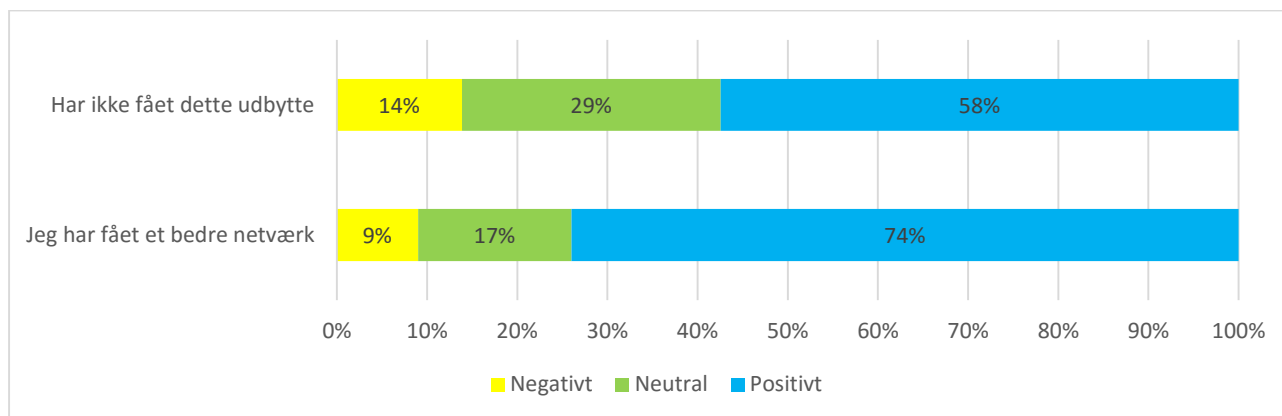


**Figur 18. Vurdering af mentoren, opdelt i forhold til om den unge har oplevet, at forløbet har givet vedkommende et bedre netværk. N=581. P= 0,020**

De unges vurdering af relationen til mentoren opdelt på, om de har oplevet at have fået et bedre netværk som udbytte af deltagelsen i brobygningsforløbet. Der er en klar tendens til, at de unge, der har opnået dette udbytte, også gennemgående oftere er positive i deres vurdering af mentoren, hvilket indikerer, at mentoren for nogle af de unge regnes med i det personlige netværk. Samme tolkning kan placeres i forhold til underviserne og praktikken.

Det peger på, at netværket for de unge handler om, at de gennem deltagelsen i brobygningsforløbet har fået nogle gode og værdifulde relationer til mentor, undervisere og voksne på de praktiksteder, de har stiftet erfaring med. En del af effekten ligger dermed i, at de unge kender nogle på de mulige uddannelser

de kan og vil søge, men også i at de fx får (tilsyneladende) lettere adgang til praktikpladser; i al fald oplever de, at det bliver mere overskueligt og måske også mentalt mere overskueligt.



**Figur 19. De unges vurdering af de andre på deres hold. Opdelt i relation til om de unge oplever, at de har fået et bedre netværk igennem deltagelsen på brobygningsforløbet. N=580. P=0,000**

Et bedre netværk er ikke kun koncentreret omkring de professionelle på forløbene, men handler også om, at unges trives i det fællesskab, der etablerer sig blandt de unge på nogle af projekterne. De unge, der mener, at de har fået et bedre netværk, er også de unge, der i højere grad er mere positive overfor de andre på forløbet.

### **Betydning af relationer for øget netværk – mentorernes perspektiv**

Som nævnt er der overordnet set i det kvalitative materiale en stærk indikation på, at de unges relation til mentor er vigtig for deres vej mod ordinær uddannelse. Fagpersonerne fremhæver 'relationen' som virkningen af brobygningsforløbet. Vi vil derfor undersøge dette nærmere. Vi har i spørgeskemaerne bedt mentorerne om at skrive deres kommentarer til, hvad de synes, der fungerer i forhold til de unge. En stor del af besvarelserne peger som sagt på 'relationen' eller 'relationsarbejdet', men det kræver en nærmere analyse af besvarelserne for at finde nærmere ind til, hvad dette vil sige.

Ud over den daglige tætte og personlige kontakt og fortrolighed, som gør, at de unge langsomt tør stole på, at de kan få hjælp, peger en lang række af mentorerne på deres kompetencer som det, der fungerer. At være rummelig, forstående, autentisk, tålmodig, imødekommende, anerkendende anses for mentorerne som det, der fungerer for de unge, samt det at give sig tid til at lytte og give de unge en fornemmelse af at blive set og mødt i deres situation. På den anden side af relationen peger et overraskende stort antal mentorer tilsvarende på de unges kompetencer som det, der fungerer. Det at den unge er åben,

opsøgende, ærlig og modtagelig bliver fremhævet som fungerende for relationen. Tilsvarende fremhæves vilje, samarbejdsvillighed og evnen til at tale som velfungerende og derudover fremhæves af nogle mentorer mere personlige karakteristika hos de unge som for eksempel 'sød og rar', positiv og glad. Sluttelig er det helt tydeligt, at motivation som kompetence hos de unge fremhæves. Det at de unge selv er motiverede, mødestabile og har drive, anses for det, der fungerer, ligesom viljen til at tage fra og tage ansvar samt at være selvkørende og vide, hvad han/hun vil, er det som mentorerne hæfter sig ved som velfungerende.

Det ser således ud til, at for at 'relationsarbejdet' virker, forudsætter det en bestemt form for kommunikation samt nogle kompetencer både hos mentorer og unge. Man kan sige, at den 'ideelle' mentorrelation, set fra mentorernes perspektiv, er den, hvor der er tid til tæt dialog med en mentor, som er imødekommende, anerkendende, lyttende og en ung, som er åben, ærlig og modtagelig dels for råd og vejledning og dels for at opbygge tillid til, at de får den hjælp, de har brug for.

Som analysen her vidner om, er mentorernes konklusion i forhold til et øget netværk et stærkt individuelt fokus på en en-til-en relation med en voksen det, der skal til for at hjælpe de unge videre.

Regressionsanalysen udfordrer dette perspektiv. Enkeltstående relationer til en mentor er ifølge denne evaluering ikke nok i sig selv for at få de unge videre. Det er vigtigt, men lige så vigtigt er altså ifølge vores materiale det netværk, man får i et fællesskab med andre unge samt de faglige netværk, der skabes på erhvervsuddannelserne og med kontakter til fremtidige praktikpladser. Og i den forbindelse er ikke bare mentor men alle fagpersoner på projekterne helt centrale funktioner for at få etableret dette. Hvis det relationelle perspektiv udvides til at omfatte de unges fællesskaber samt faglige netværk, ser det altså ud til at potentialet for brobygningsforløbene kan forbedres.

### **Opsummering: Øget netværk**

Der er to elementer i dette punkt. Det ene element handler om de unges mulighed for at navigere i det uddannelsesmæssige landskab. Her peger analyserne på, at mentorerne, undervisere, praktikken og de mennesker, som de unge møder derigennem, er vigtige. De er med til at give de unge et netværk, der kan navigeres efter og nogle steder, hvor der kan diskuteres uddannelsesmuligheder. Dermed bliver de vigtige som et led i de processer, som de unge skal igennem, for at få formuleret en realistisk uddannelsesplan og føle sig klar til at give sig i kast med en uddannelse. Et andet element peger indadtil. Det handler om de unges fællesskab på holdene/forløbene – dét at være i samme situation og have de samme vilkår – og får man etableret et godt samvær internt mellem de unge, giver det også et udbytte senere i form af, at de i højere grad indløser projektets succeskriterier.

## Afrunding

Vi har i dette kapitel beskæftiget os med projekterne og undersøgt, om brobygning til uddannelse lykkes med at få flere unge i uddannelse. Dernæst har vi undersøgt hvorfor og hvordan dette sker. Vi har således konstateret, at der er en positiv effekt, således at andelen af unge i uddannelse er højere end hvis blandt unge på uddannelseshjælp, der ikke har deltaget i brobygningsforløbene. Derudover øges andelen af unge, der selv oplever, at de kan gennemføre en uddannelse fra starten af forløbet til slutningen. Tilsvarende oplever en større andel af de unge at få mere viden om deres muligheder og om uddannelser. Dette er relevant for spørgsmålet om, hvorfor brobygning til uddannelse virker for nogle unge. Svaret på dette spørgsmål er, at de unge hjælpes i uddannelse via tre centrale indsatsområder. Disse handler om for det første om, at de unge selv oplever at kunne gennemføre en uddannelse. Vi har beskrevet, hvordan de unge, der ved brobygningsforløbets afslutning selv oplever at være klar til at gennemføre en uddannelse, har en øget chancen for, at det rent faktisk også sker. For det andet handler indsatsen om, at unge selv oplever at have en meningsfuld plan. Dette indebærer, at man har en plan og kan se et meningsfuldt perspektiv foran sig og vide, hvad der skal ske med en fremadrettet. Og for det tredje ser det ifølge denne undersøgelse ud til, at et sidste centralt indsatsområde fokuserer på, at unge oplever at have fået et øget netværk. Dette handler om oplevelsen af at få styrket relationerne til mentorerne, men også til de øvrige deltagere og til faglige netværk på praktikpladserne, på erhvervsskolerne og til andre fagpersoner. Vi skal i det følgende tage et skridt videre i analysen og se på, hvilke redskaber der fungerer understøttende for de beskrevne indsatsområder.

# Redskaber til understøttelse af mål og indsatsområder

Vi har nu identificeret de tre indsatsområder, som er centrale for, om de unge kommer i uddannelse. Vi vil i det følgende se nærmere på de redskaber, som er forudsætningerne for arbejdet med målet om uddannelse og indsatsområderne. Redskaberne er metodisk fremkommet gennem en række analyser baseret på det kvantitative datamateriale samt det kvalitative datamateriale. De konkrete redskaber, som vi her vil gennemgå, er brugen af mentor, muligheden for praktik og oplevelsen af faglig progression.

## Mentor

Som det første vil vi zoome ind på mentorerne som et helt centralt redskab. Progressionsmålingerne viser, som tidligere nævnt, at mentor har en betydning for, om de unge oplever at blive mere klar til at gennemføre uddannelse, og for om de oplever at få et øget netværk. Vi skal derfor se nærmere på, hvad dette mere specifikt indebærer og hvad mentor bidrager med for de unge.

## Om mentor generelt

Mentorordninger kan have mange former og derfor skal vi kort starte med at beskrive, hvordan mentorfunktionen konkret indgår i brobygning til uddannelse. Mentorerne er tænkt som en særlig støtte til de unge, der skal medvirke til at hjælpe dem igennem forløbet og videre i uddannelse. Ifølge projektopdraget skal hver eneste ung have en mentor tilknyttet. Mentoren tager sig af de ikke-uddannelsesrelaterede problematikker, mens en vejleder udelukkende tager sig af uddannelsesspørgsmål. I praksis håndteres dette på flere af særligt de små projekter dog således, at mentor og vejleder konkret er en og samme person. Det kan således være svært at skelne mellem disse to funktioner, og derfor vil det, som vi her kalder mentor, i nogle tilfælde gælde for både mentor og vejleder.

Som nævnt i midtvejsevalueringen (Görlich et al 2014) af brobygning til uddannelse angiver langt hovedparten af de unge, at mentor har haft meget stor eller stor betydning for dem i deres forløb. Tilsvarende i denne afsluttende evaluering bedømmes brugen af mentorer meget positivt. 57 % af de unge vurderer, at brugen af mentorer har været meget positiv. Yderligere en fjerdedel (25 %) er positive. Det er kun 6 %, der bedømmer dette aspekt som negativt eller meget negativt. Overordnet set er de unges vurdering af mentorerne således meget positiv og dette understøttes i det kvalitative materiale:

*Jeg havde slet ikke regnet med, at jeg ville blive så glad for min mentor, men han er en af grundene til, at jeg står op om morgenen, fordi at jeg tænker at, ikke at han bliver ked af det hvis jeg ikke kommer, men at han regner med at jeg kommer (Ung kvinde, Vejle)*



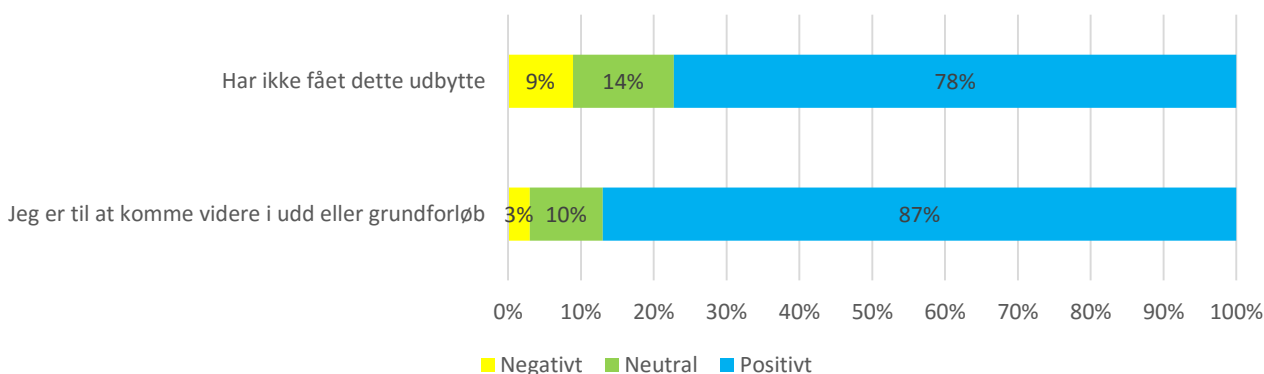
Det er dog ikke alle de unge, som har dette meget tætte forhold til deres mentor og tillægger denne relation så stor betydning. En del af de unge har et noget mere distanceret forhold til deres mentor:

*Jeg ved at en mentor, hvis man har morgenproblemer, så er han behjælpelig med at kontakte en, og hjælpe en op om morgen, og give lidt opløft, men det er ikke noget jeg selv har prøvet (Ung mand, Vejle)*

Der er således mange måder for de unge at relatere til deres mentor på, hvilket hænger sammen med de konkrete og kontekstafhængige behov den unge måtte have i relation til den hjælp, som mentoren tilbyder. Mange af de unges forhold til mentoren befinder sig et sted midt imellem de to ovenstående citater, således at de fleste unge beskriver mentoren som vigtig for deres proces, men af vidt forskellige grunde.

### Mentorens betydning

Hvis vi kigger specifikt på de unge, som har angivet i spørgeskemaet, at de er blevet klar til at gennemføre uddannelse, ser vi, at disse unge vurderer mentoren mere positivt end de unge, som ikke har angivet, at de er blevet klar til at gennemføre uddannelse.



**Figur 20. Vurdering af mentoren, opdelt i forhold til om den unge har oplevet at forløbet har gjort vedkommende klar til at fortsætte i grundforløb eller anden uddannelse. N=581 P=0,003**

Det skal yderligere bemærkes, at andelen, der valgte "meget positivt", var 66 % blandt dem, der var klar, mens resten havde en andel på 51 %. Det er således en tydelig indikation på, at mentoren har stor betydning for, om de unge oplever at blive mere klar til at gennemføre en uddannelse og har en plan. I det følgende skal vi derfor se nærmere på, hvad det er, mentoren mere specifikt bidrager med. Vi vil her komme ind på fire væsentlige faktorer, som mentorerne bidrager med. For det første bidrager mentorerne med det, man kan kalde mentorens kernekompetencer; at etablere et trygt anerkendende rum. For det andet bidrager mentoren til at hjælpe med personlige problemer. Men for det tredje peger resultaterne også på, at mentoren i forhold til brobygning har et yderligere kernekompetenceområde, som handler om mere uddannelsesrettede aktiviteter som hjælp til valg af uddannelse og for det fjerde at følge de unge efter uddannelsesstart. Vi skal starte med det at etablere det trygge anerkendende rum.

### **Det trygge anerkendende rum**

En vigtig ting, som mentorerne bidrager med, handler specifikt om mentorenes betydning for, om de unge får et øget netværk. Her fremhæver mentorerne, som tidligere nævnt, 'relationen'. Når vi spørger fagpersonerne generelt om, hvad de mener brobygningsprojekterne bidrager med – hvad de kan – tilskrives en meget stor forklaringsfaktor tilsvarende det, man kan kalde: 'det trygge anerkendende rum'. Dette begreb henviser til, at unge, som har en meget tung bagage, dårlige erfaringer med skolen og lavt selvværd og selvtillid, møder fagpersoner, som er anerkendende, møder dem hvor de er, hjælper dem med at fjerne forhindringer og skaber tryghed. Mange af de ansatte forklarer, at uden dette første skridt er der ingen næste skridt mod uddannelse. Det trygge anerkendende rum kan således anses som løsningen på udfordringen med den reelle målgruppe af unge med komplekse problemstillinger og noget de prioriterer højt på alle projekter.

*"De får en voksen som de egentlig er trygge ved og kan snakke med om de udfordringer og snublesten der ligger i skoene, vi lige skal have rystet ud. De har alle sammen et eller andet i rygsækken, der går i vejen for dem. Det er kun ved at skabe en relation og en tryghed i mødet, at det kan lykkes at få nogle af dem med" (Mentor)*

Vigtigheden af denne prioritering styrkes af, at fagpersonerne anser faktorer som vejledning, prøve forskellige fag af, blive 'uddannelsesafklaret' og få en 'uddannelsesindsigt' for mindre vigtige end det trygge anerkendende rum, således at hvis dette rum ikke er etableret, kan de andre faktorer ikke iværksættes.

Hvis vi ser nærmere på de unges svar på dette, ser vi, at mentoren fremhæves af de unge som helt centralt for, at de har lyst til at komme på forløbet. Det at mentoren tilbyder ligeværdige samtaler, hvor de oplever at blive 'talt med' og ikke 'talt ned til' skaber tillid for de unge. Det er en klar motivation for at møde om morgenen. De oplever at blive hørt, og at mentoren kommer til at kende én, og det gør, at de kan 'tage det stille og roligt'. Mange af de unge beskriver en fortid med mange sagsbehandlere og andre professionelle,

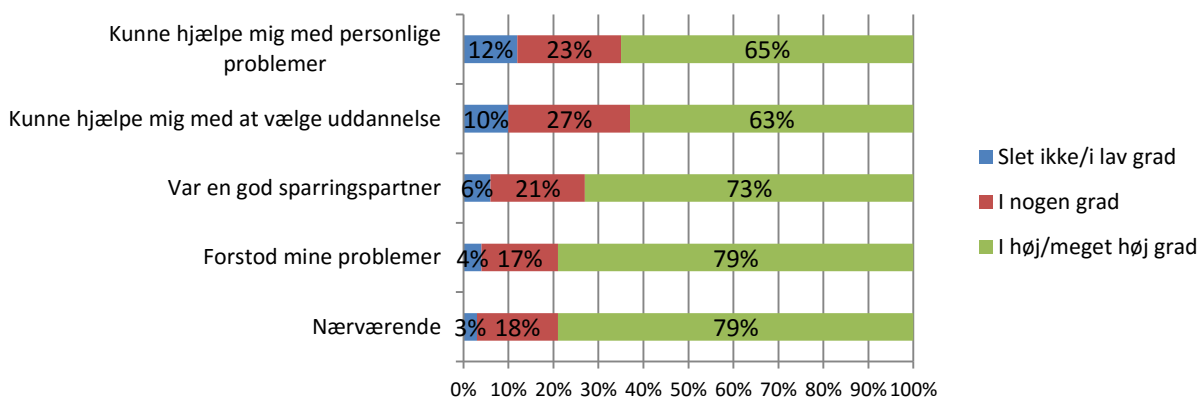
hvor de har følt sig misforstået eller ikke inddraget i beslutninger omkring deres situation, og det betyder, at udgangspunktet for nogle unges vedkommende er mistillid, som skal vendes til tillid. De ligeværdige og åbne samtaler bidrager til, at de unge oplever, at mentoren forstår deres problematikker. Det er ikke bare tomme ord, de er der for at støtte og hjælpe:

*Der er ikke noget, du bliver disset på (ung mand, TEC)*

Dette skaber som sagt en vigtig tillid til, at de unge kan få den hjælp, der er brug for. Det er således en vigtig funktion, at mentoren er en relationel støtte i opbygningen af de unges kompetencer for fremadrettet at danne netværk. Man kan sige, at det er en af mentorens kernekompetencer. Det samme gør sig gældende for den hjælp mentorerne yder til at hjælpe de unge med personlige problemer, som beskrevet i det følgende.

### Hjælp til personlige problemer

Hvis vi kigger på, hvad de unge angiver, at mentorerne mere konkret hjælper dem med, peger de på en række forskellige faktorer.



Figur

21. De unges oplevelse af mentorerne i forhold til en række områder. N=479

I forhold til mentorernes konkrete hjælp til, at de unge oplever sig mere klar til at gennemføre en uddannelse, er det fremtrædende, at de unge er positive overfor mentorernes evne til at hjælpe med personlige problemer. Langt hovedparten (88 %) af de unge angiver, at mentoren i meget høj, høj og nogen grad kunne hjælpe med personlige problemer, hvilket altså dels peger på et meget stort behov blandt de unge for at få hjælp med netop personlige problemer og dels på, at dette har betydning for, om de bliver mere klar til uddannelse. Samtidig med, at det er tydeligt, at nogle unge har stor gavn af denne form for hjælp, viser progressionsanalysen dog også, at der ikke sker nogen egentlig progression i forhold til omfanget af de personlige problemer. Det er samme omfang ved start og slut. Dertil kommer, at regressionsanalysen viser, at hjælp til personlige problemer ikke har nogen effekt i forhold til de unge, som er kommet i uddannelse.

Dette skal forstås på den måde, at de unge har behov for hjælp til personlige problemer, men at det ikke er det samme, som at personlig udvikling skal være det centrale element i et brobygningsforløb og dermed retningsgivende for hvilke aktiviteter, der tilbydes de unge. Snarere er den personlige udvikling noget, der sker som konsekvens af en hel række af aktiviteter. Dette kunne som eksempel også være processen med at vælge uddannelse, som vi skal se nærmere på her.

### **Hjælp til at vælge uddannelse**

I forhold til de unge, der oplever at have en plan, viser de statistiske analyser, at en meget stor del (90 %) af de unge angiver, at mentoren i meget høj, høj og nogen grad kunne hjælpe de unge med at vælge uddannelse. Dette peger således dels på et meget stort behov for at blive afklaret om, hvilken uddannelse de unge skal vælge og for at kunne se, hvad brobygningsforløbet sigter imod. Og dels peger det på, at det ser ud til at lykkes. I progressionsmålingen ser vi som nævnt, hvordan der kan spores en relativ stor effekt af, at en del unge oplever at have fået mere viden om og muligheder for uddannelser. De er således blevet mere afklarede, og her spiller mentoren således en rolle som støtte i den afklaringsproces.

Dette er et interessant resultat set i lyset af, at mentorer formelt set skal tage sig af alt, der netop ikke har med uddannelse at gøre, men dette viser med tydelighed, at mentorfunktionen i praksis smelter sammen for den unge – også fordi det i praksis ofte er en og samme person. Man kan således påpege, at der i sammenhæng med brobygningsforløb er et behov for ikke at begrænse mentorens funktion til at omhandle ikke-uddannelsesrelaterede problematikker. I og med, at det handler om at blive klar til uddannelse for de unge, giver det mening, at mentoren også – og måske netop – tager sig af uddannelsesrelaterede spørgsmål og problematikker, som her at vælge uddannelse.

Hvis vi dykker ned i det kvalitative materiale og ser på, hvad mentorerne mere specifikt bidrager med i forhold til disse afklaringsprocesser, fremhæves det, at de unge oplever, at samtalerne med mentor bidrager til, at de ser nye muligheder og perspektiver, der åbner op for den videre afklaringsproces. Det er via mentorsamtalerne blandt andet, at de får nye perspektiver eller 'får vendt spiralen', hvilket er værdifuldt for de unge i deres proces hen imod at finde en vej. Når de unge således har truffet et valg og er startet på et grundforløb eller en anden ungdomsuddannelse, har nogle af de unge behov for støtte i den proces, hvilket således også er en af kernekompetencerne specifikt for brobygning til uddannelse.

### **Mentorordning efter uddannelsesstart**

En væsentlig komponent i brobygningsforløbene er, at mentorerne skal følge de unge fra brobygningsforløbet ind på grundforløbet og helt frem til hovedforløbet samt hjælpe med at finde ordinær praktikplads. Vi skal her se på, hvordan denne opfølgning foregår, da det har betydning for hvad der sker, hvis de unge starter og finder ud af, at de har valgt forkert, eller hvis de har brug for støtte til at holde fast i deres valg.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at mentorerne regner med at skulle følge 41 % af de unge videre i deres uddannelsesforløb. Det virker umiddelbart som en lav andel; men det inkluderer også de unge, som er stoppet før tid, og hvor det ikke er muligt for mentorerne at følge vedkommende. I realiteten er det derfor en noget højere andel af de unge, der skal videre i uddannelse, som mentorerne følger. Ses der kun på de unge, som skal videre i grundforløb og således formentlig forbliver på det samme uddannelsessted, følger mentorerne dem i 90 % af tilfældene. Er der tale om unge, der skal fortsætte i anden uddannelse, er den tilsvarende andel 51 %.

Den kvalitative analyse peger på, at opfølgningen i praksis er individuelt tilrettelagt på den måde, at de unge får at vide, at de kan kontakte mentoren efter behov. Nogle unge tilbydes, at mentor kontakter dem ugentligt enten med et besøg, en sms eller et opkald. Andre igen oplever enten, at de ikke har behov for kontakten, eller at den kontaktperson eller mentor de får på uddannelsen dækker deres behov. For de unge, der har behov for at have kontakt til mentor, er en aktiv opfølgning dog helt centralt for deres fastholdelse:

*Pernille: Det var op til mig, hvornår jeg havde brug for det. Han sagde, at jeg kunne bare ringe eller skrive, også selv om det var uden for skoletid.*

*ITW: Og gjorde du det så?*

*Pernille: Ikke så meget. Jeg er ikke så god til det. Men det ved han jo også, og derfor kom han og tog fat i mig. Og sørgede for at vi fik snakket engang imellem (...)*

*Jan: (...) man ringede eller skrev til ham, hvis man havde brug for lige at snakke nogle ting igennem, eller hvis der var noget, man havde svært ved at klare sig igennem. Så var han der.*

*ITW: Har du brugt det så?*

*Jan: Ja, et par gange. Men som Pernille har jeg også svært ved det, så han tager fat i mig i stedet for.*

*ITW: Okay. Hvad var der sket, hvis han ikke havde taget fat, tror du?*

*Jan: Så havde det nok til sidst gjort, at jeg var gået derover og sagt, 'nu er det for meget det her. Kan vi lige snakke sammen.'*

*Pernille: Det ville jeg nok ikke have gjort.*

*ITW: Hvad var der så sket, tror du?*

*Pernille: Så var jeg droppet ud.*

Som eksemplet her illustrerer, kan det være en stor opgave for mange af de unge at åbne op, og at det på trods af den store tillid, de unge bygger op til deres mentor, stadig kræver meget af dem at bruge relationen. Hvis mentoren ikke aktivt opsøger de unge, oplever nogle unge således at være overladt til sig selv, hvilket er en risikofaktor for deres fastholdelse. Flere andre unge er enige i, at det at mentoren er der, gør det nemmere at tage deres uddannelse. Nogle fordi de har et stort behov for kontakt til mentoren og for eksempel bruger mentoren til at 'læsse af' eller til helt specifikke problemer eller ting, de har svært ved at forstå eller udføre. Andre unge har mindre behov for en direkte kontakt, men de giver udtryk for, at det giver en vis tryghed at vide, at mentoren er der, hvis behovet opstår. Nogle elever fortæller for eksempel, at de er startet på en uddannelse og er blevet overrasket over indholdet og ikke synes, at det er noget for dem. Det er således vigtigt, at der er en mentor til enten at tale med dem om det at se tiden an, eller at få dem sluset tilbage i brobygning eller på en anden uddannelse. I forhold til at være afklaret til uddannelse er opfølgningen ekstra vigtig for at samle op på de unge, som finder ud af, at de alligevel ikke var afklaret og derfor er nødt til at overveje deres valg. Når vi kan se på denne analyse, at man øger sandsynligheden for at gennemføre sin uddannelse, hvis man er afklaret med sit valg, bliver mentoropfølgningen således – som tiltænkt – vigtig for de unges gennemførelse af uddannelse.

## **Opsummering mentor**

I dette afsnit har vi set, at mentoren vurderes positivt af de unge. Mentoren er vigtig for de unges proces men på vidt forskellige måder og af vidt forskellige grunde. Vi har identificeret fire forskellige kernekompetencer, som ifølge denne analyse er understøttende for mål og indsatsområder for brobygning til uddannelse. De fire kernekompetencer handler dels om en personligt rettet støtte i forhold til at etablere et trygt og anerkendende rum og i forhold til at hjælpe de unge med personlige problemer. Men specifikt i forhold til brobygningsforløbene er det derudover vigtigt, at mentorerne i høj grad vægter de to mere uddannelsesrettede kernekompetencer, som handler om valg af uddannelse og om at følge de unge ind på grundforløbet frem til opnåelsen af en praktikplads. Derudover er der naturligvis andre kompetencer, men dette er de kompetencer, som man med baggrund i vores effekt- og progressionsmålinger kan pege på som understøttende for mål og indsats.

## **Praktik**

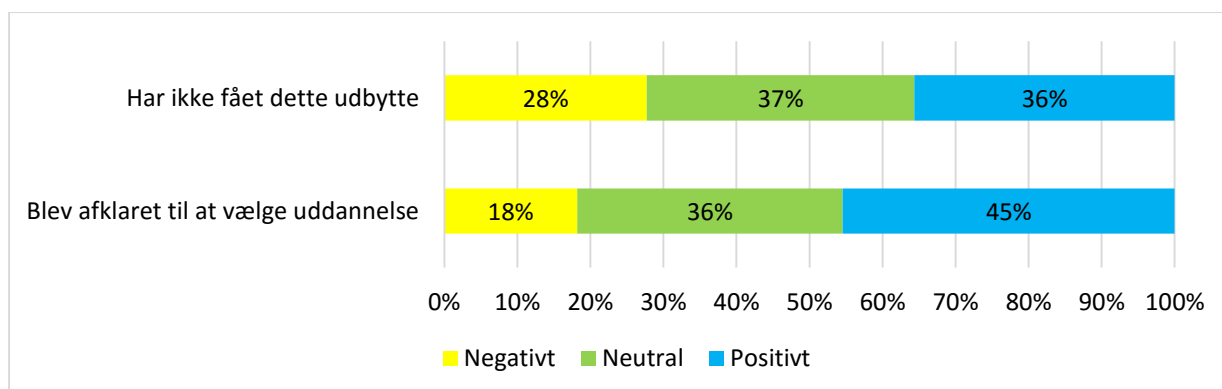
Et andet helt centralt redskab i arbejdet med indsatsområderne er praktikken. Det drejer sig først og fremmest om den praktik, der er en del af selve brobygningen, men vi skal her også komme ind på betydningen af ordinære praktikpladser.

## **Praktik i brobygning**

Praktik udgør en central del af aktiviteten på brobygningsprojekterne. Projekterne tilbyder praktik på en række forskellige grundforløb på erhvervsskolerne som et integreret led i brobygningsforløbene. Rent organisatorisk gøres dette på forskellige måder; nogle projekter samler praktikken i et længere samlet forløb, mens andre har en kombination af endagspraktikker, hvor de unge kan snuse til de enkelte uddannelser og derefter vælge sig ind på praktikker af længere varighed. Derudover har nogle projekter også virksomhedspraktik, hvor de unge får et indblik i et konkret erhverv efter endt uddannelse.

I progressionsanalysen har vi spurgt til, hvordan de unge, som har oplevet at blive afklaret i forhold til valg af uddannelse, vurderer de forskellige tiltag i brobygningsforløbet. Denne analyse viser, at disse unge

vurderer praktikken mere positivt end unge, der ikke oplever at blive afklaret i forhold til valg af uddannelse.



**Figur 22. Vurdering af praktikken, opdelt i forhold til om den unge har oplevet at forløbet har hjulpet vedkommende til at blive afklaret i forhold til uddannelse. N=419. P=0,007**

Figuren viser, at andelen af unge der vurderer praktikken positivt er 11 procentpoint større for unge, der har en plan end unge der ikke har en plan. Samme tendens gør sig gældende for unge, der har fået et øget netværk. Disse unge vurderer også praktikken mere positivt end unge, der ikke oplever at have fået et øget netværk. Dette tolker vi som indikatorer på, at praktikopholdene er centrale for, om de unge oplever at have en plan og blive mere afklarede i forhold til at vælge uddannelse samt, at de får et øget netværk. Vi skal derfor se nærmere på, hvad de unge vurderer, at praktikkerne mere specifikt bidrager med.

Som beskrevet i midtvejsevalueringen af brobygning til uddannelse (Görlich et al 2014) oplever de unge praktikopholdene, både de korte og de lange, som yderst relevante for deres afklaring hen imod et uddannelsesvalg og ser det som brobygningsforløbenes store styrke. De oplever det som meningsgivende og afklarende at afprøve en uddannelse i praksis og få viden om, hvad uddannelsen går ud på. Mange af de unge oplever praktikopholdene som motiverende generelt og som afklarende specifikt, fordi de får mulighed for at afprøve, om fagene er det rigtige for dem. Derudover får de via snusepraktikkerne mulighed for at se lærerne på erhvervsuddannelserne an, ligesom de har nogle sociale gevinster i forhold til at skabe netværk med de andre på brobygningsforløbet.

Der er dog nogle strukturelle udfordringer, som kan ende som barrierer for de unges afklaring. De unge, som tilbringer længere tid på brobygningsforløbet, vil på nogle projekter opleve at komme ud på de samme endagspraktikker op til flere gange, og hvis man ved, at man fx ikke skal være maler, virker det ikke hensigtsmæssigt og i værste fald demotiverende at skulle i praktik som maler gentagne gange. Det ser således ud til, at intentionen om individuelt rettede praktikophold i nogle tilfælde i praksis bliver omsat til mere fastlagte procedurer, hvor de unge altså oplever at være mere eller mindre tvunget til at deltage som



en del af forløbet. Hvis der således sker en vis tomgang i udbuddet af praktikophold, kan man risikere, at relevansen forsvinder for de enkelte unge, og de kan opleve at miste motivationen.

En anden udfordring, som også er af strukturel karakter, handler om det mere kønsspecifikke udvalg af endagspraktikker såvel som længere praktikophold. Hver erhvervsskole har en række uddannelser, og nogle uddannelser findes på nogle skoler men ikke på andre. Som beskrevet i midtvejsstatus, oplever nogle af de unge kvinder, at der er en overrepræsentation af 'mandefag' og fremhæver, at de godt kunne ønske sig flere kvindefag som frisør, kosmetolog etc.

I forhold til begge udfordringer kan man således med fordel se praktikken i tæt sammenhæng med de beskrevne indsatsområder. Hvis praktikken skal give mening, skal den således være afklarende og være medvirkende til, at de unge får et øget netværk, og hvis strukturelle faktorer forhindrer dette, forhindrer det således også progression. Det er vigtigt at være opmærksom på dette i tilrettelæggelsen af praktikopholdene og undgå gentagelser samt sikre et vist udbud, således at den afklarende effekt får de mest optimale vilkår.

På trods af udfordringerne ser vi altså her, at praktik på brobygningsforløbene er et centralt redskab, som understøtter indsatsområderne, der handler om at opleve, at man har en plan og at få et øget netværk. Vi skal her se nærmere på, om det samme gør sig gældende for den ordinære praktik, også kaldet lærepladser eller elevpladser.

## **Ordinær praktik**

Målsætningen for brobygningsforløbene er, som tidligere nævnt, at hjælpe de unge ikke bare ind på en ungdomsuddannelse men også gennem uddannelsen. Tanken er således, at den mentor, som følger de unge, som skal på EUD, følger dem helt frem til, at de unge har fået en ordinær praktikplads og skal starte på hovedforløbet. Som tidligere vist har en stor del af de unge på brobygningsforløbene allerede været indskrevet på en eller flere grundforløb, og en del er stoppet, fordi de ikke har fundet en ordinær praktikplads. At søge en ordinær praktikplads er derfor en stor udfordring for mange af de unge, fordi mange allerede har oplevet at få en lang række afslag i forhold til ikke bare en, men måske flere uddannelser. Som udgangspunkt er det derfor en stor barriere for de unge at få søgt praktikplads, og mange af de unge bekymrer sig om processen af mange forskellige årsager. Her et eksempel:

*ITW: Er det svært at få læreplads?*

*Thomas: Ja, for mit vedkommende. Jeg har ansøgninger rundt omkring i hele landet, og jeg har ikke fundet noget endnu. (...) Det ved jeg ikke, om jeg skal være bekymret for. Nu er jeg i praktik, og vi har et meget godt projekt, hvor han ringer rundt og sender folk af sted, og nogle gange ringer jeg til ham for at høre, om han har noget at lave. Så altså, indtil videre er jeg sikret praktikken i hvert fald.*

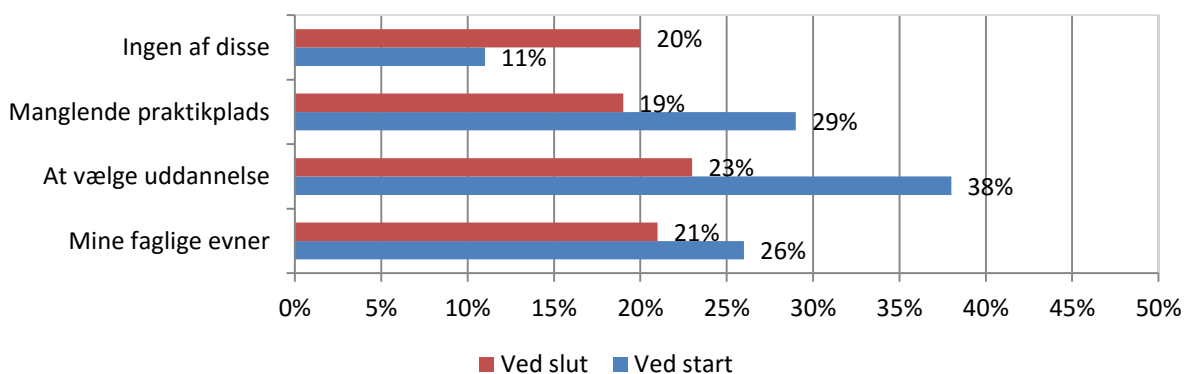
*Sanne: For mit vedkommende er man tvunget til at søge bredt, for vi har fået at vide, at der går 60 anlægsgartnere på skolen pt. Alle skal have en læreplads, og 35-40 kan få på Fyn. Resten skal til Jylland eller Sjælland. Så... det bliver nok Jylland. (...) hele min familie bor i Jylland. Så mon ikke... jeg ville selvfølgelig synes, at det ville være fedt at få en plads her, men sandsynligheden er lille. (...) Jeg stopper på grundforløbet 20.3 næste år. Så skal jeg have en læreplads. Så det er med at komme i gang.*

*ITW: Er du nervøs for det?*

*Sanne: Ja. Det er man vel altid. Man vil jo gerne bare have en læreplads, men det er sgu ikke lige nemt for alle. Jeg har ikke bestemt meget erfaring. Jeg har været i praktik hos et firma, og synes da, at der har jeg fået noget med. Men der er bare nogen, der ikke synes det er nok erfaring. Men jeg håber, det går, og det tror jeg også på.*

Disse unge er allerede startet på EUD og er i gang med at søge ordinær praktikplads eller er startet i praktik. Som citatet beskriver, oplever de unge, at det er svært at finde en virksomhed, som kan tilbyde dem en læreplads dels på grund af, at der kun er et begrænset antal virksomheder til et større antal lærlinge, og dels fordi konkurrencen mellem de unge er hård. Har man således ikke nogen erhvervs erfaring, oplever de unge, at det er svært at komme i betragtning. De unge har således brug for støtte af forskellig art til at lande en ordinær praktikplads. Det fremgår til gengæld af de kvantitative analyser, at nogle unge til dels får denne støtte, hvilket er illustreret i nedenstående figur.

Ifølge de statistiske analyser betragter en del af de unge en manglende praktikplads som sagt som en forhindring for at kunne gennemføre en uddannelse (uddrag af tidligere figur).



**Figur 23. Effektanalyse af, hvor deltagelsen på brobygningsforløbene har ændret på de unges vurderinger. Kun signifikante variable er medtaget. 95 % konfidensniveau. Alle variable kan ses i den foregående figur. Mulighed for at afgive flere svar.**

På baggrund af progressionsanalysen tegner sig et billede af, at der henover brobygningsforløbet sker en reduktion af andelen af unge, som vurderer, at manglende praktikplads er en hindring for, at de får en uddannelse. Denne reduktion er på 10 %, som således indikerer, at nogle af de unge bliver mere afklarede i forhold til praktikplads-problematikken. Det interessante i den forbindelse er at se på, hvordan denne støtte og afklaring finder sted, og hvordan brobygningsforløbene iværksætter indsatsen.

### **Modeller for praktikpladsindsatsen**

Der er forskellige modeller på de forskellige projekter til, hvordan de håndterer praktikpladsudfordringen, og hvordan de støtter de unge til at søge ordinær praktik. Nogle projekter har specifikt fokus på støtten til at søge ordinær praktik fra starten af projektet og har ansat en praktikkoordinator eller -vejleder til fokuseret at hjælpe de unge med at skrive ansøgninger og kontakte potentielle lærepladser, når de er afklarede. Dette foregår enten individuelt eller i en gruppe på et decideret modul efter brobygning, hvor de har været ude på uddannelses- og/eller virksomhedspraktikker. Andre projekter ser støtten til ordinær praktik som en del af opfølgningen, efter de er startet på et grundforløb. Vi skal i det følgende se nærmere på disse to modeller.

**Fokuseret støtte til ordinær praktik.** Projekter, der har arbejdet fokuseret med støtte til ordinær praktik, har gjort dette enten med fokus rettet på de unge eller med fokus rettet mod de unge og virksomhederne. Der er således projekter, som har ansat praktikvejledere eller har afsat tid specifikt til, at de unge kan søge ordinær praktik. Hjælpen består i at hjælpe med at afsøge muligheder, at skrive ansøgninger, at kontakte telefonisk eller forberede til samtaler. Det er således en individuel unge-fokuseret indsats. Nogle unge beretter, at det har været en stor hjælp for dem, at vejleder/mentor har udpeget en specifik virksomhed, hjulpet med at finde hjemmesider eller støttet i ansøgningsprocessen. Andre unge har oplevet en vis

skepsis over for støtten, hvis den har bestået i, at de selv sidder foran en computer og søger. Dette virker demotiverende, fordi de ellers har oplevet meget støtte og fællesskab på projekterne, og det at sidde alene og finde vej i et område fyldt med udfordringer og mange afslag opleves ikke som den støtte, det er tænkt som. Man kan således sige, at en unge-fokuseret støtte til at søge ordinær praktik har sine udfordringer og at det kræver en håndholdt indsats.

En anden udgave af støtte til ordinær praktik er en virksomhedsfokuseret indsats. Her er støtten til de unge håndholdt med den traditionelle støtte til afsøgning af muligheder, ansøgning etc. men der er også fokus på, at projektet netværker med lokale virksomheder og faglige organisationer. Således er der projekter som aktivt søger nye netværk og har udformet branding- og netværksstrategier for dette. Nogle brobygningsforløb har lavet specifikke temaprojekter, hvor de unge har kontakt til virksomheder og således får mulighed for dels at udvikle kompetencer og dels at skabe kontakt til de lokale virksomheder med henblik på at øge mulighederne for at opnå læreplads. Derudover har indsatsen involveret en brandingstrategi, hvor projektet er synligt i de lokale medier og således også får skabt opmærksomhed på de unge og deres potentielle fremtidige arbejdskraft. Det ser ud til, at dette arbejde er vigtigt. Når de unge er involverede og de via projektets netværksarbejde får kontakt til de lokale virksomheder, øges deres muligheder – og motivation – for at opnå ordinær praktikplads, ligesom virksomhedernes åbenhed over for brobygningsseleverne hjælpes på vej.

**Støtte som del af opfølgning på grundforløb.** Denne model for støtte til at søge ordinær praktikplads iværksættes først, når de unge er i gang på et grundforløb. Den mentor, som de unge har haft på brobygningsforløbet og som de har skabt en relation til, har kontakt til de unge, når de starter på et grundforløb eller en tilsvarende uddannelse, og i det forløb er hensigten, at mentor følger op på, hvor de er i forhold til at søge ordinær praktikplads. Dette forløber meget forskelligt. Nogle unge modtager hjælp af faglærere eller mentorer på de pågældende uddannelser, mens andre er mere overladt til sig selv. Her fremstår det som vigtigt, at der faktisk er en brobygningsmentor til at følge op og støtte til at hjælpe de unge med at søge praktikplads enten ved mental støtte, med at afsøge muligheder og tage kontakt til virksomheder. Ofte ser det dog ud til, at mentorstøtten, når de unge er startet i grundforløbet, mere handler om at støtte de unge, der er på kanten til at falde fra, og dermed må det konstateres, at fokus for projekterne er et andet sted, hvilket det følgende citat peger på:

*Jeg har rigtig mange møder med unge mennesker ugentligt, som er ude i uddannelse som har brug for mentorstøtte. Det kan være alt i forhold til: jeg synes min faglærer er en skiderik. Det kan være så simpelt, hvor man så laver en trepartssamtale sammen*

*med faglæreren, hvor man så kan sige, hvad er det der går galt, hvad er det der får jer i konflikter. Det kan være en ting. (Mentor)*

Risikoen ved at støtten til ordinær praktik er en del af opfølgningen, når de er startet på grundforløbet, er således, at man risikerer at fokus bliver på fastholdelse, og at selve støtten til ordinær praktikplads bliver en lille del af støtten eller helt udebliver. Det afgørende ser således ud til at være, hvordan de unge får kontakt til virksomhederne, og her ser det ud til, at en indsats som inkluderer at opbygge netværk med de lokale virksomheder og faglige organisationer er et stort skridt på vejen for alle parter. Dette er også vigtigt set i lyset af, at det at de unge får et øget netværk er afgørende for, om de kommer og bliver i uddannelse.

### **Opsummering praktik**

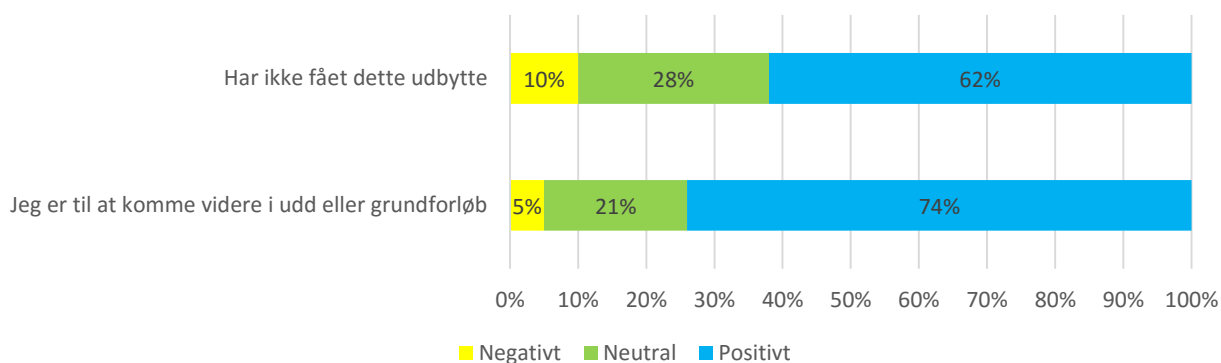
Dette afsnit fokuserer dels på praktikker som en del af brobygningen og på ordinær praktik. Begge praktikformer er på den ene side meget relevante som redskab til at opnå indsatsområder og på den anden side rummer de også udfordringer, som er vigtige at adressere. Brobygningspraktikkerne er yderst relevante for de unge som redskab til at afklare de unges valg af uddannelse, og samtidig er de også medvirkende til, at de unge får bedre muligheder for at øge deres netværk med både undervisere og andre unge. Men der er også nogle strukturelle udfordringer, som er vigtige at tage hånd om for at sikre progressionen for de unge. Dette handler om udvalget og planlægningen af praktikkerne.

Det at søge ordinær praktik er for de unge en stor udfordring, og de har stor brug for støtte til dette. Ifølge vores analyser vil vi pege på en virksomhedsrettet tilgang til støtten, således at de unge får øget deres faglige netværk. Dette vil også øge deres muligheder for dels at gennemføre deres uddannelse og dels at få arbejde efterfølgende.

### **Faglig progression**

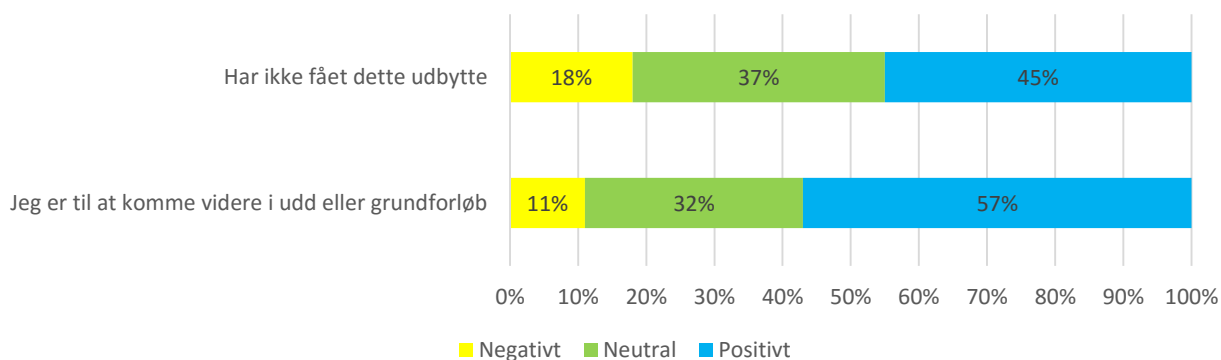
Det sidste centrale redskab, som fungerer understøttende for mål og indsatsområder, er det, vi kalder faglig progression. Dette drejer sig generelt om de unges faglighed og de problemer, der knytter sig hertil, og det drejer sig om de konkrete undervisningsaktiviteter og om FVU-undervisning i dansk og matematik. Således viser progressionsmålingerne, at faglig progression har en betydning for, om de unge oplever at blive mere klar til at gennemføre uddannelse. Dette kan ses i nedenstående tre figurer, hvor det fremgår, at unge som angiver, at de er klar til at gennemføre en uddannelse, også vurderer underviserne,

undervisningen generelt samt det faglige niveau mere positivt end de unge, der ikke angiver, at de er klar.

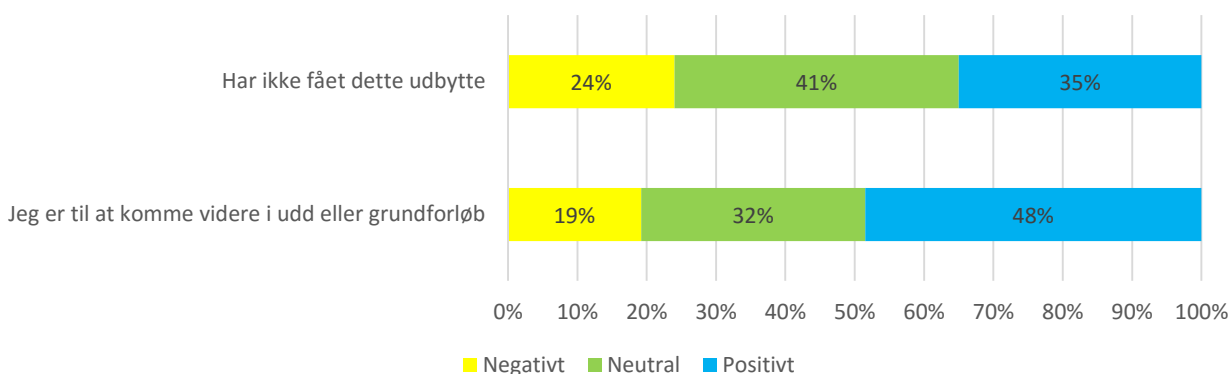


**Figur 24. Vurdering af underviserne på forløbet, opdelt i forhold til om den unge har oplevet, at forløbet gjort vedkommende klar til at fortsætte i grundforløb eller anden uddannelse. N=580. P= 0,006**

Denne figur viser, at 74 % af de unge, som angiver, at de er klar til at gennemføre en uddannelse, vurderer underviserne på forløbet positivt, hvorimod det samme gør sig gældende for 62 % af de unge, der ikke har angivet, at de er klar til at gennemføre en uddannelse. Der er således en sammenhæng mellem denne positive vurdering af underviserne og de unges faglighed. Ser vi på de unges vurdering af undervisningen generelt samt af det faglige niveau, gør samme tendens sig gældende. De unge, som er klar til at gennemføre uddannelse, vurderer disse to faktorer mere positivt end unge, der angiver at de ikke er klar. Dette illustreres i følgende to figurer.



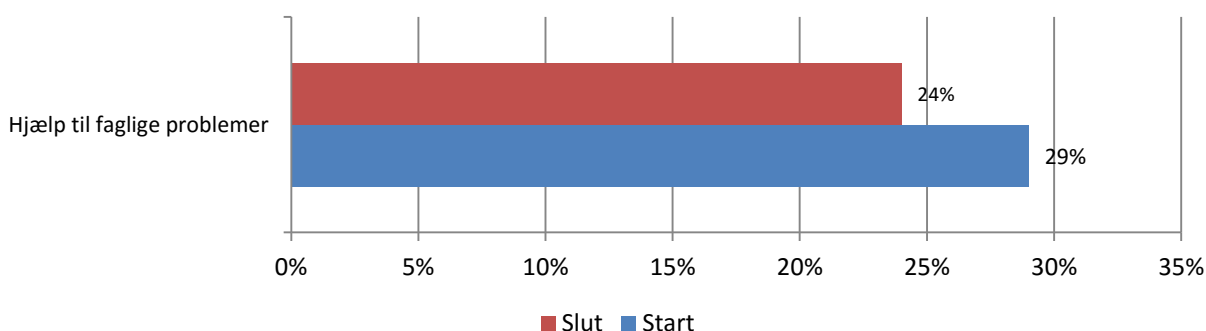
**Figur 25. Vurdering af undervisningen/aktiviteterne generelt, opdelt i forhold til om den unge har oplevet, at forløbet har gjort vedkommende klar til at fortsætte i grundforløb eller anden uddannelse. N=580. P= 0,004**



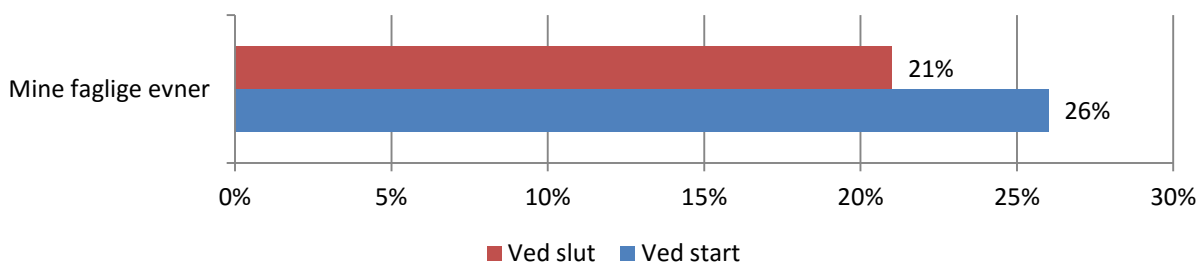
**Figur 26. Vurdering af det faglige niveau på forløbet, opdelt i forhold til om den unge har oplevet, at forløbet har gjort vedkommende klar til at fortsætte i grundforløb eller anden uddannelse. N=580. P= 0,000**

Der er således 12 procentpoint flere af de unge, som angiver, at de er klar til at gennemføre uddannelse, der vurderer undervisningen positivt, og 13 procentpoint flere unge, der vurderer det faglige niveau positivt. Dette tolker vi som indikatorer på, at en faglig progression er vigtig, for at de unge oplever, at de bliver klar til at gennemføre en ordinær uddannelse. Det skal dog også bemærkes i den sidste figur, at 19 % af de unge, som angiver, at de er klar til at gennemføre en uddannelse faktisk vurderer det faglige niveau negativt, og 11 % der vurderer undervisningen generelt negativt. Dette indikerer samtidigt, at der er udfordringer med at sikre, at en faglig indsats faktisk også fører til faglige progression for de unge. Vi skal se nærmere på disse udfordringer, men først skal vi se på, hvad progressionsanalysen yderligere viser angående de unges faglighed.

Som nævnt viser progressionsanalysen en mindre effekt i forhold til afhjælpning af faglige problemer. Disse er vist i nedenstående figur, hvor progressionsanalysen er gennemført på de unge, der har svaret på både start- og slutspørgeskemaerne. Kun de områder, hvor der er forskel, er medtaget i figuren.



**Figur 27. De unges vurdering af hjælp til faglige problemer i forhold til, hvad der kan gøre dem mere klar til at påbegynde en relevant uddannelse. Opdelt på vurdering ved start- og afslutning af brobygningsforløbene.**



**Figur 28. De unges vurdering af om deres faglige evner forhindrer dem i at starte en uddannelse. Opdelt på vurdering ved start- og afslutning af brobygningsforløbene.**

Af figurerne fremgår det, at der sker en reduktion på 5 procentpoint i antallet af unge, der angiver, at det at de får hjælp til at faglige problemer også gør dem mere klar til at gennemføre en uddannelse. Set fra de unges perspektiv oplever en mindre del af de unge, at de i løbet af brobygningsforløbet får hjælp med faglige problemer. Tilsvarende ses en reduktion på 5 % af antallet af unge, der mener, at deres faglige evner eller mangel på samme, er en hindring for, at de kan påbegynde en relevant uddannelse. Det ser således ud til, at for en lille andel af de unge på brobygning til uddannelser sker der en faglig udvikling, som de selv angiver som medvirkende til, at de bliver mere klar til at starte på en uddannelse. I og med at dette ifølge denne analyse er relativt lille, ser vi også som tegn på, at der er udfordringer med undervisningen, hvilket vi vil adressere i det følgende.

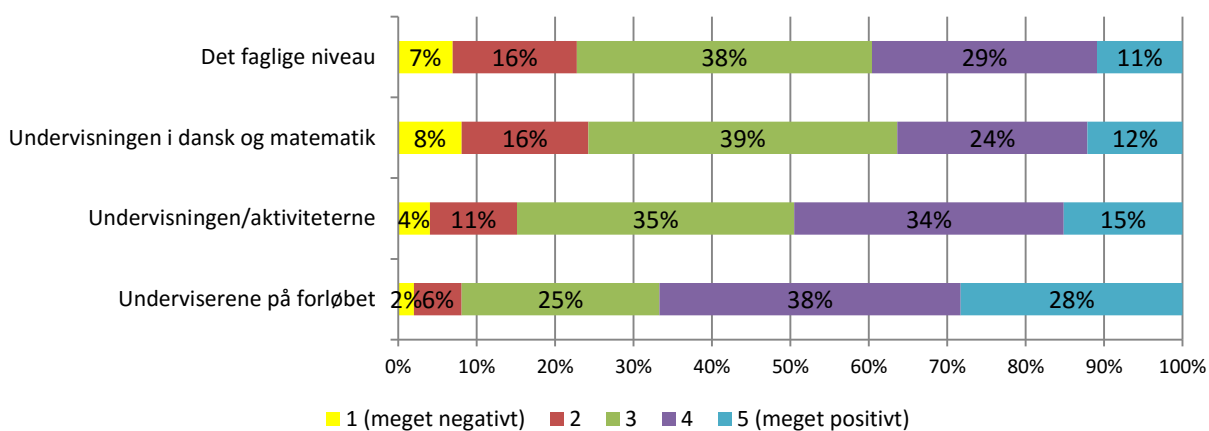
### **Den faglige progression – undervisningen**

Af progressionsanalyserne fremgår det, at de unge, som oplever at være mere klar til at gennemføre en uddannelse og som oplever at have en plan, også vurderer underviserne mere positivt end unge, hvor det ikke gør sig gældende. På mange af brobygningsforløbene er underviserne de samme som mentorerne på den måde, at mentorerne også varetager de generelle undervisningsaktiviteter. I vores datamateriale kan vi således ikke skelne mellem undervisere og mentorer og kan derfor ikke gå nærmere ind i, hvad det er ved underviserne, som fungerer for at få de unge videre. Vi vil i stedet for undersøge selve undervisningsaktiviteterne for at se den vej at få et indblik i hvilke aktiviteter, der ser ud til at være velfungerende som redskaber til at opnå en faglig progression.

Generelt synes indholdet i undervisningsaktiviteterne at kredse om almene uddannelseskompetencer, personlig udvikling og deltagelse i samfundet. Der lægges vægt på at lære de unge at formulere holdninger og meninger med henblik på at engagere og opøve deres kompetencer i at debattere og tage stilling til ting og i sidste ende blive reflekterede samfundsborgere.



I følgende figur ses de unges vurdering af undervisningen generelt samt på undervisningen i dansk og matematik.



Figur 29. De unges vurdering af undervisningen på Brobygningsforløbene. Data taget fra ung-slut spørgeskemaet. N=580

Af dette fremgår det, at halvdelen (49 %) af de unge ser positivt eller meget positivt på undervisningsaktiviteterne, mens 35 % er neutrale, og 15 % er negative eller meget negative. Der er således en forholdsvis stor del af de unge, som kan formodes ikke at deltage i undervisningen på en måde, som gør, at de får gavn af den faglige indsats og dermed er i en proces, hvor der sker en faglig progression, som er central for, om de oplever at blive klar til at gennemføre en uddannelse. Samme billede tegner sig ved FVU-undervisningen, hvor der dog er en mindre del 36 %, som vurderer undervisningen positivt eller meget positivt, mens 39 % er neutrale, og 24 % er negative eller meget negative. Der er altså en stor del af de unge, som ikke deltager i dansk og matematik med det store engagement. Dette er således et punkt, hvor der er brug for en mere skærpet faglig indsats. Vi vil derfor her se nærmere på, hvad de unge siger om undervisningen i det kvalitative materiale.

I interviewene spørger vi til, hvordan de unge oplever undervisningsaktiviteterne generelt, og her peger de unge på følgende ting som betydningsfulde for, at undervisningen engagerer dem:

- Afveksling: at undervisningsaktiviteterne varierer, at de ikke er for boglige, at de giver mulighed for at røre sig, at der er praktiske øvelser.
- Inddragelse: at man selv kan vælge mellem forskellige aktiviteter, at man finder eksempler selv, at der afveksles med gruppearbejde.
- Ligeværdig relation: at undervisningen tager form af en ligeværdig relation, at underviseren ikke presser, at underviseren forklarer med sig selv og de unge som eksempler.

Det er interessant at bemærke, at der er et stort sammenfald mellem dette resultat og den viden, der generelt eksisterer omkring 'god undervisning'. De unge i denne evaluering peger således på samme faktorer for hvilken undervisning, der bidrager til inddragelse og læring, som i andre undersøgelser (Hutters m.fl. 2013; Louw m.fl. 2013), som konkluderer, at elever lærer bedst, når der er en god stemning i klassen, undervisningen er afvekslende, og der bruges eksempler fra virkeligheden. Det er således vigtigt, at brobygningsforløbene er målrettede i forhold til at definere, hvilken form for undervisning de tilbyder og hvordan, da det har stor betydning for de unges faglige progression. Samtidigt er det tydeligt i det

kvalitative materiale, at der er store udfordringer, hvad angår undervisningsaktiviteterne. Det skal vi se nærmere på i det følgende.

### ***Undervisningen – fagpersonernes perspektiv***

Fra undervisernes perspektiv tilbyder den 'gode undervisning' en klar struktur; det at skabe et rum, hvor de unge gider komme, at man helt konkret laver en lektionsplan, at man er velforberedt, at man har en klar ramme, som kommunikerer ud til de unge. Derudover fremhæves praksislæring frem for tavleundervisning samt at undervisningen tydeligt forholder sig til et emne.

*Mange af dem har en aversion mod det at sidde i et klasselokale til at starte med. Og hvad præsenterer vi dem så for? Vi præsenterer dem faktisk for at sidde i et klasselokale. Der er teamene lidt forskellige, for vi har jo valgt at være lidt mere... vi har valgt forskellige indgangsvinkler. Jeg synes, at de hurtigst muligt skal have noget praktisk. Ikke så meget snak. (Mentor)*

I udgangspunktet forsøger de fleste projekter at lave undervisning, som ikke ligner traditionel 'tavleundervisning', men i praksis ser hverdagen anderledes ud. Ifølge vores observationer og interviewene med både elever og mentorer, er der meget undervisningsaktivitet, som konkret fungerer ved traditionel tavleundervisning. Dette har som konsekvens, at undervisningsaktiviteterne i varierende grad kobler de unge af motivationsmæssigt, fordi de som nævnt netop efterspørger det afvekslende, inddragende og praksisnære i undervisningen.

Det fremgår tydeligt af interviewene med fagpersonerne (ikke FVU-underviserne, som vi senere skal vende tilbage til), at undervisningen er en stor udfordring på grund af, at de unge kommer på projektet med mange forskellige problemstillinger som psykisk sårbarhed, udadreagerende adfærd etc. Holdene ændrer sig således, og undervisningen skal hele tiden justeres og tilrettelægges til at tage hensyn til dette. Her et eksempel:

*Holdet før var en enorm stor udfordring for os. De var et lille hold og halvdelen af holdet havde ADHD og jeg tror vi blev ved med at sige til hinanden, vi skal gøre det mere praktisk, vi skal gøre det mere praktisk, de forstår det simpelthen ikke. Og jo mere vi pillede fra og gjorde til af praktisk jo mere ligegyldigt blev det også bare. Og jo mere ligegyldigt det blev jo mere brokkede de sig over, hvad fanden de skulle med det her og til sidst endte det med at vi også bare sad (Underviser)*

Som eksemplet her viser, stiller undervisningen store krav til undervisernes undervisningskompetencer, didaktiske viden og erfaringer, kendskab til specialpædagogik etc. Det er imidlertid langt fra alle underviserne på projekterne, der har disse kompetencer og denne viden, uddannelse og erfaring, og den almene undervisning udgør således generelt en stor udfordring. Ideelt set er der behov for, at der findes disse specialuddannede undervisere på brobygningsforløbene. Til gengæld skal det understreges, at de ansatte på projekterne ofte er enorme kapaciteter i forhold til at finde løsninger, og mange projekter har

således eksperimenteret med, hvordan undervisningen bedst tilrettelægges, således at der sker en faglig progression.

Nogle projekter har løst udfordringen med undervisningen ved at have fælles forberedelse, hvor underviserne hjælper hinanden dels med at forberede undervisningen, at udføre undervisningen og evaluerer hinanden efterfølgende. Der sker så en løbende tilpasning og nærmest videreuddannelse af fagpersonerne, som ikke har undervisningsbaggrund.

Andre projekter har løst udfordringen med den store variation i faglighed mellem de unge ved at have projekter, hvor de engageres praktisk:

*Sådan rent didaktisk så oplever vi nok de største succeser, når de er ude og have fat i noget. Så vi har dialogen hen over et eller andet. Det kan være at de cykler eller laver et havebord eller vi møder dem på en helt anden måde. Der laver vi et projekt hvor vi arbejder mod et bestemt mål, f.eks. et grillarrangement. Så er der nogle der går over og laver de her havebænke og nogle der laver en grill. Bygger det op fra bunden af og hele tiden tænker på at de også får begyndelsen med i projekterne, så de kan se at det er en nødvendighed, at man kan det med en tommestok og kan regne det og det. Hele forståelsesgrundlaget det er med. Det er grundlaget i al forandring, og det er jo en kæmpe forandring de skal ind i. (Mentor)*

## **Undervisning i dansk og matematik**

Et af kerneelementerne i brobygningsforløbet er FVU-undervisningen, som sigter mod at opkvalificere de unges læse-, skrive- og regnefærdigheder samt klarlægge eventuel ordblindhed, hvis dette ikke er sket i forbindelse med visiteringen til brobygning (Arbejdsmarkedsstyrelsen 2013). Centralt placeret i denne indsats er opkvalificeringen af unge, der ikke har gennemført 9. klasses afgangsprøve og unge, der ikke lever op til adgangskravene til en erhvervsuddannelse.

Hvad angår selve undervisningen i dansk og matematik, ser de unge det generelt som et positivt tilbud og som noget, der kan bringe dem videre. Men det er også en stor udfordring for de unge, som har svært ved dansk og matematik, og som har meget negative skoleerfaringer, at bevare motivationen for at deltage i FVU-undervisningen. En helt central kompetence for FVU-underviserne, som kommer fra VUC, er i den sammenhæng at kunne undervisningsdifferentiere. Spredningen mellem de unges faglige niveau er meget stor, idet det spænder fra unge, der har en studentereksamen til unge, der har meget ringe læse-, skrive- og regnefærdigheder. Men selv med kompetente og erfarne undervisere er der udfordringer med den faglige opkvalificering. I det kvalitative materiale går det igen, at underviserne i FVU ser en del af de unge som værende meget langt fra de kvalifikationer, de skal have for at opnå eksempelvis en 9. klasses afgangseksamen. Vores observationer peger i den forbindelse på blandt andet to mulige løsninger på disse

udfordringer med FVU-undervisningen. En løsning knytter sig til den didaktiske tilgang, som flere projekter gør brug af og som handler om at koble FVU-undervisning til den almene undervisning i form af forskellige temaprojekter, hvor man arbejder anderledes med både dansk og matematik. Dette synes at have en god motivationseffekt for nogle af de unge.

En anden løsning knytter sig til det, at de unge oplever at blive afklaret til at vælge uddannelse. I det kvalitative materiale beskriver de unge, hvordan de, når de er afklaret med, hvad de skal, har nemmere ved at deltage i undervisningen i dansk og matematik. De oplever således, at det at have en meningsfuld plan er motiverende for at deltage i og få udbytte af undervisningen.

Som beskrevet i midtvejsstatus er der i forhold til FVU-undervisningens organisering og planlægning nogle udfordringer. Nogle projekter tilbyder undervisning i dansk og matematik til alle uanset fagligt behov og niveau. Andre projekter har valgt alene at tilbyde FVU-undervisning til de unge, der har behov og ønsker det. På disse projekter foregår FVU-undervisningen samtidig med, at der foregår andre aktiviteter for de elever, der ikke modtager FVU-undervisning. Denne planlægning udgør imidlertid en udfordring, idet de elever, der er væk, ikke må risikere at blive hægtet af undervisningen, samtidigt med at undervisningen for de 'tilbageblivende' skal opleves som relevant og meningsfuld. På projekter, hvor der ikke er så mange deltagere, og hvor der er et stort fravær, bliver denne struktur i særlig grad en udfordring, da der indimellem er meget få deltagere til de forskellige aktiviteter. Dette strukturelle problem kan være en hindring for de unges faglige progression, og det er således vigtigt at være opmærksom på at tilrettelægge den faglige indsats, så flest mulige unge får bedst mulige vilkår for at opleve faglig progression.

Vi skal afslutningsvist minde om, at det gennemsnitligt er 40 % af de unge på brobygningsforløbene, som ikke har gennemført en 9. klasses eksamen i dansk, hvilket vidner om omfanget af den udfordring både projekterne, de ansatte og de unge står overfor. Denne analyse peger på, at faglig progression er vigtig for, om de unge oplever at være klar til at gennemføre en uddannelse, og at de har en meningsfuld plan, og at det er centralt for, om de kommer i uddannelse og gennemfører den. Når så stor en del af de unge således har brug for at blive fagligt opkvalificeret, er det et område, der potentielt kræver store ressourcer fra projekterne. Denne analyse peger på, at den faglige indsats er lige så vigtig som en indsats i forhold til at hjælpe med personlige problemer, og at brobygningsforløbene for at hjælpe de unge med at blive klar til at gennemføre en uddannelse har brug for at skærpe fokus på den faglige opkvalificering.

## **Opsummering – faglig progression**

I dette afsnit har vi set, at den faglige progression er vigtig for de unges vej mod ordinær uddannelse. De unge, der oplever at være klar til at gennemføre en uddannelse, vurderer således den almene undervisning, FVU-undervisningen, underviserne og det faglige niveau positivt. Der er dog også en væsentlig del af de unge, som vurderer undervisningen negativt. Mere specifikt efterlyser de unge, at undervisningen er afvekslende, inddragende og bygger på ligeværdige relationer. Tilsvarende peger fagpersonerne på store udfordringer med undervisningen. Disse har de forsøgt løst ved dels at lave fælles forberedelse og dels ved at lave projekt- og temabaseret undervisning. Også FVU undervisningen i dansk og matematik rummer store udfordringer, som det er vigtigt, at projekterne adresserer for at sikre den faglige progression for de unge.

## **Afrunding**

Dette kapitel har haft fokus på de redskaber, som fungerer understøttende for de centrale indsatsområder, vi pegede på i foregående kapitel. Vi har således beskrevet nærmere, hvordan for det første mentoren er helt central for, at indsatsområderne iværksættes på måder, som skaber progression for de unge.

Mentorerne spiller en vigtig rolle som støtte for de unge af social og personlig art, og – lige så vigtigt – som støtte til uddannelsesrettede aktiviteter i forhold til faktorer som hjælp til valg uddannelse og at følge de unge efter uddannelsesstart. For det andet spiller praktikker der indgår som en del af brobygningsforløbene såvel som ordinære praktikpladser en vigtig rolle for de unges valg af uddannelse, deres plan for hvad de skal efterfølgende og for deres netværk. For det tredje viser analyserne i denne evaluering, at faglig progression er et vigtigt redskab som understøtning af indsatsområderne. Dette bidrager til, at de unge oplever, at de er fagligt klædt på til at skulle påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Vi skal nu forlade effektanalysens resultater og skifte fokus til det der handler om de unges fravær og deres motivation for uddannelse.

## Del III: Fravær og de unges motivation for uddannelse

En af de mest centrale udfordringer i brobygningsprojekterne og mere generelt i det uddannelsesforberedende arbejde med unge uden uddannelse og arbejde er, hvordan man motiverer de unge til at deltage og engagere sig i uddannelse. Udfordringen handler om motivation og om at forstå de unges engagement eller mangel på samme i uddannelse. Hvad får nogen til at engagere sig og andre til ikke at gøre det? Hvad får nogen til at møde op og andre til ikke? Spørgsmålene er mange og for at besvare dem, må man beskæftige sig med de motiver og rationaler, som ligger til grund for de unges handlinger – og om, hvordan de sammenhænge, de indgår i, bidrager til at understøtte deres motivation og engagement. Det handler denne sidste analyse af de unges fravær og motivation om.

### **Fravær**

Af de kvalitative analyser fremgår det tydeligt, at fravær er en stor udfordring for projekterne. På trods af at man på alle projekter har en nøje beskrevet tilgang til at hjælpe de unge til at møde op, og på trods af økonomiske sanktioner ved manglende fremmøde er de unges deltagelse svingende. Afslutningsrapporten fra Deloitte (2015) fremhæver, at cirka 40 % af de unge har deltaget i minimum fire ud af fem timer, mens næsten en fjerdedel har haft et fravær på mere end 50 %. Dette svingende fremmøde betyder, at det er svært at få holdene til at fungere som grupper og svært for de ansatte at etablere et sammenhængende forløb, hvor den faglige progression bliver tydelig.

Ligesom det nævnes i Deloitte's afslutningsrapport, beskriver fagpersonerne i det kvalitative materiale i denne evaluering også, hvordan de, for at imødegå fravær, har iværksat en tæt opfølgning med sms, opringninger og hjemmebesøg, en anerkendende tilgang til de unge, kontrakter som kan følges op på, træk i kontanthjælp og skærpelse af uddannelsespålæg. Vi skal i dette kapitel, i lighed med andre analyser, vi har foretaget i forbindelse med evalueringen, anlægge en relationel optik og se på problemerne med fravær og motivation ud fra relationelle og ikke individuelle perspektiver. Det betyder, at vi ser fravær og motivation i samspil med andre faktorer og ikke som isolerede fænomener, man søger individuelle løsninger for.

Hvis vi ser på de unges perspektiv på fraværsproblematikken, peger de præcis på det relationelle som afgørende for fravær og deltagelse. Helt konkret peger de unge på relationer, som det der gør, at de kommer af sted selv på dage, hvor de vågner med modstand. For det første har relationerne med de andre på holdet en stor betydning for at de kommer af sted.

*ITW: Lad os sige, at der var et projekt et sted i Danmark, hvor de havde mega meget fravær, og simpelthen ikke kunne finde ud af, hvorfor der var så meget fravær. Hvad skulle man så kigge på?*

*Mette-Line: Det sociale. Jeg tror ikke, der er mange der kommer pga. undervisningen.*

*ITW: Og heller ikke for hjælpen til at komme videre? Mentorsamtaler?*

*Mette-Line: Ikke uden det sociale.*

*Janne: Nej, du har jo ikke samtaler hver dag hele tiden. Så har du måske to gange om ugen, hvis du har meget, og så er der jo stadigvæk meget tid, der skal fyldes ud, hvor man sidder i klassen.*

Disse unge går på et forløb, der arbejder målrettet med at skabe et fællesskab blandt de unge. Og set fra de unges vinkel har dette altså en gennemgribende betydning, fordi, hvis de kommer på projektet, får de også en adgang til den indsats, de har brug for på deres vej mod ordinær uddannelse.

Tager man et kvalitativt skridt dybere ned i problematikken omkring fravær, tegner der sig fra de unges perspektiv et billede, hvor det ser ud til, at der især er to ting, der kendetegner mekanismen bag fravær; nemlig usikkerhed og skoletræthed. Det er især blandt de unge, som oplever en vis psykisk sårbarhed med og uden diagnoser, at oplevelsen af fravær står stærkest, men det findes på tværs af ungegrupperne.

Usikkerhed som fraværsmechanisme ser ud til at være tydeligst blandt unge, som fremstår meget sårbare. Disse unge har et stort behov for omsorg og på trods af, at de ofte beskriver projektet som et stort og positivt vendepunkt i deres liv, er der stadig dage, hvor de har det dårligt og har lyst til at blive hjemme. En af de unge fortæller, at drivkraften er usikkerhed.

*"Det der med at skulle op og... når jeg har det skidt, har jeg sådan en følelse af, at alle mennesker kan se, at jeg har det skidt. At jeg ikke har styr på mine ting og bare kommer..." (Ung kvinde)*

Sårbarheden og usikkerheden kan således tage over, og når den gør det, er det nemt at overbevise sig selv om, at det er bedre at blive hjemme. Det er således en balancegang for de ansatte på projekterne at være lydhøre overfor denne usikkerhed og samtidig stadig insistere på fremmøde. Disse unge har god gavn af projekter, som ikke kun tilbyder en-til-en-relationer med en mentor, men som også arbejder bevidst med at skabe en god dynamik blandt de unge.

**Skoletræthed** som fraværsmechanisme er tydelig især blandt de unge, som oplever en vis psykisk sårbarhed med/uden diagnoser sammen med faglige udfordringer. Disse unge oplever uddannelse som et stort kaos

og nogle uddannelsespålægget som tvang. De synes aldrig at have fået den hjælp, de har haft behov for, indtil de kom på brobygningsprojektet. Årsagen til denne form for fravær beskriver en af de unge således:

*Der er nogle dage, hvor det bare... typisk de der dage, hvor man vågner op og tænker: jeg magter det ikke i dag.(...) Både at skulle tage derned, sidde i klasselokalet, skole og alt det der. Det er bare meget dét. Så er det bare den nemme vej, at blive hjemme. Det er bare nemt. (...) Det er bare det der med, at jeg er så skoletræt. Det er slet ikke dage, hvor jeg tænker 'ej, hvor er det fedt at sidde på en skolebænk og lave opgaver'. Det er der ikke.(...) Jeg synes det er så kedeligt og jeg hader at sidde og lave opgaver. Jeg synes det er så kedeligt, men jeg skal. Så det er det eneste, der får mig til... altså det eneste, der får mig til at tænke, at det er fint nok, det er når jeg kommer ned og snakker med folk. Det er det. (Ung mand)*

Disse unge oplever således i udgangspunktet hver skoledag som op ad bakke og skal hver dag motivere sig selv for at komme af sted. Sammenholder man dette med, at de unge peger på, at et godt sammenhold og fællesskab på holdet gør, at man føler sig tryk ved at tage af sted, selvom man har en dårlig dag, er det således en indikation på, at det betaler sig at have dette fokus. På de forløb, hvor det sociale fungerer optimalt, taler de unge om, at de helst ikke vil gå glip af noget. Der er en god stemning i klassen, og det er forbundet med glæde af at være der. Det gode fællesskab gør også, at de får venner, som aktivt hjælper en af sted med en sms eller et opkald. Set i det perspektiv er det en rigtig god investering at have fokus på at etablere et stærkt fællesskab blandt de unge, da det i sig selv kan forebygge fravær og potentielt styrke deres brobygningsforløb generelt. Udvides perspektivet endnu mere i forhold til andre elementer i brobygningsforløbene kan vi komme endnu tættere på en forståelse for, hvordan fravær kan minimeres, og motivationen for at deltage kan optimeres. Vi skal starte med at se generelt på, hvad motivation er.

## **Om motivation generelt**

Generelt er unge på kanten af uddannelsessystemet kendetegnet ved at være en gruppe unge, der tydeligvis er udfordret på motivationen, hvilket ofte har sammenhæng med afbrudte uddannelser, højt fravær, lavt engagement i diverse aktiviteter etc. Udfordringerne er dog ikke enestående for unge på kanten af uddannelsessystemet, og både i andre dele af uddannelsessektoren i Danmark og i andre nordiske lande diskuteres der tilsvarende udfordringer med unges motivation for og i uddannelse (Beck & Paulsen 2011; DCUM 2010; Rasmussen & Due 2011; Nordahl m.fl. 2010; Skolverket 2007). Samtidig med at mange professionelle, der arbejder med unge på kanten af uddannelsessystemet, og de unge selv således melder om store motivationelle udfordringer, synes der at være en samfundsmæssig udvikling i gang, hvor betydningen af motivation øges (Sørensen m.fl. 2011). Men hvad vil motivation egentlig sige? Hvad dækker det over? Og hvordan kan vi forstå de unges motiver for deltagelse? Og ikke mindst, hvad fremmer de unges motivation for uddannelse?



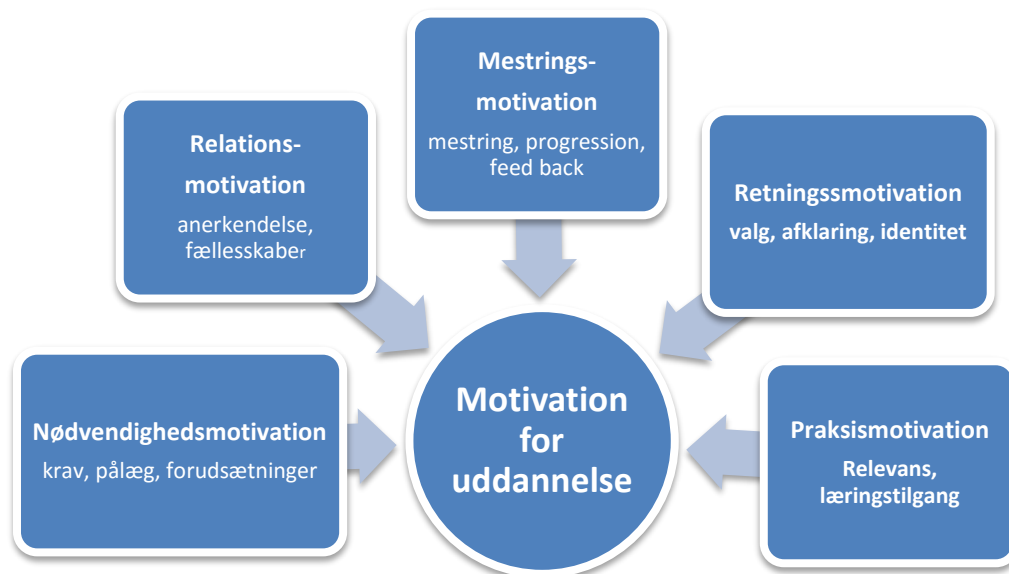
Zoomer man ind på den pædagogiske forskning omkring motivation, findes talrige teoretiske forståelser og skoler, som refererer til forskellige grundlæggende videnskabsteoretiske positioner, fagtraditioner og tænkninger. Vi anlægger som nævnt et perspektiv på motivation som noget, der bliver til i et samspil mellem individuelle faktorer og de sammenhænge, unge indgår i samfundsmæssigt og kulturelt såvel som mere konkrete sammenhænge. Traditionel kobles motivation oftest i hverdagsforståelser til individuelle faktorer, det vil sige den enkelte unge og dennes personlige, sociale eller kognitive udfordringer, hvad enten det er den unges manglende engagement og deltagelse i aktiviteter, fravær eller om misbrug, diagnose, indlæringsvanskeligheder, ordblindhed eller andre af de udfordringer. Når hverdagstalen falder på motivation, forstår vi det således oftest som et spørgsmål om, at nogle unge er motiveret, mens andre ikke er. Ligesom at motiveret er noget man kan 'være' eller 'ikke være', og noget man kan have 'meget' eller 'lidt' af. En sådan forståelse af motivation, som historisk også har været fremtrædende teoretisk, knytter sig til det enkelte individ og overser dermed det helt centrale element i den motivationsforståelse, som lægges til grund for denne analyse, nemlig at motivation ikke 'er' noget iboende hos den enkelte unge, men derimod noget der opstår i mødet mellem den unge og den sammenhæng den unge indgår i. Der er faktorer, som knytter sig til den unges individuelle situation, der har betydning, men de står ikke alene, som vi senere skal komme ind på.

### **Unge motivationsorienteringer**

Vi har i Center for Ungdomsforskning i et forskningsprojekt om motivation blandt unge i udskolingen (Pless m.fl. 2015) foretaget en omfattende analyse af, som nærmere udfolder dette teoretiske afsæt og anvender det til en analyse af, hvad der empirisk motiverer unge i udskolingskonteksten. Med inspiration fra dette forskningsprojekt vil analysen her yderligere arbejde med at tænke motivation som orienteringer. Begrebet om 'motivationsorienteringer' indfanger flere forskelle og nuancer i det motivationsarbejde, der finder sted i mødet mellem de unges erfaringer og forudsætninger på den ene side, og de sammenhænge de indgår i på den anden. Nuancer, der kan bidrage til såvel forståelsen af hvorfor og hvordan nogle unge involverer sig eller ikke involverer sig i den givne sammenhæng, som til arbejdet med mere systematisk at fokusere på motivation i arbejdet med unge på kanten af uddannelsessystemet.

Analysen her indkredser således forskellige motivationsorienteringer på baggrund af en teoretisk afsøgning af en række motivationsforståelser samt en empirisk afsøgning af de unges beretninger om, hvad de oplever, der motiverer dem og fungerer for dem i de sammenhænge, de indgår i på brobygningsforløbene, og hvad der giver dem blod på tanden i forhold til deres videre forløb. Konkret illustrerer følgende figur de forskellige motivationsorienteringer som analyse af, hvad der henholdsvis fremmer og hæmmer

motivationen for de unge i brobygning (inspireret af Pless m.fl. 2015):



Figuren skal forstås således, at alle orienteringer kan spille en rolle for alle unge, men i varierende grader. Nogle unge henter motivation ud af særligt relationsmotivationen i nogle kontekster, mens det for andre i særlig grad handler om relevans/meningsmotivationen osv. Det centrale er, at orienteringerne ikke er statiske, men derimod i vidt omfang er kontekstbestemte og bevægelige.

Som det fremgår af figuren er fokus på, hvad der fremmer og skaber motivation hos unge, der ikke er i uddannelse eller arbejde. Set i lyset af tidligere møder med uddannelsessystemet, som for en del har været af negativ karakter (dette gælder langt fra for alle de unge), så er netop spørgsmålet om, hvordan man undgår at skabe yderligere de-motivation centralt. Nærværende præsentation af analysen bygger på en mere gennemgribende analyse af både motivation og de-motivation, men i denne evaluering har vi valgt at fokusere på det, der skaber motivation for således fremadrettet at pege på, hvordan man kan bruge motivation i arbejdet med unge på brobygningsprojekter blandt andet for at minimere fravær og optimere deltagelse og motivation blandt de unge.

Motivationsorienteringerne skal forstås på den måde, at alle unge er motiveret for noget, men at deres orienteringer er forskellige og bevægelige, ligesom at de ikke i entydig normativ forstand kan værdisættes som værende af ringere eller bedre kvalitet og betydning. Snarere er der tale om, at variationen og bredden i sig selv er en styrke. Samlet set gør følgende principper sig gældende for forståelsen af og arbejdet med motivationsorienteringerne:

1. Forskellige motivationsorienteringer kan gøre sig gældende på samme tid

2. Motivationsorienteringerne er foranderlige over tid

3. Der er ikke en normativ forskel på god og dårlig motivation, men der kan være ubalance i vægningen mellem de forskellige motivationsorienteringer

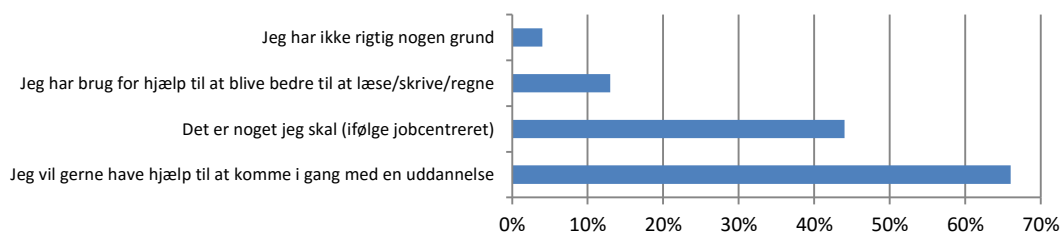
Vi skal her se nærmere på de konkrete motivationsorienteringer, som analysens arbejde peger på som fremmende for disse unges motivation for uddannelse. Vi præsenterer de fem forskellige motivationsorienteringer: nødvendighedsmotivation, relationsmotivation, mestringsmotivation, retningsmotivation og praksismotivation.

## Nødvendighedsmotivation

*Interviewer: Når jeg siger ordet 'uddannelse', hvad tænker I så?*

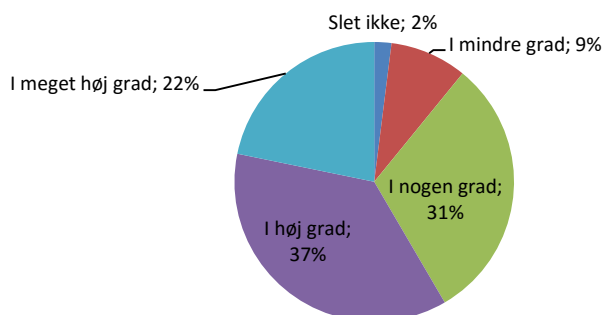
*Sanne: Jamen jeg tænker, at det er vigtigt. Det er fremtiden. Uanset hvilket arbejde, så er der ingen fremtid uden uddannelse. Og så tænker jeg på penge. Du skal bruge en uddannelse for at kunne tjene pengene.*

Nødvendighedsmotivationen indkredser et gennemgående ønske hos stort set alle de unge om at få en uddannelse og et job. Størstedelen af de unge i brobygning fremhæver, at de er motiveret for at få en uddannelse, fordi de anser det for at være nødvendigt for at få et arbejde. De unge kobler det til overhovedet at kunne blive samfundsmæssigt integreret og have udsigt til en værdig fremtid. Samtidigt hermed hænger nødvendighedsmotivationen sammen med, at de unge har et uddannelsespålæg og altså skal i uddannelse. Mange af de unge er dog ikke klar over, hvad et uddannelsespålæg er, og meget tyder på, at man fra jobcentrenes side arbejder på at få de unge til at 'vælge' et tilbud i højere grad end at understrege, at de er pålagt at skulle det. Spørger man de unge, er det 44 %, hvis begrundelse for at være på forløbet er, at 'det er noget jeg skal', som det fremgår af følgende figur (figur 30).



**Figur 30. De unges begrundelse for at deltage i brobygningsforløbet. Afgivet ved påbegyndelsen af brobygningsforløbet. Ung-start spørgeskemaet. Mulighed for at afgive flere svar. Antal afgivne svar: 566.**

Tabellen viser, at antallet af unge, der ønsker at få hjælp til at komme i gang med en uddannelse, overstiger antallet af unge, der oplever, at deltagelse på forløbet er noget den unge skal. Denne positive tilgang til uddannelse genfinder vi i svaret på et spørgsmål, om de unge er motiveret for at deltage på projektet, som den næste figur viser.



**Figur 31. Elevernes egen vurdering af, hvor motiveret de er til at deltage i brobygningsforløbet. Svar afgivet ved start på brobygningsforløbet – ung-start spørgeskemaet. N=1158**

Samlet set er der her ca. 90 % af de unge, der i nogen, høj og meget høj grad er motiveret for at deltage i forløbene. Det er meget få, der slet ikke eller i mindre grad er motiveret for deltagelse. Nødvendigheden kommer således også til udtryk ved, at en del af de unge ikke ser så mange andre alternativer:

*Jeg skulle bare ud og lave noget og bevæge mig i stedet for at sidde derhjemme og blive pisse doven. Det gør man jo af at gå hjem (ung mand)*

*Jeg lider af rengøringsvanvid, og hvis jeg er derhjemme bliver jeg mere og mere nedtrykt, fordi jeg ikke lige har en klud i hånden. Så det er rart for mig at komme ud. Så er jeg glad, når jeg kommer hjem. (ung kvinde)*

Koblet til spørgsmålet om motivation handler uddannelsespålægget således om to forhold: Det ene om, hvad de unge kommer fra og ønsker at komme væk fra, snarere end det de skal i gang med, og det andet om at diskursen om uddannelse er så massivt til stede, at det tvangsmæssige i uddannelsespålægget ikke opleves som markant i forhold til, hvordan de ellers oplever deres situation og muligheder for at etablere en meningsfuld fremtid. Det er kun en mindre del af de unge, der giver udtryk for, at uddannelse er forbundet med noget, de interesserer sig for eller anser for at være en værdi i sig selv.

Nødvendighedsmotivationen har i høj grad karakter af at være bundet op på et ydre pligtbetonet krav, som flertallet ønsker at imødekomme, men som de samtidigt har vanskeligt ved at forbinde sig følelsesmæssigt til. 'Det skal jo gøres', som én formulerer det. Samlet set fylder nødvendighedsmotivationen således i høj grad hos de unge som en motivation for at komme med på den 'vogn', der handler om samfundsmæssig inklusion og accept. Det er derfor centralt, at andre motivationsorienteringer bringes i spil, da kvaliteten af

motivationen ellers tilsiger en lav udholdenhed i forhold til at kunne tolerere modstand og udfordringer på vejen.

### **Relationsmotivation**

*Jeg synes, de gider at tage en seriøst og virkelig hjælpe en. Det var derfor, jeg kom videre. Jeg fandt én som tog mig seriøst og ikke stod med det der underlige kolde blik, hvor det bare så ud som om det fes ind ad det inde øre og ud af det anden, når jeg sagde noget. Det blev taget seriøst her og det er det, jeg tror der har gjort, at jeg er kommet videre så hurtigt som jeg gjorde. (Ung mand)*

Relationer har en helt central betydning for de unge i brobygning og deres motivation for uddannelse. I et forskningsmæssigt perspektiv er dette blevet fremhævet i talrige undersøgelser i form af fokus på betydningen af relationer for børn og unges motivation, læring og deltagelse (Wentzel & Wigfield 2009, Ågård 2014). Generelt er der således fokus i den pædagogiske forskning på betydningen af lærer-elevforhold, som handler om, hvordan lærerne etablerer relationer til eleverne i undervisningen, som er til gavn for udbytte og motivation. Det betyder, at relationen mellem lærer og elever bør ansues som en afgørende og meget vigtig del af professionsrollen. (Nordahl m.fl. 2010).

I forhold til unge på kanten af uddannelsessystemet er betydningen af relationer om muligt endnu mere central. Som beskrevet især i afsnittet om mentorer, fremstår relationerne som en meget vigtig del af brobygningsforløbet. Fravær, manglende fremmøde og svingende deltagelse er som beskrevet ovenfor udbredte fænomener blandt de unge, og de kvalitative analyser peger i den forbindelse på den direkte sammenhæng, der er mellem det at komme med på projektet og det at knytte sig relationelt til projektet. Det er relationen til de projektansatte og til de andre unge, der får de unge til at møde op. På den måde er der en tydelig kobling mellem fremmøde og fravær på den ene side og relationsmotivationen på den anden.

Når relationerne til de professionelle tillægges stor betydning, handler det om forskellige forhold. Først og fremmest bidrager det relationelle til oplevelsen af at føle sig betydningsfuld og vigtig for andre, hvilket er at betragte som et alment gældende forhold (Amundson 1998). Hertil kommer, at en del af de unge her (ikke alle jf. beskrivelsen af de forskellige unge) også mere generelt i deres liv savner relationer, der kan bibringe dem den grundlæggende oplevelse af at betyde noget for andre.

*Maria: Jamen det er, hvad skal man sige, det er, altså ikke den sociale men det er den der lille del af det store puslespil. Jeg hører til der, jeg kan ikke undværes. Jeg har sådan en eller tanke om, jeg kan ikke undværes derinde. Jeg skal være der. Det gør at jeg kommer og så at jeg glæder mig til og håber på at jeg kan komme ud og blive færdig med det jeg er i gang med og blive ude af det system.*

Oplevelsen af anerkendelse, som en dimension af det relationelle, er således grundlæggende for oplevelsen af motivation for at deltage. Men anerkendelse er ikke den eneste dimension i det relationelle, det er spørgsmålet om tillid også. Tillid kobles til et basalt menneskeligt behov, som øges i relation til unge, som befinder sig i en socialt udsat position (Stauber 2007, 42).

Samlet set spiller relationsmotivationen en helt central rolle i arbejdet med at motivere unge til uddannelse, idet relationsmotivationen bidrager til de unges oplevelse af betydning, anerkendelse, tillid, tilhør, ligeværd m.m. Det er imidlertid afgørende for motivationen for uddannelse, at relationsmotivationen bringes til at spille sammen med andre motivationsorienteringer, som inddrager mere faglige perspektiver, der åbner for de faglige udviklingspotentialer hos de unge.

### **Mestringsmotivation**

*Matematik og dansk har aldrig været min stærke side. Så vi brugte halvanden måned på at terpe matematik og dansk, så jeg kunne få optagelsen til hf. Og jeg ser det sådan. Var jeg ikke kommet over til Hanne og Hans så var jeg aldrig endt på hf. (ung mand)*

Oplevelsen af motivation er tæt knyttet til oplevelsen af at rykke sig lærings- og udviklingsmæssigt og dermed opnå, hvad der indenfor den pædagogiske forskning kaldes mestring. Vi forstår her mestring som en kombination af reel mestring, men også forventningen om mestring i relation til såvel faglige som personlige eller sociale kompetencer eller læringsmål (Skaalvik & Skaalvik 2013), 111). Mange af de unge på brobygningsforløb og særligt de mange unge, der ikke har gennemført en ungdomsuddannelse, bærer historier med sig, der i høj grad bærer præg af negative mestringserfaringer. For nogle af de unge bliver mødet med brobygning et gennembrud i forhold til at opleve mestringserfaringer, og for nogen bliver det, hvad der ifølge international forskning kaldes et motivationelt turning-point med en re-motivering i forhold til uddannelse som følge. De får et nyt syn på uddannelse og på egen formåen i forhold til uddannelse. De mestringsoplevelser, som ifølge datamaterialet er med til at skabe motivation hos de unge, knytter sig til faglige såvel som almene kompetenceområder af fysisk, personlig og social karakter. I relation til faglig mestring kan konkrete læringsmål som en adgangsgivende karakter i den sammenhæng være fremmede for mestringsmotivationen. I relation til fagligt svage elever fremhæver læringsforskerne Skaalvik & Skaalvik, at det er centralt at koble mestringsoplevelser til egen indsats eller strategi og ikke til eksempelvis evner, lærerne, held etc. (Skaalvik & Skaalvik 2013, 114). Dermed opnås oplevelsen af selv at kunne gøre noget for at ændre ens situation. Tænkt ind i forståelsen af motivation som noget der i vidt omfang skabes i samspil, handler det således om, hvordan omgivelserne understøtter og medskaber fortællingerne om, hvad det er, der har ført til en given mestringsoplevelse.

Motivation som følge af mestring kommer imidlertid i datamaterialet i høj grad til udtryk i relation til mere almene kompetencer. Der er mange beretninger fra de unge, som vidner om personlige mestringsoplevelser og oplevelser af at have overvundet, hvad de unge oplever som personlige barrierer for deres deltagelse i eksempelvis uddannelse.

*Diana: I starten ville du så have sagt noget overhovedet i denne her gruppe, eller ville du have siddet stille hele tiden?*

*Stephanie: Jeg tror jeg var gået min vej. Det tror jeg, jeg havde.*

*Mia: Jeg er blevet gladere, har mere energi og mere at snakke om derhjemme.*

*Emil: Jeg har udviklet mig rigtig meget personligt. Jeg kan begynde at snakke mere om ting igen. Det har jeg ikke kunnet længe. Bare det med at få en normal døgnrytme. For to måneder siden ringede de til mig klokken to om eftermiddagen og sagde, 'nu er det op, Emil', og det selv om jeg var gået i seng klokken 10 om aftenen. Så jo, der er sket meget!*

De unges historier vidner således om talrige barrierer for uddannelse – barrierer, der kan antage mange former og være koblet til social angst, forkerte vaner, stress, lav selvtillid, diagnoser osv. Udfordringen i relation til disse er, at de ofte er tæt sammenvævet med lave mestringsforventninger, som for nogle af de unge har ført til, at de har afholdt sig fra at engagere sig, fordi de frygter, at de ikke vil kunne mestre den udfordring, de står overfor. Deres motivation kan set i dette lys handle om ønsket om at beskytte sig selv og eget selvværd. Mange forskere peger, som tidligere nævnt, på, at netop troen på og forventningen om at ville komme til at mestre det, som den konkrete læring sigter mod, er central (Bandura 1993, 1997). De unges mestringsoplevelser i en bestemt kontekst må således formodes i et vist omfang at kunne have en positiv virkning også i andre sammenhænge. Unge, som har en stærk forventning om, at de kan lære det, som de står overfor, vil være mere motiveret for at engagere sig og yde en indsats end unge, som har en ringe forventning om mestring. Det er altså vigtigt, at de faglige aktiviteter rummer udfordringer og muligheder for at få oplevelsen af at 'flytte sig', og dette skal ses i betydning af faglig mestring såvel som mestring af mere almene kompetencer.

### **Retningsmotivation**

*Jeg tror det vigtigste jeg har fået ud af det, det er retning. Fundet ud af, hvad og hvor det her fører hen, hvad er det næste skridt for mig. Jeg har fået mere motivation for at gennemføre. Det har nok været det største, der er sket (ung mand)*

Retningsmotivation skal ses i sammenhæng med den identitetsfase, de unge befinder sig i og som handler om de valg, de står overfor, og den retning som deres liv skal tage. De unges motivation og engagement fremmes af, at de sammenhænge, de indgår i, kobler sig til og giver plads til 'life-decisions' (Stauber 2007).

Dermed indgår hele spørgsmålet om det samlede forløb og de livsvalg og perspektiver, der tegner sig for de unge som en central brik i, hvad der kan medvirke til at skabe motivation hos de unge.

Motivation i relation til retning og livsvalg handler for de unge om at finde en afklaring på, hvad de skal, og hvad der giver subjektivt mening for dem i relation til hvilke muligheder og ikke-muligheder, der tegner sig for dem. Dermed hænger retningsmotivationen yderligere snævert sammen med oplevelse af mening, som også i motivationslitteraturen spiller en central rolle. Valget og forestillingen om, hvor man er på vej hen, og hvilke mulighedshorisonter der tegner sig, kan virke motiverende gennem det, at det tydeliggør meningen med, hvorfor man nu er i gang med det man er – og tilsvarende kan manglen på retning og perspektiv være med til at fremme de-motivationen (Hutters & Brown 2011; Hutters, Nielsen & Görlich 2013; Sørensen et al. 2011).

Stort set alle de unge i udkanten af uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet oplever at være udfordret i forhold til at balancere deres erfaringer, og deres sociale relationers forventninger til hvem de er, og deres higen efter hvem de ønsker at blive. Lige under overfladen af nødvendighedsmotivationen, som vi har set fylder for en del af de unge, og her ønsket om at få en uddannelse, kæmper en stor del af de unge for at finde mening i uddannelsessystemet og for at få sammenhæng i deres livsvalg.

*Ja. Jeg vil sige også lidt at være sikker på retningen. Det er ret vigtigt også at, jeg har ikke lyst til ligesom at skulle starte på noget uden at gennemføre det. Jeg vil gerne ligesom være sikker på at jeg kan bruge det så efterfølgende. Jeg har ikke lyst til bare at starte på noget.*

Retningsmotivationen, og forudsætningerne for at aktivere den, kobles også til de muligheder, de unge oplever at have og til det at kunne 'bruge det' efterfølgende. Dermed kobles arbejdet med at fremme unges retningsmotivation også til de mulighedshorisonter, den unge konkret har og til det at komme ind i sammenhænge, som opleves som et skridt i retning af en øget samfundsmæssig integration.

For nogle unge er valget og meningen klar – de ved, hvor de gerne vil hen og er motiveret til det – men de er udfordret på hvordan eller på manglen af muligheder i systemet. Her hænger udfordringen i retningsmotivationen sammen med et manglende strukturelt match mellem de krav, der stilles på arbejdsmarkedet og i uddannelsessystemet på den ene side og så den unges forudsætninger på den anden. Retningsmotivationen er således også afhængig af et match på strukturelt niveau mellem udbud og kompetencer. Her spiller praktikpladssituationen også en rolle, idet nogle af de unge er bremset af manglen på netop praktikpladser og oplever, at uddannelsessystemet spænder ben for, at de kan komme videre. Således spiller de perspektiver og horisonter, de unge oplever, de har fået igennem deres deltagelse i



brobygning og uddannelse ind på den konkrete motivation, der produceres eller ikke produceres hos den unge.

Samlet set finder vi, at de unge, der oplever at have en horisont for deres deltagelse i brobygning og en meningsfuld forestilling om, hvad de skal fremadrettet, i langt højere grad end de øvrige unge producerer motivation i mødet med brobygningsforløbene. For nogen er den motiverende horisont en karakter, men for langt de fleste unge i brobygning handler det om retning, og hvad der tegner sig i horisonten efter deltagelsen i brobygningsforløbet, og hvordan den horisont kobler sig til de unges livsforløb og livsvalg. På denne måde spiller retningsmotivationen også sammen med andre motivationsorienteringer på forskellige måder, men ser man dette i sammenhæng med evalueringens resultat, der viser, at unge, der har en plan også har bedre chancer for at komme i uddannelse, understreges vigtigheden af netop retningsmotivationen.

### **Praksismotivation**

*Vi kom i forskellige praktikker og der kom vi også over i praktik derovre og jamen allerede første dag, der gav det mig bare blod på tanden. Det var det der var spændende og det var den vej jeg ville (Ung kvinde)*

Praksismotivation er en form for motivation, som er helt central for en stor del af de unge på brobygningsforløbene. Karakteristisk for en stor del af unge generelt på erhvervsuddannelserne og specifikt for den gruppe af unge på disse uddannelser, som har svært ved at gennemføre uddannelse, er det, at de har meget dårlige erfaringer med at indgå i fag, som er traditionelt boglige. Det er således motiverende for disse elever at gå til fagene med en praksis-rettethed, hvor de får mulighed for arbejde med læringsstoffet på varierede måder, herunder også at få 'hands on'.

Eleverne oplever på den måde, at de er mere med i undervisningen, og at aktiviteterne giver mulighed for at koble undervisningen sammen med praksis, sådan at de kan omsætte det, de lærer. Den aktivitetsdrevne undervisning betyder på den måde, at mange flere elever er aktive og deltagende i undervisning sammenlignet med traditionel tavleundervisning. Samme tendens ses i andre undersøgelser (Brown og Katznelson 2011; Hutters m. fl 2011), der viser at EUD-elever foretrækker, at de almene fag tones i forhold til det "virkelige liv" og til de erhverv, de er ved at uddanne sig til. Eleverne fremhæver koblingen mellem den viden, de tilegner sig i undervisningen, og så anvendelsen af den viden i andre "virkelige" sammenhænge. Således har man gennem flere år arbejdet på at praksisrelatere de almene fag (Aarkrog 2008) på erhvervsuddannelserne, idet det ser ud til, at både unge mænd og kvinder motiveres af at have mulighed for at afprøve tingene i praksis, fordi de oplever, at det, de lærer, er relevant og anvendeligt for et

fremtidigt erhverv. Tendensen er, at jo mere den praksisnære undervisning ligner en arbejdsplads, jo større motivation oplever eleverne (Hutters m. fl 2011).

Ser man denne praksisrelatering i forhold til brobygningsforløbene, er det tydeligt, at den form for praksis, der handler om, at de unge skal hjælpes i deres afklaringsprocesser ved at være i såkaldte snusepraktikker, er motiverende for de unge. I snusepraktikker får de unge mulighed for på korte forløb af en til tre dages varighed at snuse til det konkrete fag og få en kropslig oplevelse af, hvad det vil sige at være maler, tømrer, kok etc. Det er tydeligt i de kvalitative analyser, at disse praktikker er tæt koblet til de valg om uddannelse, de træffer.

*Jeg var mere skeptisk i starten omkring det der med personudvikling og bla bla bla. Jeg synes ikke, det virker en dyt. Det var først da jeg kom ud i praktik og prøvede at blive elektriker, at jeg fandt ud af, at det var egentlig meget spændende. (ung mand)*

Mange af de unge får en umiddelbar oplevelse af motivation for det at skulle træffe et valg. Det bliver hurtigt konkret for dem, og selv om den enkelte snusepraktik ikke medfører, at de træffer et valg, er det en vigtig del af den proces, de er i, og det ses som motiverende for dem. Noget af det de unge fremhæver som særlig vigtigt for deres praksismotivation er, at de får mulighed for at afprøve faget og at få 'hands on-erfaringer'. En del af de unge fremhæver det som motiverende at have praksiserfaringer, fordi det er med til at gøre aktiviteterne håndgribelige og sanselige og medfører, at den faglighed, de mangler at opleve, bliver til noget, som de kan stifte bekendtskab med, træne og blive bedre til. Det hører med til det motiverende for nogle unge, at man ved, at hvis det ikke er noget for en, er det kun en dag man skal bruge på det i modsætning til andre forløb, hvor man skal blive i længere tid. Man kan sige, at det er en del af hands-on oplevelsen, at man fornemmer faget og tager hurtigt stilling til, om det er noget, der interesserer en eller ej. I den proces, bliver mødet med de konkrete fag også en afprøvning af potentielle mestningsoplevelser gennem oplevelsen af et begyndende hånddelag og en kropslig fornemmelse af faget. Dette skal ses i kontrast til andre aktiveringsprojekter, hvor de unge søger på nettet for at finde informationer om forskellige uddannelsesmuligheder. I stedet får de her en mulighed for at prøve det med hænderne og kroppen, og som de unge beskriver tydeligt, at det er motiverende for dem i forhold til at blive afklarede og finde retning.

Derudover er der yderligere en vigtig motiverende faktor, som handler om netværk. Snusepraktikkerne er ofte planlagt således, at hele holdet tager af sted sammen. Dette giver en tryghed for de unge, som har det svært med at indgå i nye sammenhænge, og det bliver sjovere at være af sted. Praktikkerne har således en vigtig relationel funktion og er vigtig for fællesskabet på holdet. Observationerne vidner da også om, at det ofte er en god oplevelse at være på snusepraktikophold, specielt på de ophold, hvor der er planlagt at de skal prøve noget af i praksis frem for bare at få information.

Der er således en klar sammenhæng mellem de unges oplevelser af mødet med praksis og 'hands on' aktiviteter og så oplevelsen af motivation for det at skulle videre i uddannelse. Praksismotivationen indgår som et element i, at de unge oplever at være bedre klædt på til at skulle i uddannelse, ligesom det fremmer deres viden om og indsigt i, hvad det er for konkrete sammenhænge, de arbejds- og uddannelsesmæssigt orienterer sig i retning af. Det er her, de oplever at få prøvet tingene af og får de mere abstrakte spørgsmål om retning og mening konkretiseret og afprøvet i konkrete sammenhænge.

### **Opsummering – motivationsorienteringer**

Der er i høj grad behov for at arbejde systematisk med at fremme motivationen for unge udenfor uddannelse og arbejde. Analysen her peger på en række motivationsorienteringer, som i særlig grad bidrager til at skabe motivation i mødet mellem de unge og de brobygningsforløb, de deltager i. Først og fremmest peges der på relationsmotivationen som motoren i de unges motivation. Når de unge oplever anerkendelse, tillid og tilhør, er de mere motiverede til at møde op og deltage i aktiviteterne. Men relationerne kan dog ikke stå alene. Det forudsættes, at de unges mestringsmotivation også sættes i spil, således at de oplever at udvikle sig, ikke bare personligt men også fagligt. Især den faglige mestringsmotivation er vigtig at holde sig for øje i arbejdet med de unge. Dertil kommer behovet for retning og mening i forhold til de livsvalg, man står overfor, samt nødvendigheden af uddannelse viser sig at have væsentlig betydning for at skabe motivation hos de ældre unge på kanten af uddannelsessystemet. Sluttelig er i praksismotivationen vigtig for mange af de uafklarede unge, som får en god mulighed for at afprøve fagene i praksis og således få en hands-on viden, der er vigtig for at få afklaret en plan for fremtiden.

Det er centralt i arbejdet med at fremme motivationen hos de unge, at flere orienteringer er i spil. Det er eksempelvis problematisk, hvis motivationen alene hviler på relationsmotivationen. Den kan bruges som afsæt eller 'dåseåbner' for at arbejde med andre motivationsorienteringer, men den er spinkel, når den står alene. Tilsvarende for nødvendighedsmotivationen. Er det alene drevet af denne orientering, er der tale om en skrøbelighed, som hurtigt kan føre til, at motivationsarbejdet bryder sammen, og at den unges rettethed bevæger sig et andet sted hen, og dermed at fraværet begynder at stige osv.

Vi vil afslutte denne analyse med et citat, der viser, hvordan netop en sammenhængende indsats kan virke motivationsfremmende. En professionel fortæller:

*Vi fik snakket og jeg sagde 'kunne du ikke tænke dig at prøve at komme i praktik?' og så fik jeg arrangeret med vores pedel ovre på skolen, at hun kunne komme med en uge og så gik det bare super godt den uge og så forlængede vi det en uge mere og hun blev bare mere og mere. Så havde jeg lavet øvelser. Så havde jeg lavet, for jeg kan godt lide*

*at filme 'nu skal du undersøge, hvad kræver det at blive maler?' så fik de sådan hver deres uddannelse efter, hvad ønskede de nu, hvilken retning. Så undersøgte hun sådan og sådan, og lønnen og praktikken. I går var jeg oppe med hende på EUC' grundforløb og jeg meldte hende ind i går, og har en halv læreplads til hendeovre på skolen, de åbner op og vi har skrevet ansøgning og CV og det hele. Hun er bare, hun er holdt op med sin ADHD-medicin og alverdens ting og sager, og det er på fem måneder og jeg ved ikke, hvad det er, men jeg tror simpelthen, at det er fordi der er en person der tror på hende.*

# Bilag

## Metodeovervejelser

Som i andre evalueringsprocesser (Dahler-Larsen 2010) tager denne evaluering udgangspunkt i, at Beskæftigelsesministeriet og Undervisningsministeriet har et vidensbehov, som skal danne grundlag for at træffe beslutninger angående indsatsen for unge uden uddannelse og arbejde. Evalueringer defineres af Dahler-Larsen (ibid, 167) ved fire grundlæggende dimensioner. For det første er evalueringer systematisk vidensindsamling, der forudsætter valg og implementering af metode. I dette tilfælde er der til Brobygning til uddannelse valgt at kombinere to evalueringsmetoder: En registeranalyse, som er baseret på kvantitative data, og en progressionsanalyse, som er baseret på en både kvantitativ og kvalitativ dataindsamling. For det andet leverer en evaluering en bedømmelse, hvilket indebærer, at der ligger nogle værdier til grund. I dette tilfælde er der udarbejdet nogle overordnede succeskriterier (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering 2015), der beskriver projektets succeskriterier: om de unge gennemfører ordinær uddannelse, kommer tættere på uddannelse eller kommer i arbejde i stedet for uddannelse. For det tredje omhandler evaluering en genstand, som i tilfældet med Brobygning til uddannelse er 12 forsøg, der har samme overordnede ramme, men som finder sted 12 forskellige steder rundt om i landet, og hvortil knytter sig en række kriterier, som for eksempel mentor, FVU-undervisning, praktik etc. For det fjerde er evalueringer rettet mod fremtidige beslutningssituationer, som har et anvendelsessigte. Den afsluttende evaluering af Brobygning til uddannelse vil danne baggrund for beslutninger om forsøgenes fortsatte implementering som indsats for at få flere unge i uddannelse og arbejde.

## Den kvantitative metode

Empirisk bygger evalueringen på et meget omfattende datamateriale. Den kvantitative evaluering baseres på data fra DREAM databasen koblet med uddannelsesoplysninger fra både UNI-C og Danmarks Statistik. Derudover indgår datamateriale fra registreringsværktøjet.

Evalueringen bygger derudover på kvantitative data i form af oplysninger fra fire forskellige spørgeskemaer, som de unge og mentorerne udfylder ved henholdsvis start og afslutning af de unges tid på forløbet. Der er modtaget 1197 (start-besvarelser) og 608 (slut-besvarelser) for de unges vedkommende. Tilsvarende er der 1585 (start-besvarelser) og 1074 (slut-besvarelser) for mentorernes vedkommende. Det indledende skema skal udfyldes af de unge indenfor de første 14 dage, de er i projektet. Fokus er på den unges vurdering af egne forudsætninger, forventninger til udviklingsmuligheder og oplevelse af projektets muligheder for at understøtte og fremme en konstruktiv udvikling i retning af uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet.

Når de unge afslutter deres deltagelse i projektet, udfyldes endnu et spørgeskema. Dette fokuserer på deres vurdering af, hvordan og i hvilket omfang det gennemførte forløb har bidraget til at fremme en konstruktiv udvikling hos de unge i forhold til såvel deres egne forventninger og i relation til brobygningsprojekternes overordnede formål om at øge deres chancer for at gennemføre uddannelse.

Sideløbende med at de unge besvarer deres spørgeskemaer skal mentorerne besvare et tilknyttet spørgeskema. I deres spørgeskemaer vil der blive spurgt ind til deres vurdering af de unges forløb, udvikling, motivation, læring, udfordringer etc.

Denne model giver en række muligheder i forhold til progressionsmålinger, men også nogle elementer det er væsentligt at være opmærksom på. Først og fremmest åbner det mulighed for at se på henholdsvis mentorernes og de unges vurderinger både særskilt og i relation til hinanden. Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at der er forskellige antal besvarelser i materialet alt efter hvilke elementer, man ønsker at analysere på. For eksempel er der flere besvarelser fra mentorerne end fra de unge, da mentorerne dels har været bedre til at oplyse cpr-numre og dels også har indtastet besvarelser fra unge, som enten ikke har været til stede på brobygningsforløbene, eller som har et meget lille fremmøde og derfor ikke selv har udfyldt spørgeskemaerne. Nedenstående tabel giver et overblik over antallet af besvarelser.

**Tabel 1. Antal besvarelser på progressionsmålingens enkelte spørgeskemaer samt det tilgængelige antal besvarelser, når spørgeskemaerne er koblede i forskellige konfigurationer. Der er tale om koblinger på elever. Tallene er rensede – dvs. ugyldige besvarelser er ikke medtaget.**

Individuelle spørgeskemaer	Antal besvarelser
Elev-start	1197
Elev-slut	608
Mentor-start	1586
Mentor-slut	1074
Koblede spørgeskemaer	
Elev-start/slut	438
Mentor-start/slut	926
Elev-mentor-start/slut	234

Elev-mentor-start	897
Elev-mentor-slut	310

Som tallene i tabellen peger på, vil talmaterialet variere i omfang alt efter konfigurationen på den aktuelle måling.

Hovedtanken ved en progressionsmåling er, at der foretages en måling før og efter, en given indsats finder sted. De to målinger er i udgangspunktet ens, og eventuelle forskelle i målingerne tilskrives derfor som en effekt af den indsats, som har fundet sted mellem de to målinger.

I en række af analyserne vil der blive anvendt to trin i analysen. Det gælder særligt i relation til analysen af eventuelle effekter set fra elevernes perspektiv. Her vil det første trin være en indledende analyse, hvor der trækkes på besvarelserne på henholdsvis start- og slutspørgeskemaerne. I det næste trin, selve effektanalyserne, vil det koblede spørgeskema (ung-stat/slut) blive anvendt. Denne fremgangsmåde giver mulighed for at trække på det brede overblik, som det større antal besvarelser giver og stadfæste dette ved at benytte det mindre koblede datasæt.

De forskellige konfigurationer af datamaterialet gør, at vi ikke i denne del af undersøgelsen kan være sikker på, at data er statistisk repræsentative for alle deltagere. Det skyldes bl.a. det store fravær og frafald blandt de unge, der har medført dette. Det er dog vores vurdering, når data fra denne del af undersøgelsen sammenlignes med tal fra registre og tallene i Deloitte's (2015) afslutningsrapport, at de ikke adskiller sig i nævneværdig grad og derfor kan formodes at have en høj grad af troværdighed og anvendelighed.

### **Regressionsanalysen**

De data, der anvendes i analysen af hvilke faktorer, der ser ud til at have størst indflydelse på om de unge efterfølgende er i uddannelse/job, bygger på to spørgeskemaer besvaret af de unge henholdsvis før og efter brobygningsforløbet samt data fra DREAM i uge 7, 2015. I alt er der opnået 1197 besvarelser på startskemaet, samt 608 besvarelser på slutskemaet. Efterfølgende er startskema, slutskema og DREAM-data koblet sammen på den unges CPR-nummer, hvilket har resulteret i 430 matchede besvarelser, det vil sige en matchprocent på  $430/608 = 71$  procent, hvilket er tilfredsstillende omstændighederne taget i betragtning. Der er matchede besvarelser fra alle de deltagende projekter.

Undersøgelsens målvariabel er dannet ud fra DREAM-data i uge 7, 2015, det vil sige tidligst en måned efter at den unge har besvaret det matchede slutskema. I henhold til projektbeskrivelsen, hvor der er angivet et

primært og et sekundært succeskriterium, er følgende baggrundsdata anvendt til opstilling af målvariablen (koder i parentes angiver den respektive DREAM kode):

- Hvorvidt den unge er på SU med ydelse (651) eller SU uden ydelse (652)
- Hvorvidt den unge ikke modtager nogen form for offentlig overførselsindkomst, det vil sige er i job.

Hvis den unge tilhører en af de to ovenstående grupper, antages det, at succeskriteriet er opfyldt, da den unge enten er undervejs til at gennemføre en ordinær uddannelse (det primære succeskriterium) eller er i job (det sekundære succeskriterium).

### **Mål med regressionsanalysen**

Formålet med analysen er at afklare, hvorvidt den unges selv vurderede udbytte af brobygningsforløbet har en indflydelse på sandsynligheden for at ende i job eller uddannelse efter et endt brobygningsforløb. Dette indbefatter blandt andet, om den unge oplever at være blevet fagligt bedre, at have udviklet sig personligt samt fået et bedre netværk. Da analysen ikke sigter mod at evaluere, hvorvidt brobygningsforløbet er en succes som sådan, er fokus rettet mod at identificere, hvilke typer af udbytte, der har en positiv indvirkning på den unges fremadrettede muligheder for at påbegynde uddannelse eller job. Følgende spørgsmål fra slutschemaet er inkluderet i denne del af analysen:

- 4) Hvad oplever du, at du har fået ud af forløbet? (Binær)
  - Jeg er blevet afklaret i forhold til at vælge en uddannelse
  - Jeg er klar til at komme videre med et grundforløb eller anden uddannelse
  - Jeg er blevet fagligt bedre
  - Jeg har udviklet mig personligt
  - Jeg har fået et bedre netværk
  - Jeg har fået hjælp til personlige problemer
  - Jeg har afprøvet forskellige uddannelser (praktik)
  - Jeg er blevet bedre til dansk/matematik
  - Intet
- 5) Hvilken betydning oplever du at mentoren har haft for dig i dit forløb? (Likert-skala)
- 6) Oplever du, at du på nuværende tidspunkt er i stand til at kunne gennemføre en uddannelse, hvis du ville? (Binær)

Udover ovenstående centrale variable er tre baggrundsvariable udtrukket fra DREAM og inkluderet i analysen: den unges køn, etnicitet (dansk/ikke-dansk etnisk oprindelse) og den unges alder. Da den



afhængige variabel (hvorvidt den unge er under uddannelse eller i job) er binær, anvendes simpel logistisk regression i effektanalysen. Modellen er estimeret med cluster-robuste standardfejl, hvor det antages at de unge er uafhængige på tværs af projekter, men ikke nødvendigvis inden for projekter.

### **Forklaring af den identificerede regressionsmodel**

Det centrale i modellen er odds ratio værdierne. Hvis værdien er over en, øger den pågældende variabels sandsynligheden for, at den unge er i arbejde eller uddannelse. Er den omvendt mindre end en, mindskes dette. Modellen kan bruges til at forudsige forskellige situationer og dermed, hvordan de forskellige faktorer påvirker den unges chance for at være i uddannelse eller arbejde et stykke tid efter afslutningen på brobygningsforløbet.

### **Den kvalitative metode**

De kvalitative data udgøres af en lang række observationer og interviews med undervisere, vejledere og elever fra brobygningsprojekterne, der har haft besøg af forskere fra Center for Ungdomsforskning. Der er foretaget i alt 19 fokusgruppeinterviews med 115 unge og 7 fokusgruppeinterviews med i alt 36 fagpersoner samt 6 enkelt- eller duointerview med 9 fagpersoner.

Til brug for de kvalitative analyser er der udvalgt fire case projekter ud af de 12 projekter, der deltog. De fire projekter fungerer som eksemplariske cases, der dels er valgt ud fra en strategi om 'maksimal variation' (Flyvbjerg 2006), hvor størrelsen af projektet, det vil sige antallet af unge, er udslagsgivende. Og dels er de valgt ud fra mere praksisnære parametre, der handler om indholdet i de planlagte brobygningsaktiviteter, om forsøgenes 'modenhed' ift. samarbejdet omkring unge ledige mellem de involverede aktører, og om forsøgenes geografiske beliggenhed. Vi har således både små (100-250 unge) og store (200-500 unge) projekter såvel som projekter i både svagt- og tætbefolkede områder med forskellige socioøkonomiske forudsætninger. De kvalitative interviews og observationer fra case projekterne udgør et primært datasæt, som består af kvalitative fokusgruppeinterviews med 32 unge. Interviewene har til formål at forstå, hvordan projekterne opleves af de unge, og hvad de får ud af at være med i projekterne i forhold til deres bevægelse til eller fra uddannelse. De 32 interviews er foretaget som fokusgrupper med fire unge; to fokusgrupper på hvert case projekt opdelt i unge kvinder og unge mænd. De blev foretaget på projekterne med unge, som blev udvalgt på dagen for interviewet i samarbejde med de ansatte på projekterne, som kender de unge og kunne vurdere, dels om de var udadvendte nok til at deltage i en fokusgruppe og dels for at sørge for, at det var forskellige unge som deltog; for eksempel om de havde færdiggjort en ungdomsuddannelse eller ikke, om de var afklaret eller ikke etc. Fokusgruppeinterviewene tog typisk omkring 90 minutter. Formålet med interviewene var at få en indsigt i de unges oplevelse af og erfaringer

med uddannelse generelt på den ene side, og viden om deres oplevelse af brobygningsforsøgene i forhold til mentor, praktik, undervisningsaktiviteter, FVU-undervisning etc. på den anden side. Interviewene fulgte den samme semistrukturerede interviewguide og blev efterfølgende transskriberet og analyseret.

Det sekundære datasæt består af kvalitative interviews med 30 unge fra syv andre projekter i Brobygning til Uddannelse. Disse er interviewet i fokusgrupper. Der er tilstræbt lige antal mænd og kvinder og med en lignende interviewguide, dog i kortere form. Disse interviews er ikke transskriberet, men der er produceret en række profiler på de unge, hvor den information de unge kommer med i interviewene er samlet, således at disse profiler kan bruges til at holde op imod analyserne baseret på de unge fra case projekterne. Der resterer et projekt, som ikke indgår i det samlede datasæt. Dette skyldes, at det pågældende projekt ikke havde nogle unge indskrevet på projektet på tidspunktet for de planlagte feltarbejdesbesøg.

Ud over fokusgruppeinterviews består datamaterialet af deltagerobservationer af undervisnings- og praktiksituationer på hvert af de fire case projekter samt i mindre grad på de resterende otte projekter. I disse observationer har vi studeret samspillet mellem fagpersonerne (underviser, mentor eller vejleder) og de unge med det formål, at få indsigt i dels hvordan samspillet tager sig ud, og dels hvilken rolle det spiller i forhold til de unges vej mod uddannelse. Vi har tilbragt en hel dag på case projekterne og en halv dag på de resterende projekter og fulgt de aktiviteter, der var på dagen. I denne analyse har observationerne bidraget med supplerende information de forskellige unge imellem, og hvordan disse forskelle udspiller sig konkret i undervisnings- og praktiksituationer. Som en del af analysen inddrager vi billeder, som vi har brugt som en del af interviewmetoden (Weil et al 2005). Denne skal ses som et redskab, som vi har brugt til at inspirere de unge til at formulere sig omkring emner, følelser og holdninger, som ikke nødvendigvis er italesat for deres vedkommende.

Analyserne baseret på det kvalitative materiale er fremkommet som selvstændigt afgrænsede analyser med forskellige emner og formål. For eksempel er målgruppeanalysen baseret på en kompleks analysemodel, hvor der indgår et stort datamateriale og en længere række analyseparametre, mens analysen af fravær er foregået ud fra en mere simpel tematisk model.

# Referencer

Amundson, N. (1998): *Active Engagement: Enhancing the Career Counselling Process*, British Columbia: Ergon.

Arbejdsmarkedsstyrelsen (2013): *Brobygning til uddannelse*. <http://ams.dk/da/Udbud-og-puljer/Puljer/Information%20til%20ansoegere/Puljer-med-ansogningsrunde/Brobygning%20til%20uddannelse.aspx>

Bandura, A. (1993): Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. In *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148

Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change*. In *Psychological Review*, 84, 191-215

Beck, S. & Paulsen, M. (2011): *Mangfoldighed og fællesskab – en etnoidaktisk analyse af kursistbaggrunde og klasserumskultur på HF og VUC*. Odense: SDU/IFPR.

Beskæftigelsesministeriet (2013): *Aftale om en reform af kontanthjælpssystemet – flere i uddannelse og job*.

Dahler-Larsen, Peter (2010): Evaluering i Brinkmann, Svend og Lene Tanggaard: *Kvalitative metoder, en grundbog*. Viborg: Hans Reitzels Forlag

DCUM (2010): *Har skoleeleverne for meget om ørerne?* Randers: Dansk Center for Undervisningsmiljø.

Deloitte (2015): *Brobygning til uddannelse*, Afsluttende rapport, februar 2015

Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings about Case-Study Research, *Qualitative Inquiry*, Volume 12, Number 2, 219-245, Sage Publications.

Gergen, K. (2009): *Relational being*, New York: Oxford University Press.

Görlich, A. & Katznelson, N. (2015): Educational trust: relational and structural perspectives on young people on the margins of the education system. In *Educational Research*, Vol. 57, Iss. 2

Görlich, A. & Katznelson, N. (In press/2015). Unge uden uddannelse – hvem er de og hvordan møder de kravet om uddannelse, *Ungdomsliv*, nr. 1

- Görlich, A; Katznelson, N; Hansen, N.H.M; Svarer, M & Rosholm, M (2014): *Forsøg med brobygning til EUD - Midtvejsstatus*, København: Center for Ungdomsforskning
- Görlich, A. & Katznelson, N. (2013): Er selvtillid nok – betydningen af tillid i fastholdelsen af unge i uddannelse, *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 15.3, 24-40.
- Halvorsen, B., Hansen, O.J. & Tägtström, J. (2012): *Unge på kanten: Om inkludering av utsatte ungdommer*. København: Nordisk ministerråd
- Hutters, C & Lundby, A (2015): *Redskab til vurdering og evaluering af gymnasieelevers progression i forhold til karrierekompetencer*, København, Center for Ungdomsforskning
- Hutters, C, Nielsen, M.L. & Görlich, A (2013): *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne - Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis?*, København, Center for Ungdomsforskning
- Hutters, C & Brown, R (2011): *Køn og uddannelsesvalg efter gymnasiet*. Center for Ungdomsforskning
- Louw, A. mfl (2013): *Indgang og adgang på erhvervsuddannelserne. Analyse af tømrrerelevernes muligheder og udfordringer i mødet med faget, lærerne og de pædagogiske praksisser på grundforløbet*. Ph.d.-afhandling, The Graduate school Arts Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) Aarhus Universitet
- Nordahl, T. m.fl. (2010): *Uligheder og variationer. Danske elevers motivation, Unges motivation og læring*. Indd 31 13/06/13 17.56 skolefaglig læringsudbytte og sociale kompetencer. Høgskolan i Hedemark og University College Nordjylland.
- Markussen, E. (ed). (2010). *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden*. København: Nordisk ministerråd.
- Pless, M.; Katznelson, N.; Madsen, P. H.; Nielsen, A.M. (2015): *Unge motivation i udskolingen - et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg Universitets Forlag. Tidsskriftserien: Ungdomsliv. Vol. 2.
- Rasmussen, M. & Due, P. (2011): *Skolebørnsundersøgelsen 2010*. København: Institut for Folkesundhedsvidenskab.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2007): *Skolens læringsmiljø. Selvopfattelse, motivation og læringsstrategier*, Akademisk Forlag
- Skolverket (2007): *Attityder till skolan –elevarnas och lararnas attityder til skolan*. Rapport 299.
- Stauber, B. (2007): *Motivation in transition*. Young, 15:31.

Styrelsen for Arbejdsmarked og rekruttering. (2011). *Brobygning til Uddannelse – indsats for unge dagpenge- og kontanthjælpsmodtagere uden en erhvervskompetencegivende uddannelse*. København: Styrelsen for Arbejdsmarked og rekruttering (<http://ams.dk/da/Viden/Udvikling%20og%20forsoeg/Brobygning.aspx>).

Sørensen, N. U., Grubb, A., Madsen, I. W. & Nielsen, J.C. (2011). *Når det er svært at være ung i DK – unges beretninger om mistrivsel og ungdomsliv*, København: Center for Ungdomsforskning.

Weil, S.W., Wildemeersch, D. & Jansen, T. (2005). *Unemployed Youth and Social Exclusion in Europe - Learning for Inclusion?*, London: Ashgate.

Wentzel, K. R.; Wiegfield, A. (2009): *Handbook of motivation at school*. Noew York: routledge.

Ågard, D. (2014): *Motiverende relationer – lærer-elev-relationer I gymnasieundervisningen*. Aarhus: Systime

Aarkrog, Vibe (2008): *Masterstuderendes kobling af teori og praksis. Inspiration til videreudvikling af masterpædagogikken? I: Dansk universitetspædagogisk tidsskrift, årg. 3, hft. 5, 01-04-2008, s. 33–38*

## Appendiks 1: Balancetest for forklarende variabler inkluderet i propensity score matching analysen

Tabel A.1: Balancetest for forklarende variabler i matchinganalysen

Variable	Deltagergruppe	Kontrolgruppe	%bias	P-værdi
Mand	0,595	0,586	1,800	0,532
Gift	0,034	0,034	-0,100	0,968
Alder	22,775	22,664	2,800	0,249
Har en gymnasieuddannelse	0,045	0,043	1,200	0,637
SU historik (i uger seneste år)	10,614	11,150	-3,900	0,243
Kontanthjælpsanciennitet (i uger siden 2008)	43,366	42,774	0,800	0,724
Vestlige indvandrere	0,018	0,017	0,500	0,824
Ikke vestlige indvandrere	0,106	0,106	0,500	0,821
Matchgruppe 2	0,370	0,389	-4,100	0,162
Mangler matchgruppe	0,078	0,076	0,800	0,794
Karakter i skriftlig dansk, eksamen	1,999	2,076	-2,900	0,312
Karakter i skriftlig dansk, standpunkt	2,049	2,103	-2,000	0,484
Karakter i skriftlig matematik, eksamen	0,600	0,599	0,100	0,970
Karakter i skriftlig matematik, standpunkt	0,715	0,734	-1,100	0,713
Ingen karakter i skriftlig dansk, eksamen	0,469	0,460	1,900	0,524
Ingen karakter i skriftlig dansk, standpunkt	0,452	0,443	2,000	0,500
Ingen karakter i skriftlig matematik, eksamen	0,796	0,792	1,100	0,721
Ingen karakter i skriftlig matematik, standpunkt	0,779	0,773	1,600	0,596
Kræft	0,002	0,002	-1,000	0,692
Sukkersyge	0,008	0,008	0,200	0,948
Psykisk sygdom	0,182	0,177	1,200	0,649
Nervesygdom	0,029	0,027	1,000	0,715
Hjertekarsygdom	0,013	0,012	1,100	0,651
Lungesygdom	0,039	0,041	-0,900	0,739
Sygdom i bevægelsesapparat	0,084	0,084	0,200	0,954
Fødselsrelateret sygdom	0,138	0,146	-2,200	0,424
Sygdom i fordøjelsessystemet	0,114	0,117	-0,900	0,755
Diverse undersøgelser	0,398	0,410	-2,500	0,395
Uheld m.m.	0,371	0,389	-3,800	0,198
Anden sygdom	0,372	0,370	0,500	0,862
Alkoholmisbrug iflg. misbrugsregister	0,027	0,027	0,200	0,943
Narkoatiakmisbrug iflg. misbrugsregister	0,003	0,002	0,300	0,883

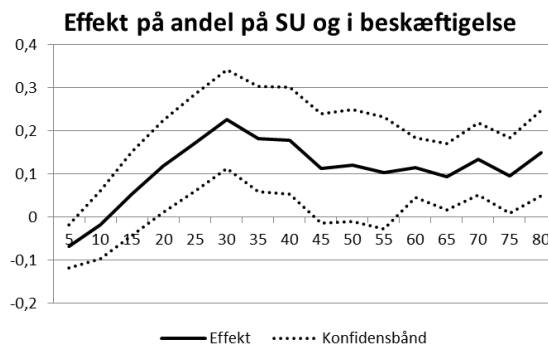
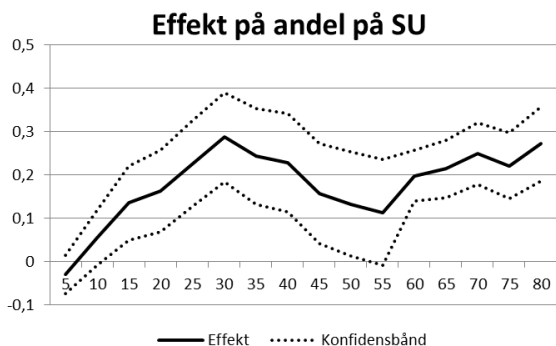
Balancetestet er vist for den analyse der ligger til grund for hovedanalysen på hele populationen.

Testresultatet viser, at det for alle inkluderede variabler gælder at der ikke er en signifikant bias i middelværdien for deltagergruppens karakteristika og for kontrolgruppens. Udover de variabler der er angivet i Tabel A.1 er der også inkluderet kommunevariabler og variabler for startuge. Balancetest for disse

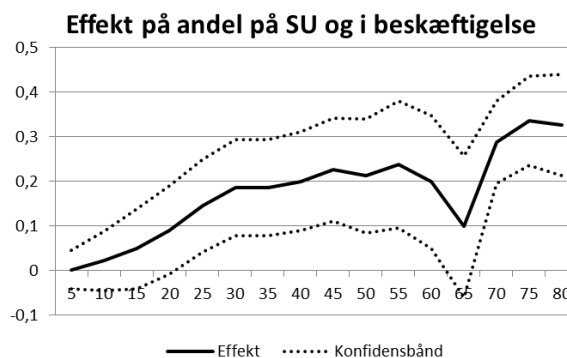
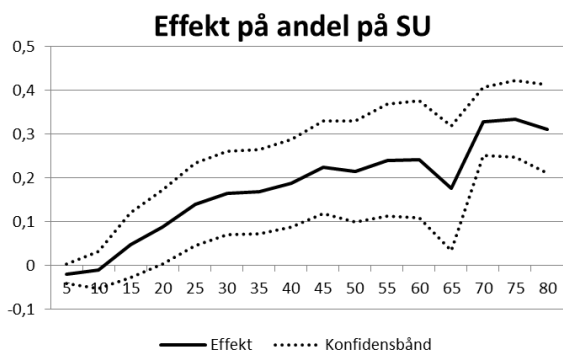
variabler er af overskuelighedshensyn ikke medtaget i tabel A1, men viser ligeledes at der er lighed mellem deltager- og kontrolgruppen. Tilsvarende test er lavet for de enkelte underanalyser og viser ligeledes, at det er muligt at finde en kontrolgruppe med ens karakteristika baseret på de inkluderede forklarende variabler.

## Appendiks 2: Effektmål for de 12 deltagende erhvervsskoler

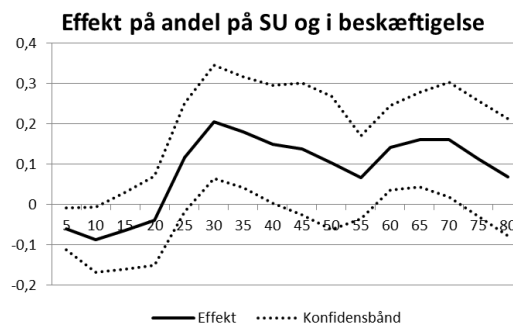
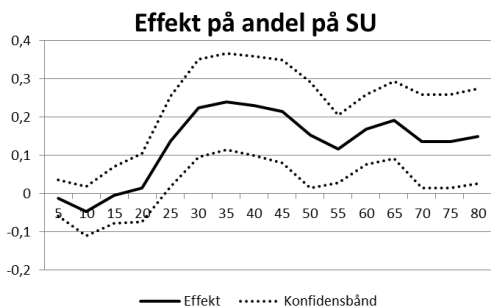
Figur A.1: Resultater for CELF



Figur A.2: Resultater for EUC Lillebælt

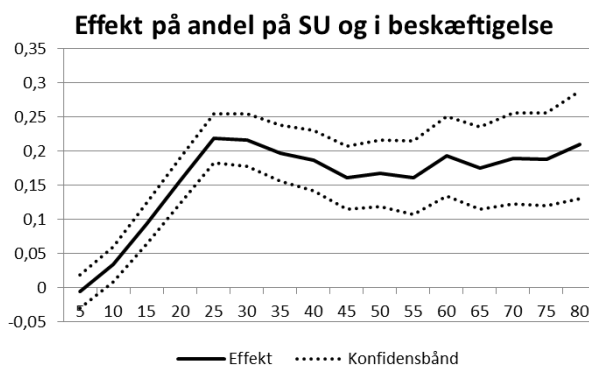
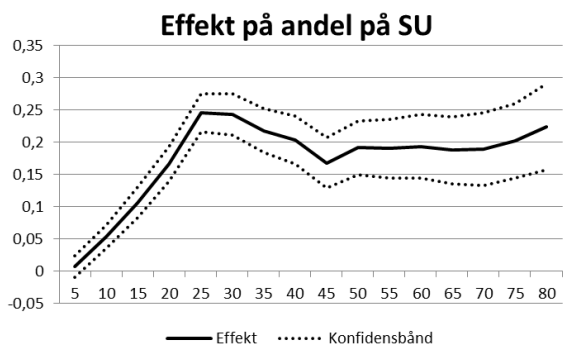


Figur A.3: Resultater for Holstebro

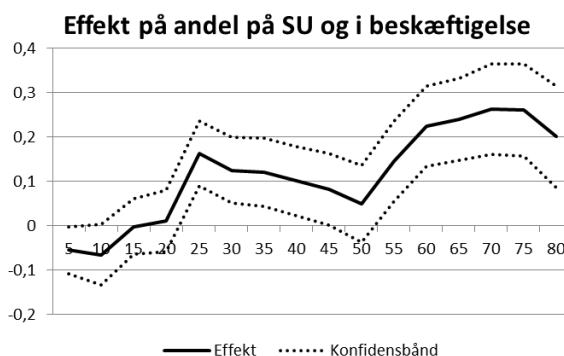
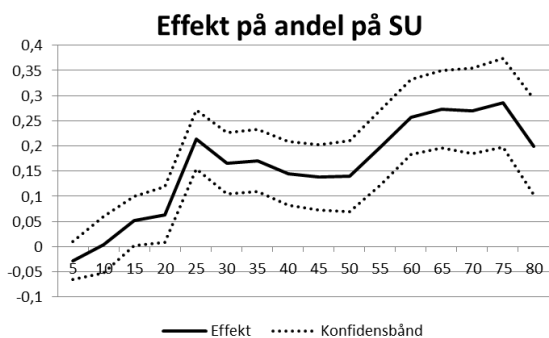




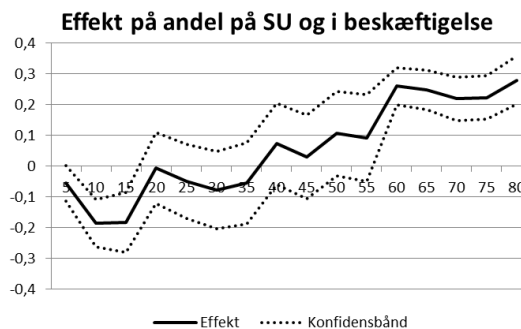
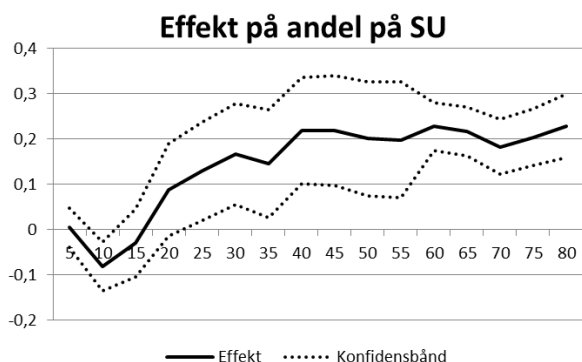
Figur A.4: Resultater for Kronjylland



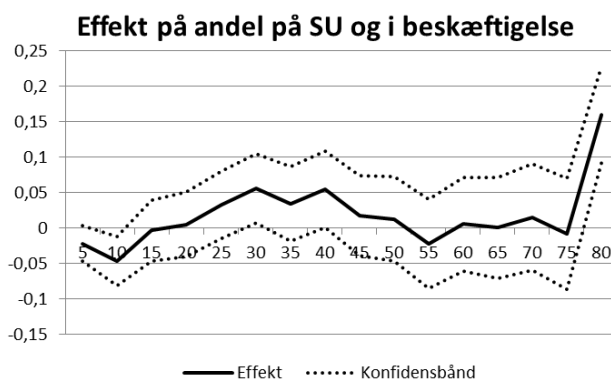
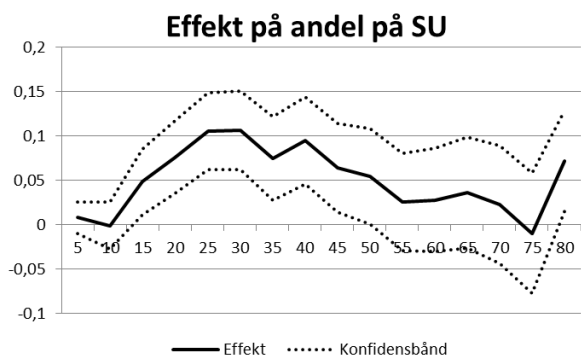
Figur A.5: Resultater for Ringkøbing-Skjern



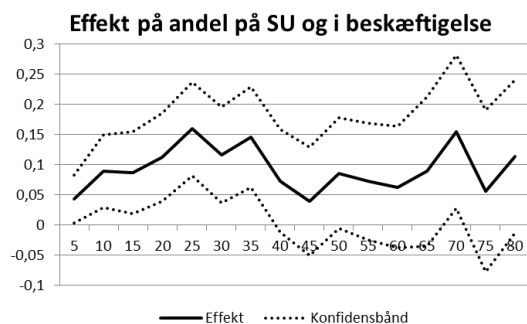
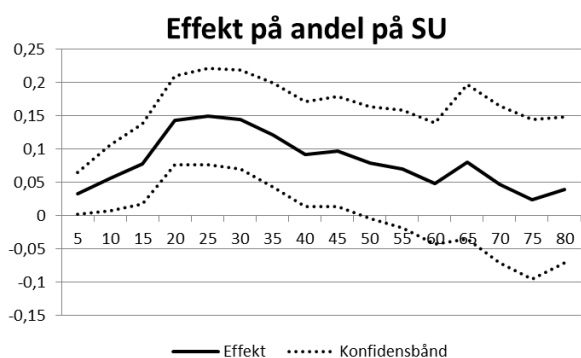
Figur A.6: Resultater for Rybners



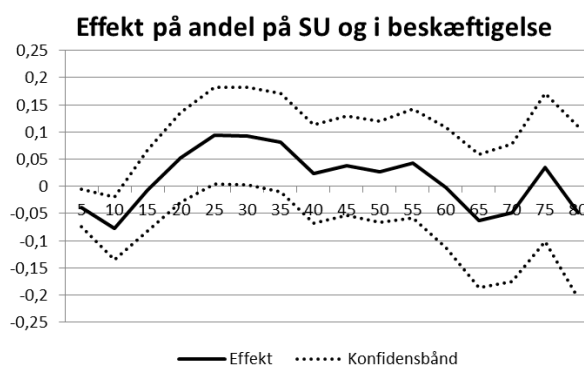
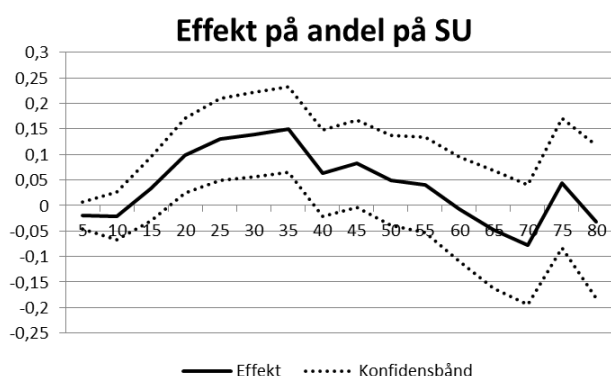
Figur A.7: Resultater for TEC



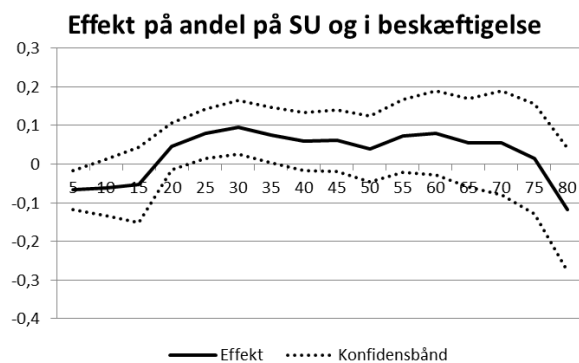
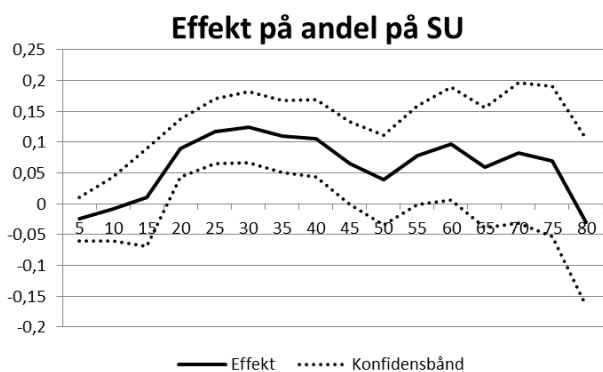
Figur A.8: Resultater for Tech



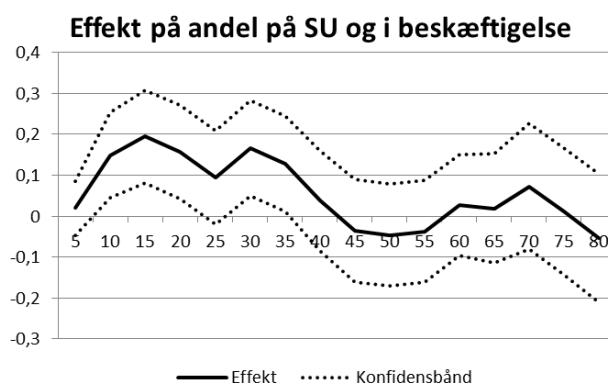
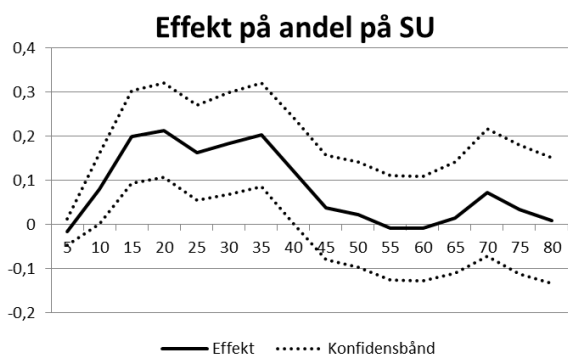
Figur A.9: Resultater for Tietgenskolen



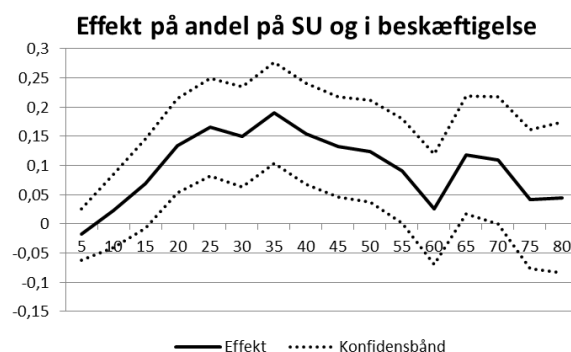
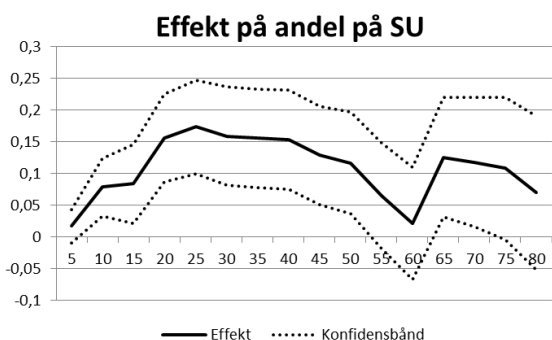
Figur A.10: Resultater for Vejle



Figur A.11: Resultater for Vendsyssel



Figur A.12: Resultater for Zealand



## Appendiks 3: Evalueringens spørgeskemaer

### Ung start-spørgeskema

Hej og tak fordi du vil hjælpe os med dette spørgeskema!

Vi er i gang med en undersøgelse der handler om, hvordan man kan hjælpe unge til at komme i uddannelse. Vi har brug for din hjælp for at finde ud af, hvordan de tilbud der skal hjælpe de unge, skal se ud.

Spørgsmålene handler om, hvorfor du deltager i dette forløb. Der vil i alt være to spørgeskemaer – dette – og et, der skal udfyldes, når du afslutter forløbet. Du skal vide at vi skal evaluere det projektforløb som du indgår i og ikke din personlige indsats.

Inden du går i gang:

- Husk at din besvarelse er anonym og behandles fortroligt af Center for Ungdomsforskning.
- Svar så ærligt og præcist som muligt
- Læs alle svarmulighederne til hvert spørgsmål, før du svarer.
- Hvis du mangler en svarmulighed, skal du tage den, der er tættest på.

På forhånd tak for din hjælp.

Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet

Indtast venligst dit CPR-nummer (uden bindestreg)

\_\_\_\_\_

Hvilken skole/projekt kommer du fra?

- (1)  EUC Lillebælt
- (2)  Holstebro
- (3)  Kronjylland
- (4)  Ringkøbing-Skjern
- (5)  Rybners
- (6)  TEC

- (7)  Tech College Aalborg
- (8)  Tietgenskolen
- (9)  Vejle
- (10)  Vendsyssel
- (11)  Zealand
- (12)  CELF

### Hvorfor deltager du i det forløb du er på nu?

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Det er noget jeg skal (ifølge jobcenteret/socialforvaltningen)
- (2)  Jeg vil gerne have hjælp til at komme i gang med en uddannelse
- (3)  Jeg har brug for hjælp til at blive bedre til at læse/skrive/regne
- (4)  Jeg har ikke rigtig nogen grund

### Hvad forventer du af forløbet?

**Vælg ét svar!**

- (1)  At ende med at gennemføre en uddannelse
- (2)  At komme videre til grundforløbet
- (3)  At blive fagligt bedre
- (4)  At udvikle mig personligt
- (5)  At få en netværk
- (6)  At komme i arbejde
- (7)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_

### På en skala fra 1-5, hvor motiveret er du så for at deltage i forløbet lige nu?

- (1)  1 (slet ikke motiveret)
- (2)  2

- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (meget motiveret)

Hvordan vil du på nuværende tidspunkt bedømme følgende punkter på en skala fra 1-5, hvor 1 er meget negativt og 5 meget positivt

	1 (meget negativt)	2	3	4	5 (meget positivt)
Introduktionen til forløbet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Din mentor	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviserne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Undervisningen/aktiviteterne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Planlægningen af dagen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lokalerne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
De andre på holdet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Testen af mine faglige evner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Overvejer du at gå videre til et grundforløb eller en anden uddannelse inden for kort tid?

- (1)  Ja
- (2)  Nej
- (3)  Ved ikke

Tror du, at du kommer til at kunne gennemføre en uddannelse når du er færdig med dette forløb?

- (1)  Ja

- (2)  Nej
- (3)  Ved ikke

**Ved du, hvilken uddannelse du kunne tænke dig at starte på, eller som kunne være en mulighed?**

- (1)  Ja
- (2)  Nej

**Hvilke af de følgende ting kan forhindre dig i at begynde på en uddannelse?**

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Mine faglige evner
- (2)  Min økonomi
- (3)  At få valgt den rigtige uddannelse
- (4)  Min selvtillid
- (5)  Transport til uddannelsen
- (6)  Mangel på tid
- (7)  Mit fysiske helbred
- (8)  Mit psykiske helbred
- (9)  Mit forbrug af hash eller andre stoffer
- (10)  Mit forbrug af alkohol
- (11)  Manglende praktikplads
- (12)  Ingen af disse

**Hvad mener du kan gøre dig mere klar til at vælge eller til at påbegynde en uddannelse?**

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Mere viden om uddannelser
- (2)  Mere viden om mine muligheder
- (3)  Hjælp til faglige problemer

- (4)  Hjælp til personlige problemer
- (5)  Hjælp til bedre fysisk helbred
- (6)  Hjælp til bedre psykisk helbred
- (7)  Hjælp til at møde til tiden/møde hver dag
- (8)  Hjælp til at komme ud af kriminalitet
- (9)  Hjælp til at stoppe evt. misbrug af hash og  
andre stoffer
- (10)  Hjælp til at få en bedre økonomi
- (11)  Hjælp til praktiske problemer (såsom transport  
til og fra uddannelsessted mm.)
- (13)  Flere korte skolepraktikker
- (14)  Flere lange skolepraktikker
- (15)  Flere uddannelser at vælge imellem  
for skolepraktik
- (16)  Bedre undervisning i dansk/matematik
- (17)  Mere undervisning i dansk/matematik
- (12)  Andet

**Hvordan synes du, at det var at gå i folkeskolen?**

	Meget godt	Godt	Hverken godt eller dårligt	Dårligt	Meget dårligt
Fagligt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Socialt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**Har du tidligere forsøgt at gennemføre en ungdomsuddannelse? (f.eks. erhvervsuddannelse eller gymnasium)**

- (1)  Ja



- (2)  Nej

### Har du gået på flere ungdomsuddannelser?

- (1)  Én  
(2)  To  
(3)  Tre eller flere

### Hvilken ungdomsuddannelse har du tidligere gået på?

Vælg ét svar!

- (1)  STX (det almene gymnasium)  
(2)  HHX (handelsgymnasium)  
(3)  HTX (teknisk gymnasium)  
(4)  HF/VUC  
(5)  Erhvervsuddannelse  
(6)  Produktionsskole  
(7)  Andet - skriv hvilken: \_\_\_\_\_

### Gennemførte du ungdomsuddannelsen?

- (1)  Ja  
(2)  Nej

### Hvorfor måtte du stoppe på din tidligere uddannelse?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Jeg havde svært ved det faglige  
(2)  Jeg havde personlige problemer  
(3)  Jeg havde økonomiske problemer

- (4)  Jeg havde for meget fravær
- (5)  Det var ikke noget for mig
- (6)  Jeg var ikke motiveret
- (7)  Jeg havde psykiske problemer
- (8)  Det var for langt væk
- (9)  Jeg drak for meget
- (10)  Jeg røg for meget hash eller tog for mange stoffer
- (11)  Jeg passede ikke ind socialt
- (12)  Jeg kunne ikke finde en praktikplads
- (13)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_

### Er du...?

- (1)  Mand
- (2)  Kvinde

### Hvor bor du?

#### Vælg ét svar!

- (1)  Jeg bor sammen med begge mine forældre
- (2)  Jeg bor sammen med én af mine forældre
- (3)  Jeg bor alene
- (4)  Jeg bor sammen med en ven eller veninde
- (5)  Jeg bor sammen med min kæreste
- (6)  Jeg bor sammen med min partner/kæreste og børn
- (7)  Andet

### Har du en anden etnisk oprindelse end dansk?

- (1)  Ja

(2)  Nej

### Hvor tit oplever du...?

	Hver dag	Flere gange om ugen	Flere gange om måneden	Mindst hvert halve år	Sjældnere eller aldrig
...at du vågner fuld af energi?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du har svært ved at komme op om morgenen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du føler dig helt på toppen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...har det dårligt psykisk?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du er på vej i den rigtige retning?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du ikke har lyst til at gå nogen steder?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

### Har du...?

#### Sæt gerne flere krydser!

- (1)  En kronisk lidelse (f.eks. nedsat syn, høretab, astma, gigt, m.fl.)
- (2)  En depression
- (3)  DAMP eller ADHD
- (7)  Angst eller fobi
- (5)  Ordblindhed
- (4)  En psykiatisk diagnose - skriv: \_\_\_\_\_
- (6)  Andre lidelser/handicaps - skriv: \_\_\_\_\_

### Hvor stor betydning har de følgende ting for dig lige nu?

	Ingen betydning	Nogen betydning	Stor betydning
Min kæreste	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Mine venner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Min familie	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Mine fritidsinteresser	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
At få en uddannelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
At finde arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Fester	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Min egen udvikling	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

### Gør du nogle af følgende ting?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Drikker alkohol
- (2)  Ryger hash
- (3)  Bruger andre stoffer
- (4)  Ingen

### Hvor tit drikker du så meget alkohol, at du føler dig fuld?

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen
- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig

(7)  Ønsker ikke at svare

**Hvor tit ryger du så meget hash, at du føler dig påvirket?**

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen
- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig
- (7)  Ønsker ikke at svare

**Hvor tit tager du så mange stoffer, at du føler dig påvirket?**

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen
- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig
- (7)  Ønsker ikke at svare

**Tak for din besvarelse!**

Tryk på krydset til højre for at indsende din besvarelse.

## Ung slut-spørgeskema

Hej igen!

Vi har endnu engang brug for din hjælp til at besvare et spørgeskema! Vi er i gang med en undersøgelse der handler om, hvordan man kan hjælpe unge til at komme i uddannelse. Vi har brug for din hjælp for at finde ud af, hvordan de tilbud der skal hjælpe de unge, skal se ud. Nu har du gennemført dit forløb, og vi vil derfor gerne have din vurdering af, hvordan du oplevede forløbet.

Du skal vide at vi skal evaluere det projektførløb, som du har indgået i og ikke din personlige indsats.

Inden du går i gang:

- Husk at din besvarelse er anonym og behandles fortroligt af Center for Ungdomsforskning.
- Svar så ærligt og præcist som muligt
- Læs alle svarmulighederne til hvert spørgsmål, før du svarer.
- Hvis du mangler en svarmulighed, skal du tage den, der er tættest på.

På forhånd tak for din hjælp.

Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet

**Indtast venligst dit CPR-nummer (uden bindestreg)**

\_\_\_\_\_

**Hvilken skole/projekt kommer du fra?**

- (1)  EUC Lillebælt
- (2)  Holstebro
- (3)  Kronjylland
- (4)  Ringkøbing-Skjern
- (5)  Rybners
- (6)  TEC
- (7)  Tech College Aalborg

- (8)  Tietgenskolen
- (9)  Vejle
- (10)  Vendsyssel
- (11)  Zealand
- (12)  CELF

### Hvad oplever du, at du har fået ud af forløbet?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Jeg er blevet afklaret i forhold til  
at vælge en uddannelse
- (2)  Jeg er klar til at komme videre med et grundforløb eller anden uddannelse
- (3)  Jeg er blevet fagligt bedre
- (4)  Jeg har udviklet mig personligt
- (5)  Jeg har fået et bedre netværk
- (6)  Jeg er kommet i arbejde
- (8)  Jeg har fået hjælp til  
personlige problemer
- (9)  Jeg har fået fred for  
Jobcentret
- (10)  Jeg er blevet sendt  
videre i en uddannelse af Jobcentret
- (13)  Jeg har fået et bedre forhold til jobcenteret
- (14)  Jeg har afprøvet forskellige uddannelser (praktik)
- (15)  Jeg er blevet bedre til dansk/matematik
- (11)  Intet
- (12)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_

**På en skala fra 1-5, hvor motiveret har du været for at deltage i forløbet?**

- (1)  1 (slet ikke motiveret)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (meget motiveret)

**På en skala fra 1-5, hvor aktivt har du deltaget i undervisningen og de forskellige tilbud?**

- (1)  1 (slet ikke aktiv)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (meget aktiv)

**På en skala fra 1-5, hvor meget fravær fra undervisningen har du haft undervejs i forløbet?**

- (1)  1 (intet fravær)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (rigtig meget fravær)



Hvordan vil du på nuværende tidspunkt bedømme følgende punkter på en skala fra 1-5, hvor 1 er meget negativt og 5 meget positivt?

	1 (meget negativt)	2	3	4	5 (meget positivt)
Introduktionen til forløbet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Din mentor	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Underviserne på forløbet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Undervisningen/aktiviteterne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Planlægningen af dagen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lokalerne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
De andre på holdet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Undervisningen i matematik og dansk	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Praktikken	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Det faglige niveau	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Forløbet samlet set	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**På forløbet har du haft en mentor - har du brugt vedkommende?**

- (1)  Ja
- (2)  Nej
- (3)  Nej, brugte en anden fagperson på projektet, når der var noget jeg havde brug for at tale om

**Hvordan oplevede du din mentor? Var vedkommende...**

	Slet ikke	I lav grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad
Nærværende	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Forstod mine problemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Var god sparringspartner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Slet ikke	I lav grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad
Kunne hjælpe mig med at vælge uddannelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Kunne hjælpe mig med at løse personlige problemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**Hvilken betydning oplever du at mentoren har haft for dig i dit forløb?**

- (1)  Ingen betydning
- (2)  Lidt betydning
- (3)  Nogen betydning
- (4)  Stor betydning
- (5)  Meget stor betydning

**Nu, da dit forløb er færdig, overvejer du så at gå videre til et grundforløb eller en anden uddannelse inden for kort tid?**

- (1)  Ja
- (2)  Nej
- (3)  Ved ikke

**Oplever du, at du på nuværende tidspunkt er i stand til at kunne gennemføre en uddannelse, hvis du ville?**

- (1)  Ja
- (2)  Nej
- (3)  Ved ikke

### Hvilke af det følgende ting kan forhindre dig i at begynde på en uddannelse?

- (1)  Mine faglige evner
- (2)  Min økonomi
- (3)  At få valgt den rigtige uddannelse
- (4)  Min selvtillid
- (5)  Transport til uddannelsen
- (6)  Mangel på tid
- (7)  Mit fysiske helbred
- (8)  Mit psykiske helbred
- (9)  Mit forbrug af hash eller andre stoffer
- (10)  Mit forbrug af alkohol
- (11)  Manglende praktikplads
- (12)  Ingen af disse

### Hvad mener du kan gøre dig mere klar til at vælge eller til at påbegynde en uddannelse?

- (1)  Mere viden om uddannelser
- (2)  Mere viden om mine muligheder
- (3)  Hjælp til faglige problemer
- (4)  Hjælp til personlige problemer
- (5)  Hjælp til bedre fysisk helbred
- (6)  Hjælp til bedre psykisk helbred
- (7)  Hjælp til at møde til tiden/møde hver dag
- (8)  Hjælp til at komme ud af kriminalitet
- (9)  Hjælp til at stoppe evt. misbrug af hash og andre stoffer
- (10)  Hjælp til at få en bedre økonomi
- (11)  Hjælp til praktiske problemer (såsom  
transport til og fra uddannelsessted mm.)
- (14)  Flere korte skolepraktikker

- (15)  Flere lange skolepraktikker
- (16)  Flere uddannelser at vælge imellem  
for skolepraktik
- (17)  Bedre undervisning i dansk/matematik
- (18)  Mere undervisning i dansk/matematik
- (12)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_
- (13)  Intet

**Dit uddannelsesforløb er færdigt – hvad skal du nu?**

- (1)  Jeg skal starte på en ny uddannelse
- (2)  Jeg skal ikke starte på en ny uddannelse

**Hvilken uddannelse skal du starte på? Skriv:**

\_\_\_\_\_

**Følger din mentor dig på din nye uddannelse?**

- (1)  Ja
- (2)  Nej

**I hvor høj grad har dit uddannelsesforløb været med til at klæde dig på til at begynde på den nye uddannelse?**

- (1)  Slet ikke
- (2)  I lav grad
- (3)  I nogen grad
- (4)  I høj grad
- (5)  I meget høj grad

## Hvorfor valgte du denne uddannelse?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Det var noget jeg har lyst til
- (2)  Det var noget jeg er motiveret for
- (3)  Jeg skulle vælge en uddannelse (for jobcenteret)
- (4)  Jeg tror at det er en uddannelse jeg kan gennemføre
- (5)  Min mentor anbefalede den
- (6)  Min uddannelsesvejleder anbefalede den

## Du udfylder dette skema fordi du er færdig med forløbet - hvorfor stopper du?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Jeg har fået arbejde
- (2)  Jeg har for meget fravær fra forløbet
- (3)  Pga. mit helbred
- (4)  Pga. psykiske problemer
- (5)  Pga. personlige problemer
- (6)  Mangel på motivation
- (7)  Deltagelse giver ikke mening
- (8)  Jeg kan ikke overkomme at deltage mere
- (9)  Pga. mit misbrug af stoffer/hash/alkohol
- (10)  Jobcentret har sat mig i gang med noget andet
- (11)  Andet – skriv:

## Hvordan har du oplevet praktikken på forskellige uddannelser?

	Slet ikke	I lav grad	I nogen grad	I høj grad	I meget høj grad
Var den relevant for dig?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjalp den dig til at vælge uddannelse?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Lærte du noget af den?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Var den tilrettelagt til dine behov?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

## Var forløbet relevant for dig?

- (1)  Ja  
(2)  Nej

Hvorfor var forløbet relevant/ ikke relevant for dig? Skriv gerne:

---

## Hvor tit oplever du...?

	Hver dag	Flere gange om ugen	Flere gange om måneden	Mindst hvert halve år	Sjældnere eller aldrig
...at du vågner fuld af energi?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du har svært ved at komme op om morgenen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du føler dig helt på toppen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...har det dårligt psykisk?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
...at du er på vej i den rigtige retning?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Hver dag	Flere gange om ugen	Flere gange om måneden	Mindst hvert halve år	Sjældnere eller aldrig
...at du ikke har lyst til at gå nogen steder?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

### Hvor stor betydning er de følgende ting for dig lige nu?

	Ingen betydning	Nogen betydning	Stor betydning
Min kæreste	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Mine venner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Min familie	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Mine fritidsinteresser	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
At få en uddannelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
At finde arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Fester	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Min egen udvikling	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

### Gør du nogle af følgende ting?

- (1)  Drikker alkohol
- (2)  Ryger hash
- (3)  Bruger andre stoffer (f.eks. heroin, LSD, amfetamin, kokain)
- (4)  Ingen af delene

### Hvor tit drikker du så meget alkohol, at du føler dig fuld?

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen

- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig
- (7)  Ønsker ikke at svare

**Hvor tit ryger du så meget hash, at du føler dig påvirket?**

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen
- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig
- (7)  Ønsker ikke at svare

**Hvor tit tager du så mange stoffer, at du føler dig påvirket?**

- (1)  Hver dag
- (2)  Flere gange om ugen
- (3)  Flere gange om måneden
- (4)  Mindst hvert halve år
- (5)  Sjældnere
- (6)  Aldrig
- (7)  Ønsker ikke at svare



## **Mentor start-spørgeskema**

Kære mentor

Tak fordi du udfylder spørgeskemaet!

Hensigten med de to spørgeskemaer, som du skal svare på, er, at belyse, hvordan du har oplevet eleven og vedkommendes indsats på brobygningsforløbet samt hvorledes jeres relation som mentor/mentee har været. Inden du går i gang med at besvare dit spørgeskema, skal du være opmærksom på følgende:

- Husk at din besvarelse er anonym og behandles fortroligt af Center for Ungdomsforskning.
- Svar så ærligt og præcist som muligt.
- Læs alle svarmulighederne til hvert spørgsmål, før du svarer.
- Hvis du mangler en svarmulighed, skal du tage den, der er tættest på.
- Det er vigtigt, at du taster elevens cpr-nummer ind, når du besvarer dine spørgeskemaer, så vi kan koble de forskellige besvarelser sammen.
- Når du har svaret på et spørgeskema er din besvarelse først indsendt, når du har trykket på krydset på den sidste side.
  
- Det er bedst, at du besvarer spørgeskemaet indenfor en uge/fjorten dage efter at eleven er begyndt på forløbet. Er der et særligt startforløb, som gør at du ikke har haft den store kontakt med eleven indenfor dette tidsrum, er du velkommen til at besvare spørgeskemaet sammen med en kollega eller en andet i teamet, der måske har et bedre kendskab til eleven.

På forhånd tak for din hjælp!

Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet

**Indtast venligst elevens CPR-nummer (uden bindestreg)**

\_\_\_\_\_

### Hvilken skole/projekt kommer du fra?

- (1)  EUC Lillebælt
- (2)  Holstebro
- (3)  Kronjylland
- (4)  Ringkøbing-Skjern
- (5)  Rybners
- (6)  TEC
- (7)  Tech College Aalborg
- (8)  Tietgenskolen
- (9)  Vejle
- (10)  Vendsyssel
- (11)  Zealand
- (12)  CELF

### Hvor motiveret oplever du, at eleven er for at deltage i brobygningsforløbet?

- (1)  Slet ikke
- (2)  I lav grad
- (3)  I nogen grad
- (4)  I høj grad
- (5)  I meget høj grad

I hvilken udstrækning vurderer du, at eleven på nuværende tidspunkt er klar til at starte på en relevant uddannelse på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 er meget realistisk?

- (1)  1 (meget urealistisk)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4

- (5)  5 (meget realistisk)

**Hvad er din vurdering af elevens nuværende uddannelsesplan, på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 er meget realistisk?**

- (1)  1 (meget urealistisk)  
(2)  2  
(3)  3  
(4)  4  
(5)  5 (meget realistisk)

**Hvordan har elevens fremmøde været her i starten af forløbet?**

- (1)  Intet fravær  
(2)  Lidt fravær  
(3)  Noget fravær  
(4)  Meget fravær  
(5)  Meget stort fravær

**Vurderer du på nuværende tidspunkt, at eleven kan nå at blive klar til at begynde på en relevant uddannelse indenfor rammerne af brobygningsforløbet?**

- (1)  Ja  
(2)  Delvist  
(3)  Nej

**Du svarede "nej" eller "delvist" i din vurdering af elevens muligheder for at blive klar – hvorfor det?**

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Eleven mangler den nødvendige motivation

- (2)  Elevens problemer er for omfattende til at vi kan hjælpe vedkommende
- (3)  Det kræver et samarbejde med sociale myndigheder, som går ud over rammerne på dette projekt
- (4)  Vi har for få ressourcer
- (5)  Det er ikke realistisk at eleven nogensinde bliver klar til at gennemføre et ordinært uddannelsesforløb
- (6)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_

**På hvilke områder vurderer du, at det vil gavne eleven væsentligt, at få hjælp?**

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Mere viden om uddannelsesmæssige muligheder
- (2)  Hjælp til faglige problemer
- (3)  Hjælp til personlige problemer
- (4)  Hjælp til bedre fysisk helbred
- (5)  Hjælp til bedre psykisk helbred
- (6)  Hjælp til at møde til tiden
- (7)  Hjælp til at komme ud af kriminalitet
- (8)  Hjælp til at stoppe evt. misbrug af hash og andre stoffer
- (9)  Hjælp til at få en bedre økonomi
- (10)  Hjælp til bolig/finde et sted at bo
- (11)  Hjælp til praktiske problemer (såsom transport til og fra uddannelsessted mm.)
- (12)  Hjælp til at finde en praktikplads

### Har jobcenteret testet elevens læse-, skrive- og regnefærdigheder?

- (1)  Ja  
(2)  Nej  
(3)  Ved ikke

Hvordan vurderer du på nuværende tidspunkt elevens deltagelse i brobygningsforløbet på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget utilfredsstillende og 5 meget tilfredsstillende?

	1 (meget utilfredsstillende)	2	3	4	5 (meget tilfredsstillende)
Indsats	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Deltagelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Udbytte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Relation til undervisere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Relation til andre elever	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Hvordan oplever du din mentorrolle i forhold til den aktuelle elev ud fra følgende dimensioner? Bedøm, hvor fremtrædende du tror de følgende dimensioner bliver i din relation til den unge.

	Ikke vigtigt	Lidt vigtigt	Hverken/eller	Vigtigt	Meget vigtigt
Vejlede den unge i møde til tiden og hver dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge med at finde vedkommendes potentialer i uddannelsessystemet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Knytte en (voksen) relation	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge med personlige problemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Hjælpe den unge med faglige problemer (som uddannelsesvejlederen ikke tager sig af)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe med andre problemer ud over de faglige	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge i forhold til det offentlige/sociale hjælpesystemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

#### Mentor slutspørgeskema

Kære mentor,

Velkommen til afslutningsspørgeskemaet. I dette spørgeskema skal du vurdere, hvad du oplever din elev fik ud af at deltage i brobygningsforløbet og hvordan jeres relation som mentor/mentee har været. Inden du går i gang med at besvare spørgeskemaet, skal du være opmærksom på følgende:

- Husk at din besvarelse er anonym og behandles fortroligt af Center for Ungdomsforskning.
- Læs alle svarmulighederne til hvert spørgsmål, før du svarer.
- Hvis du mangler en svarmulighed, skal du tage den, der er tættest på.
- Hvis der er et spørgsmål, du ikke kan svare på, og du ikke kan vælge "ved ikke", springer du bare spørgsmålet over og går videre til det næste spørgsmål.
- Det er vigtigt, at du taster elevens cpr-nummer ind, når du besvarer dine spørgeskemaer, så vi kan koble de forskellige besvarelser sammen.
- Når du har svaret på et spørgeskema skal du være opmærksom på, at din besvarelse først er indsendt, når du har trykket "afslut" på spørgeskemaets sidste side.
- Er der nogle spørgsmål i forbindelse med spørgeskemaerne er du velkommen til at sende en mail til [nhmh@learning.aau.dk](mailto:nhmh@learning.aau.dk).

På forhånd tak for din hjælp.

*Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet*

Indtast venligst elevens CPR-nummer (uden bindestreg):

\_\_\_\_\_

**Hvilken skole/projekt kommer du fra?**

- (1)  EUC Lillebælt
- (2)  Holstebro
- (3)  Kronjylland
- (4)  Ringkøbing-Skjern
- (5)  Rybners
- (6)  TEC
- (7)  Tech College Aalborg
- (8)  Tietgenskolen
- (9)  Vejle
- (10)  Vendsyssel
- (11)  Zealand
- (12)  CELF

**Hvad er årsagen til at skemaet besvares?**

- (1)  Eleven er fortsat i et grundforløb
- (2)  Eleven er fortsat i anden uddannelse. Hvilken - skriv: \_\_\_\_\_
- (3)  Eleven er sendt videre i et andet forløb
- (4)  Eleven er stoppet på forløbet pga. fravær
- (5)  Eleven er stoppet på forløbet pga. sygdom
- (6)  Andet - skriv: \_\_\_\_\_

**Hvor motiveret oplever du, at eleven har været for at deltage i brobygningsforløbet?**

- (1)  Slet ikke
- (2)  I lav grad
- (3)  I nogen grad
- (4)  I høj grad
- (5)  I meget høj grad

**I hvilken udstrækning vurderer du, at eleven på nuværende tidspunkt er klar til at starte på en relevant uddannelse på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 er meget realistisk?**

- (1)  1 (meget urealistisk)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (meget realistisk)

**Hvad er din vurdering af elevens nuværende uddannelsesplan, på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget urealistisk og 5 er meget realistisk?**

- (1)  1 (meget urealistisk)
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5 (meget realistisk)

**Hvordan har elevens fremmøde generelt været?**

- (1)  Intet fravær
- (2)  Lidt fravær



- (3)  Noget fravær
- (4)  Meget fravær
- (5)  Meget stort fravær

**Hvordan oplever du elevens udvikling på brobygningsforløbet?**

	1 (ingen udvikling)	2	3	4	5 (meget stor udvikling)
Fagligt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Socialt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Personligt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

**Vurderer du på nuværende tidspunkt, at eleven blev klar til at begynde på en relevant uddannelse indenfor rammerne af brobygningsforløbet?**

- (1)  Ja
- (2)  Delvist
- (3)  Nej

**Du svarede "nej" eller "delvist" i din vurdering af elevens mulighed for at blive klar – hvorfor det?**

**Sæt gerne flere krydser!**

- (1)  Eleven manglede den nødvendige motivation
- (2)  Elevens problemer var for omfattende til at vi kan hjælpe vedkommende
- (3)  Eleven er afklaret, men kan ikke komme videre pga. mangel på praktikpladser
- (4)  Det krævede et samarbejde med sociale myndigheder, som gik ud over rammerne på dette projekt
- (5)  Vi havde for få ressourcer i forhold til elevens problemstillinger

- (6)  Det var ikke realistisk at eleven på nuværende tidspunkt bliver klar til at gennemføre et ordinært uddannelsesforløb
- (7)  Andet – beskriv gerne: \_\_\_\_\_

### På hvilke områder vurderer du, at forløbet har været en hjælp for eleven?

Sæt gerne flere krydser!

- (1)  Mere viden om uddannelsesmæssige muligheder
- (2)  Hjælp til faglige problemer
- (3)  Hjælp til personlige problemer
- (4)  Hjælp til bedre fysisk helbred
- (5)  Hjælp til bedre psykisk helbred
- (6)  Hjælp til at møde til tiden
- (7)  Hjælp til at komme ud af kriminalitet
- (8)  Hjælp til at styre/reducere alkoholforbrug
- (9)  Hjælp til at stoppe evt. misbrug af hash og andre stoffer
- (10)  Hjælp til at få en bedre økonomi
- (11)  Hjælp til bolig/finde et sted at bo
- (12)  Hjælp til praktiske problemer (såsom transport til og fra uddannelsessted mm.)
- (13)  Hjælp til at finde en praktikplads
- (14)  Hjælp til at finde et arbejde

### Hvordan vurderer du elevens udbytte af følgende?

	Intet udbytte	Lidt udbytte	Noget udbytte	Meget udbytte	Meget stort udbytte
Kort skolepraktik	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	Intet udbytte	Lidt udbytte	Noget udbytte	Meget udbytte	Meget stort udbytte
Lang skolepraktik	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Virksomhedspraktik	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
FVU Undervisning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Almen undervisning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Undervisning i personlig udvikling	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Vurderer du, at eleven vil kunne *gennemføre* et uddannelsesforløb?

- (1)  Ja  
(2)  Nej

Hvordan vurderer du på nuværende tidspunkt elevens deltagelse i brobygningsforløbet på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget utilfredsstillende og 5 meget tilfredsstillende?

	1 (meget utilfredsstillende)	2	3	4	5 (meget tilfredsstillende)
Elevens faglige indsats	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Elevens deltagelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Elevens generelle udbytte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Elevens relation til undervisere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Elevens relation til andre elever	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I forhold til denne elev hvad oplever du var vigtigt for dig som mentor at: (bedøm på en skala fra "ikke vigtigt" til "meget vigtigt")

	Ikke vigtigt	Lidt vigtigt	Hverken/eller	Vigtigt	Meget vigtigt
Vejlede den unge i møde til tiden og hver dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge med at finde vedkommendes potentialer i uddannelsessystemet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Knytte en (voksen) relation	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge med personlige problemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge med faglige problemer (som uddannelsesvejlederen ikke tager sig af)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe med andre problemer ud over de faglige	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Hjælpe den unge i forhold til det offentlige/socialt hjælpesystemer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Oplevede du, at du som mentor var i stand til at etablere en god relation til eleven?

- (1)  Ja, i meget høj grad
- (2)  Ja, i høj grad
- (3)  Ja, i nogen grad
- (4)  Ja, i mindre grad

- (5)  Nej

**Hvad var det, der fungerede i forhold til netop denne elev?**

\_\_\_\_\_

**Hvad var det, der ikke fungerede i forhold til netop denne elev?**

\_\_\_\_\_

**Oplevede du som mentor, at eleven udfordrede rammerne for jeres relation?**

- (1)  Ja, i meget høj grad  
(2)  Ja, i høj grad  
(3)  Ja, i nogen grad  
(4)  Ja, i mindre grad  
(5)  Nej

**Knyttede eleven en relation til andre fagpersoner på forløbet?**

- (1)  Ja, skriv hvem (f.eks. fx faglærer, uddannelsesvejleder eller andre): \_\_\_\_\_  
(2)  Nej

**Eleven er faldet fra jeres brobygningsforløb – hvad mener du, der skal til, før det er realistisk at denne elev kommer videre i uddannelse? Er der sat en "plan b" i værk? Skriv:**

\_\_\_\_\_

**Skal du følge eleven videre i vedkommendes uddannelsesforløb?**

- (1)  Ja  
(2)  Nej