**Uddannelse og handicap**

**Kortlægning af status, barrierer og virksomme indsatser**

**Videnscenter om handicap**

Februar 2022

Indholdsfortegnelse

[RESUMÉ 4](#_Toc98761539)

[1.0 INDLEDNING 7](#_Toc98761540)

[1.1 Formål med kortlægningen 7](#_Toc98761541)

[1.2 Opbygning af kortlægningen 9](#_Toc98761542)

[2.0 UDDANNELSESFELT OG MÅLGRUPPE 10](#_Toc98761543)

[2.1 Hvem er unge med handicap i kortlægningen? 10](#_Toc98761544)

[2.2. Hvilke uddannelser er med i kortlægningen? 10](#_Toc98761545)

[3.0 STATUS PÅ UDDANNELSESGRADEN BLANDT UNGE MED HANDICAP 11](#_Toc98761546)

[3.1 Uddannelsesniveau 11](#_Toc98761547)

[3.2 Frafald, fravær og mistrivsel 17](#_Toc98761548)

[3.3 Sammenhæng mellem grundskole, uddannelse og beskæftigelse 19](#_Toc98761549)

[3.4 Støtte 20](#_Toc98761550)

[4.0 BARRIERER 22](#_Toc98761551)

[4.1 Indgang til uddannelsen 22](#_Toc98761552)

[4.2 Funktionsnedsættelsen 23](#_Toc98761553)

[4.3 Administration og studierammer 24](#_Toc98761554)

[4.4 Vejledning og støtte 26](#_Toc98761555)

[4.5 Læringsmiljø 29](#_Toc98761556)

[4.6 Sociale fællesskaber 32](#_Toc98761557)

[4.7 Fysisk tilgængelighed 34](#_Toc98761558)

[4.8 Praktik 34](#_Toc98761559)

[4.9 Overgange 36](#_Toc98761560)

[4.10 STU 37](#_Toc98761561)

[4.11 FGU 38](#_Toc98761562)

[5.0 VIRKSOMME ELEMENTER 40](#_Toc98761563)

[5.1 Vejledning 40](#_Toc98761564)

[5.2 Specialpædagogisk Støtte (SPS) og økonomisk støtte 41](#_Toc98761565)

[5.3 Inkluderende læringsmiljø 46](#_Toc98761566)

[5.4 Deltagelse i sociale fællesskaber 47](#_Toc98761567)

[5.5 STU 49](#_Toc98761568)

[5.6 FGU 50](#_Toc98761569)

[6.0 METODER, INDSATSER OG REDSKABER 52](#_Toc98761570)

[6.1 Handicappolitik 52](#_Toc98761571)

[6.2 Minstudieplan.dk og fagligt vejledende materiale 52](#_Toc98761572)

[6.3 Styrket overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse for unge med handicap 53](#_Toc98761573)

[6.4 Brobygning til uddannelse 54](#_Toc98761574)

[6.5 Unge med kant – sammenhæng og individuelle forløb for de mest udsatte unge 55](#_Toc98761575)

[6.6 Reconnect – integreret uddannelses-, beskæftigelses- og psykosocial indsats 55](#_Toc98761576)

[6.7 Erhvervsuddannelser for alle 56](#_Toc98761577)

[6.8 Flex-uddannelse – erhvervsrettet uddannelse for unge med kognitive handicap 56](#_Toc98761578)

[6.9 ASF-klasser, inklusionsklasser mv. 57](#_Toc98761579)

[6.10 AspIT – erhvervsrettet IT-uddannelse til mennesker med ASF 58](#_Toc98761580)

[6.11 Frivillig – en del af fællesskabet 59](#_Toc98761581)

[6.12 Retningslinjer for peerindsatser 60](#_Toc98761582)

[6.13 Målrettet udslusning efter STU 60](#_Toc98761583)

[7.0 ANBEFALINGER 62](#_Toc98761584)

[Vejledning – opsporing og viden om handicap 62](#_Toc98761585)

[Støtte – SPS, generelle trivselsmæssige tiltag og inkluderende læringsmiljøer 63](#_Toc98761586)

[Sociale fællesskaber – deltagelse i fælleskaber i og uden for undervisningen 63](#_Toc98761587)

[Fysisk tilgængelighed – fysisk tilgængelige omgivelser og universelt design 64](#_Toc98761588)

[Overgange - brobygning til uddannelse og beskæftigelse 64](#_Toc98761589)

[Lovgivning - fleksibilitet og økonomisk sikkerhed 64](#_Toc98761590)

[Administration - procedurer og sagsbehandlingstid 64](#_Toc98761591)

[National monitorering – kontinuerlige opgørelser af uddannelsesgrad 65](#_Toc98761592)

[STU – valgfrihed, kvalitet og mulighed for job 65](#_Toc98761593)

[FGU – fleksibilitet og støtte 65](#_Toc98761594)

[BILAG VEDR. LOVGIVNING OG STØTTEORDNINGER 66](#_Toc98761595)

[LITTERATUR 72](#_Toc98761596)

# RESUMÉ

Kortlægningen samler viden fra kvantitative og kvalitative undersøgelser med henblik på at give et overblik over status på uddannelsesgraden, tværgående barrierer og virksomme elementer samt konkrete indsatser, der styrker unge med handicaps muligheder for at blive en del af uddannelsesfællesskaber og opnå en uddannelse. Kortlægningens resultater bygger på en omfattende gennemgang af litteratur om uddannelse og handicap i en dansk sammenhæng.

**Uddannelsesgrad og trivsel**Kortlægningen viser, at unge med handicap på en række områder er dårligere stillet end andre unge, når det kommer til såvel uddannelsesniveau som trivsel. Unge med handicap opnår i markant lavere grad såvel en ungdomsuddannelse som en kompetencegivende uddannelse end andre, og de har et højere frafald. Særligt unge med psykiske handicap trives dårligere end andre. Der ses over de seneste otte år en tendens til, at andelen af unge med handicap, der har taget en ungdomsuddannelse, er stigende, mens andelen af 30 – 40 årige med handicap, der har en kompetencegivende uddannelse er faldende.

Unge med handicap har lavere karakterer i grundskolen, har oftere gået i specialklasse, og har et lavere uddannelsesniveau, hvilket ser ud til at have betydning for, hvordan man kommer videre fra hhv. grundskolen til uddannelse og fra uddannelse til beskæftigelse.

Det ses også, at der de senere år er sket en stigning i andelen af mennesker med handicap, der får specialpædagogiske støtte (SPS) og handicaptillæg.

**Uddannelsesmæssige barrierer**
Unge med handicap møder en række forhindringer både i forhold til de studiemæssige rammer og støtte, i forbindelse med undervisningen og det sociale liv samt ved overgange til uddannelse og efterfølgende til job.

Kortlægningen af barrierer viser, at allerede ved overgang til og ved valg af uddannelse møder unge med handicap udfordringer. Mange unge oplever, at de ikke kan vælge den uddannelse, de helst vil på grund af deres funktionsnedsættelse, og de er i mindre grad motiveret for at starte på deres uddannelse end andre unge. Hertil kommer, at funktionsnedsættelsen også kan give udfordringer og have betydning for fravær, det faglige udbytte og socialt samvær.

Når unge med handicap har brug for støtte, så oplever mange, at de bureaukratiske og lovmæssige rammer ikke i tilstrækkelig grad imødekommer deres behov for fleksibilitet, og at tildeling af støtte samt evt. klager indebærer krævende administrative procedurer. Det tyder også på, at flere unge ikke får den støtte, de har behov for, både på grund af manglende kendskab og på grund af manglende overskud til at opsøge den. Særligt i praktikforløb ser det ud til, at mange ikke modtager støtte. Der er også udfordringer ift. fagprofessionelles viden om specifikke handicap og specialpædagogiske kompetencer. Ligesom der er udfordringer med sammenhæng i støtte samt sammenhæng og rettidig støtte ved overgang til uddannelse og efterfølgende ved overgang til job.

Kortlægningen viser også, at der blandt mange undervisere ikke er fokus på kollektivt inkluderende læringsmiljø, og at undervisning heller ikke tilrettelægges anderledes, når der er unge med handicap. Dette modsvares af unge med handicap, der oplever manglende forståelse fra både undervisere og andre unge. Socialt er unge med handicap desuden i mindre grad integreret i de sociale fællesskaber end andre. Den fysiske tilgængelighed opfattes ikke som en af de væsentligste udfordringer, men kan være til stor gene, når den opstår.

På STU-området er der særligt udfordringer ift. valgfrihed og god matchning mellem unge og STU samt ift. sikring af kvalitet og god udslusning. På FGU-området peges der på udfordringer i forhold til tilstrækkelig brug af støtteordninger.

**Virksomme elementer i uddannelsesindsatsen**Kortlægningen peger på, at vejledning, SPS, fagprofesionelle med viden om handicap og specialpædagogiske kompetencer, økonomisk støtte samt et inkluderende læringsmiljø og deltagelse i sociale fællesskaber er centrale områder i indsatsen for at styrke uddannelse for unge med handicap.

Det er væsentligt med fokus på tidlig opsporing, smidige administrative processer og aktivering af de unges og netværkets ressourcer i vejledningsindsatsen. Det ser desuden ud til, at SPS er virkningsfuld, da unge, der modtager SPS, gennemfører deres uddannelse i samme udstrækning som andre unge, og der peges på, at SPS bidrager til at understøtte den unge både fagligt, personligt og socialt. Kvaliteten af SPS afhænger bl.a. af en opsøgende indsats, en tryg og kontinuerlig støtterelation, fleksible støtteforløb, kompetente fagprofessionelle og en sammenhængende og koordineret indsats.

Herudover er også et inkluderende læringsmiljø væsentligt både for udbyttet af undervisningen og udbyttet af den individuelle støtte, og det bidrager til at understøtte såvel unge med handicap som unge uden handicap. Der peges i denne sammenhæng på, at klare stukturer, et differentieret læringsmiljø og en rummelig kultur i klassen er betydningsfuldt. Desuden kan deltagelse i sociale fællesskaber bidrage til succesoplevelser, støtte, at føle sig inkluderet i sociale og faglige sammenhænge samt mindske risiko for frafald. Deltagelse i sociale fællesskaber kan både understøttes i og uden for undervisningen, bl.a. gennem peerindsatser rettet mod at styrke relationerne mellem unge både med og uden handicap.

Generelt bidrager STU til at styrke de unges trivsel samt sociale og personlige kompetencer, og særligt inddragelse af den unge og forældre, koordinering og en målrettet tilgang til praktik og beskæftigelse bidrager til, at unge undgår frafald og opnår en god udslusning fra STU. Der er endnu ikke mange studier af FGU, men et materiale guider til understøttelse af et godt undervisningsmiljø på FGU.

**Konkrete indsatser og overblik over lovgivning og støtteordninger**

Kortlægningen beskriver en række konkrete metoder, indsatser og redskaber, der har til formål at styrke uddannelse for unge med handicap. Som bilag kan desuden findes en oversigt over en række lovgivningsmæssige rammer og relevante støtteordninger.

# 1.0 INDLEDNING

Uddannelse er helt centralt i vores samfund. Uddannelse giver både adgang til kompetencer og fællesskaber her og nu - ofte i vigtige og identitetsformende år på vej fra barn til voksen - og er desuden afgørende for muligheder for inklusion, deltagelse og levevilkår senere i livet.

Uddannelsessteder udgør rammen om de mest omfattende fællesskaber blandt unge. Det er her de fleste unge samles og ungelivet leves. Unge med handicap fortæller, at det at tage en uddannelse kan bidrage til øget livskvalitet, ligesom det kan give en anden identitet end handicappet og følelsen af at blive kvalificeret til noget, der er værdsat. Samtidig med at uddannelse er væsentligt for den unges jobmuligheder fremadrettet, så giver uddannelse også adgang til viden og kompetencer, der er anerkendte, og det giver en anerkendt position som studerende på lige fod med de fleste andre unge. Uddannelse har således også betydning for identitet og danner samtidig i stor udstrækning rammen om fællesskaber, venskaber og identitetsskabelse sammen med andre unge i ungdomsårene, hvor både deltagelse i det, der sker i og uden for undervisningen er betydningsfuldt.

Udover at uddannelse er afgørende for den enkelte, så har vi som samfund brug for uddannet arbejdskraft, og der er bred politisk enighed om, at flere skal i uddannelse og job. Vi ved, at uddannelse øger mulighederne for beskæftigelse, og at dette i særlig grad gælder for mennesker med handicap (Larsen & Larsen, 2017). Der er således også en samfundsøkonomisk gevinst ved, at flere unge med handicap opnår en uddannelse (COWI, 2021).

Det fremgår klart af FN’s handicapkonvention, at mennesker med handicap, ligesom alle andre, har ret til en uddannelse, og at det enkelte land skal sikre et inkluderende uddannelsessystem på alle niveauer og skal sørge for en rimelig tilpasning til mennesker med handicap.

Der er således mange gode grunde, både af hensyn til den enkelte og ud fra en samfundsmæssig synsvinkel, til at sikre, at unge med handicap får en uddannelse på lige fod med andre. Alligevel opnår unge med handicap i markant lavere grad en uddannelse end andre unge. For mange unge med handicap er der ikke en bred landevej fra grundskolen og til en ungdomsuddannelse og herefter til videregående uddannelser eller job. Der er både færre unge med handicap, som kommer i gang med en uddannelse, og et større frafald blandt de, som starter. Og over de seneste otte år er andelen af mennesker med handicap, der opnår en kompetencegivende uddannelse faldet.

## 1.1 Formål med kortlægningen

Videnscenter om handicap arbejder for at skabe øget deltagelse og aktivt liv for mennesker med handicap ud fra den grundtanke, at det aktive liv og deltagelse i samfundets fælleskaber er en del af svaret på ’det gode liv’. At opleve sig selv som en del af et fælleskab, hvor man kan sætte sig selv i spil og bidrage, anses således som afgørende for alle mennesker.

Videnscenter om handicap bidrager i den forbindelse til at styrke viden om, hvordan mennesker med handicap kan blive en del af samfundets fællesskaber. Heriblandt uddannelsesfællesskaber, der er centrale arenaer for deltagelse for unge med handicap. Deltagelse i uddannelsesfælleskaber kan både bidrage til identitet, oplevelse af socialt tilhørsforhold og af at blive kvalificeret og kunne bidrage med noget af værdi, ligesom det er betydningsfuldt for den unges fremtidige muligheder for inklusion og deltagelse i samfundet.

Med denne kortlægning ønsker Videnscenter om Handicap at bidrage til et samlet overblik over status på området samt væsentlige barrierer, virksomme elementer og konkrete initiativer, der kan styrke uddannelse for mennesker med handicap. Der er i de seneste år udkommet flere danske undersøgelser, der har fokus på en række centrale elementer, der helt eller delvist hver især bidrager til viden om uddannelsesgrad, barrierer, virksomme elementer og indsatser, ofte ud fra forskellige perspektiver, fx unges oplevelser, fagprofessionelles vurderinger, fokus på SPS mv. og på baggrund af bl.a. surveys, interviews, registerbaseret analyser.

Kortlægningen giver et samlet overblik og samler således viden fra såvel kvantitative og kvalitative undersøgelser vedrørende uddannelse og handicap i Danmark og har fokus på både ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. Målet er, at kortlægningen kan skabe et let tilgængeligt overblik over væsentlige udfordringer og virksomme indsatser, der kan være med til at inspirere praksisaktører og beslutningstagere til yderligere igangsættelse og udvikling af initiativer. Initiativer der kan understøtte, at flere unge med handicap bliver en del af uddannelsesfællesskaber, kommer godt fagligt, personligt og socialt igennem deres uddannelsesforløb, opnår en uddannelse og i sidste ende et job. Med andre ord at understøtte inklusion af unge med handicap, der er afgørende både i ungdomsårene, og for at undgå eksklusion som voksne.

Kortlægningen bygger på litteratur vedrørende uddannelse og handicap i en dansk sammenhæng, der er fundet på baggrund af en litteratursøgning på bibliotek.dk, forskningsdatabaser og en grundig afsøgning af ’grå litteratur’. Litteratursøgningen inkluderer både undersøgelser, der bygger på et bredt, repræsentativt grundlag, og som ligger relativt høj på ’evidensstigen’, men også mindre undersøgelser samt caseorienterede undersøgelser. Den brede litteratursøgning er valgt, fordi der ønskes at give et såvel kvalitativt som kvantitativt billede af området, ligesom der er et begrænset antal studier af området i en dansk sammenhæng, der ligger højt på ’evidensstigen’, og kortlægningen har ønsket at give et bredt og nuanceret billede af viden på området. På tværs af den tilgængelige litteratur identificeres i kortlægningen gennemgående centrale elementer, der hhv. hæmmer og styrker uddannelse af unge med handicap.

## 1.2 Opbygning af kortlægningen

Kortlægningen er opdelt i seks hovedafsnit med følgende hovedfokus og sammenhæng:

*1 Introduktion*Afsnittet introducerer til kortlægningen og beskriver kortlægningens formål og opbygning.

*2 Uddannelsesfelt og målgruppe*

Afsnittet angiver, hvilke uddannelser og hvilke personer der er omfattet af kortlægningen.

*3 Uddannelsesgraden blandt unge med handicap*

Afsnittet giver med udgangspunkt i tal og data et overordnet statusbillede af, hvor mange unge med handicap der er i uddannelse, og hvordan udviklingen har været gennem årene.

*4 Uddannelsesbarrierer*

Afsnittet behandler eksisterende viden om, hvilke tværgående ’mekanismer’ og barrierer der modvirker, at unge med handicap starter på og gennemfører en uddannelse, og at de unge både fagligt kan udnytte deres potentiale og er en del af de sociale fællesskaber på og i tilknytning til uddannelsen.

*5 Virksomme elementer*

Afsnittet behandler eksisterende viden om, hvilke tværgående ’mekanismer’ og typer af indsatser som er virksomme i forhold til at støtte unge med handicap i uddannelse.

*6 Metoder, indsatser og redskaber*

Afsnittet præsenterer konkrete metoder, indsatser og redskaber, der styrker uddannelse for unge med handicap.

*Bilag*
Oversigt over lovgivning og støtteordninger.

# 2.0 UDDANNELSESFELT OG MÅLGRUPPE

Denne kortlægning omhandler unge med handicap, der går på en uddannelse, der ligger efter grundskolen. Neden for præciseres målgruppen for kortlægningen samt begreber.

2.1 Hvem er unge med handicap i kortlægningen?

I kortlægningen ses primært samlet på unge med handicap og sekundært på unge med handicap opdelt på henholdsvis unge med større og mindre handicap samt unge med fysiske og psykiske handicap. Enkelte steder ses også på unge med specifikke handicap, fx ADHD, autisme mv. Kortlægningen er dog helt afhængig af de tilgængelige undersøgelser, der eksisterer på området, hvilket derfor i høj grad er styrende for de data, som fremgår af kortlægningen.

Målgruppen er ikke afgrænset i forhold til alder. Der bruges termen ’unge’, fordi langt hovedparten af dem, der går på ungdomsuddannelser og videregående uddannelse er unge.

Kortlægningen bygger på en relativ handicapforståelse, hvor funktionsnedsættelse + barriere = handicap. Dvs. en forståelse af, at handicap opstår i samspillet mellem en funktionsnedsættelse (fx nedsat syn, autisme mv.) og de barrierer (fx manglende mulighed for at få oplæst tekst eller manglende struktur), som forhindrer mennesker med handicap i at deltage i samfundet på lige vilkår med andre (Det Centrale Handicapråd, 2017). I kortlægningen anvendes gennemgående begrebet handicap som betegnelse for målgruppen for undersøgelsen: unge med handicap.

Forskning inden for gruppen af unge, der ofte betegnes som NEET – Not in Employment, Education or Training, er også relevant, men ikke dækket af denne kortlægning. NEET-gruppen er bredere end unge med handicap, men en del i denne gruppe vil have handicap, bl.a. ses at en markant større andel af NEET-gruppen har været i kontakt med psykiatrien end blandt andre unge (Bolvig et al., 2019).

## 2.2. Hvilke uddannelser er med i kortlægningen?

Fokus for kortlægningen er både ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, og desuden ses også på overgange til og fra uddannelserne. Kortlægningen angiver således status, barrierer og virksomme indsatser vedrørende både ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, så vidt der er fundet tilgængeligt data på begge områder.

Ungdomsuddannelser er uddannelser til unge og rummer følgende uddannelser:

* Gymnasiale uddannelser (stx, hhx, htx, hf)
* Erhvervsuddannelser (eud, euv, eux)
* Ungdomsuddannelse for unge med særlige behov (STU)
* Forberedende grunduddannelse (FGU).

Gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser er ordinære ungdomsuddannelser, hvor STU og FGU er ungdomsuddannelser særligt målrettet unge, der ikke kan gennemføre, eller som ikke er parate til, en ordinær ungdomsuddannelse (se bilag for yderligere beskrivelse af STU og FGU). STU og FGU er således målrettet særlige målgrupper og er omfattet af særlig lovgivning og er i kortlægningen primært behandlet i separate afsnit, dels da en del af littereturen vedr. ungdomsuddannelser ikke omfatter STU og FGU, og dels da det giver mulighed for at behandle nogle af de forhold, der er særlige for STU og FGU.

Videregående uddannelser kan både være kortere, mellemlange og lange videregående uddannelser.

Efteruddannelse og voksenuddannelser, som fx arbejdsmarkedsuddannelser (AMU), specialundervisning for voksne m.m. er ikke en del af denne kortlægning. Der eksisterer desuden en betydelig forskning vedrørende undervisning og inklusion af børn med handicap i grundskolen, som er relevant at trække på også i forhold til unge med handicap på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, men den er ikke dækket af denne kortlægning.

# 3.0 STATUS PÅ UDDANNELSESGRADEN BLANDT UNGE MED HANDICAP

I dette afsnit gives en status på uddannelse for unge med handicap. Hvor mange unge med handicap opnår en uddannelse efter grundskolen? Hvordan ser det ud med trivslen og frafald på uddannelserne? Der ses også på sammenhænge mellem, hvilke unge der kommer videre fra grundskolen og i uddannelse, og hvem der kommer videre i beskæftigelse eller videre i uddannelse. Afslutningsvis ses også på hvor meget støtte, der bliver givet.

## 3.1 Uddannelsesniveau

Unge med handicap opnår i markant lavere grad en uddannelse end andre. Det gælder både ungdomsuddannelser og kompetencegivende uddannelser, dvs. videregående uddannelser og erhvervsuddannelser. Over de seneste otte år er andelen af unge med handicap, der har taget en ungdomsuddannelse generelt set steget, mens andelen af 30 – 40 årige med en kompetencegivende uddannelse generelt set er faldet. Det er dog variation blandt forskellige handicapgrupper.

**Ungdomsuddannelser**

Angående ungdomsuddannelser samlet set viser en registerbaseret analyse fra Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (AE), at 64 % af 18-årige med handicap [[1]](#footnote-1) var i gang med en ungdomsuddannelse[[2]](#footnote-2) i 2017. Blandt alle 18-årige var 86 % i gang med en ungdomsuddannelse (Pihl & Salmon, 2019). Tilsvarende blandt 25-årige, hvor 54 % med handicap har fuldført en ungdomsuddannelse, sammenlignet med 80 % blandt alle 25 årige (Pihl & Salmon, 2019). Samlet set er unge med handicap altså i væsentligt mindre grad i gang med en ungdomsuddannelse end andre unge.

En registerbaseret undersøgelse fra VIVE viser ligeledes, at unge med handicap i markant mindre grad opnår en ungdomsuddannelse (Mortensen et al., 2020). Undersøgelsen viser således, at 77 % af unge med handicap[[3]](#footnote-3) var i gang med eller har gennemført en ungdomsuddannelse i tredje år efter færdiggørelse af 9. klasse, og at det til sammenligning gælder for 91 % af de unge uden handicap[[4]](#footnote-4). Tendensen i tallene fra AE og VIVE er således den samme. Forskellen i de konkrete tal fra de to undersøgelser skyldes, at de inkluderer forskellige grupper, herunder handicapgrupper.

Gymnasiale uddannelser
Hvis man alene ser på gymnasiale uddannelser (STX, HHX, HTX, HG og HF) viser en spørgeskemaundersøgelse fra VIVE, at mennesker med handicap[[5]](#footnote-5) også i mindre grad har en gymnasial uddannelse sammenlignet med mennesker uden handicap, og at mennesker med et større psykisk handicap og et større fysisk handicap i markant mindre grad har en gymnasial uddannelse sammenlignet med mennesker uden handicap (Amilon et al., 2021).

Andelen med en gymnasial uddannelse i 2020 er blandt mennesker med større fysiske handicap 26 %, større psykiske handicap 30 %, mindre fysisk handicap 39 %, mindre psykisk handicap 41 % og intet handicap 46 %, jf. nedenstående figur.

Generelt er der sket en stigning i andelen af unge med en gymnasial uddannelse i perioden 2012 – 2020. Den største udvikling ses blandt unge med mindre psykisk handicap, hvor der er sket en stigning fra 23 % i 2012 til 41 % i 2020 (Amilon et al., 2021).

(Amilon et al., 2021).

En registerbaseret undersøgelse fra VIVE viser ligeledes, at unge med handicap i lavere grad er at finde på de gymnasiale uddannelser sammenlignet med unge uden handicap (Mortensen et al., 2020). Undersøgelsen ser på hvor mange, der har påbegyndt en gymnasial uddannelse[[6]](#footnote-6), og den viser, at dette gælder for 72 % af unge uden handicap, og kun for 47 % af unge med handicap.

Erhvervsuddannelser
Andelen af unge i 2020, der er faglærte, er højere blandt unge med handicap (45 %) end blandt unge uden handicap (36 %), viser en spørgeskemaundersøgelse fra VIVE (Amilon et al., 2021). Dette understøttes af ovennævnte registerbaserede undersøgelse, ligeledes fra VIVE, der viser, at 59 % af unge med handicap er påbegyndt en erhvervsuddannelse, mens det kun gælder for 49 % af de unge uden handicap (Mortensen et al., 2020). Andelen af unge med handicap er således højere på erhvervsuddannelserne end på de gymnasiale ungdomsuddannelser. I perioden fra 2012-2020 ses der en faldende tendens blandt unge, der er faglærte, blandt såvel unge med og uden handicap (Amilon et al., 2021).

**Kompetencegivende uddannelse**

Mennesker med handicap opnår også i mindre grad en uddannelse, når man samlet set ser på kompetencegivende uddannelser (dvs. en erhvervsuddannelse, en kort, mellemlang eller lang videregående uddannelse), og der er desuden sket et fald over de seneste 8 år.

Den førnævnte spørgeskemaundersøgelse fra VIVE viser, at andelen af 30-40 årige, der har gennemført en kompetencegivende uddannelse, er lavere blandt mennesker med handicap sammenlignet med mennesker uden handicap og markant lavere blandt 3 ud af 4 handicapgrupper, nemlig mennesker med hhv. mindre og større psykiske handicap og mennesker med større fysiske handicap (Amilon et al., 2021).

Det fremgår af den nedenstående figur, at andelen af personer med handicap, der har gennemført en kompetencegivende uddannelse, er faldende, når man ser på hele perioden fra 2011 til 2019 for de tre ovennævnte handicapgrupper. Personer med mindre fysiske handicap skiller sig ud, og på trods af et fald fra 2011 - 2015 kan man samlet se en stigning i periode fra 2011 – 2019 for denne gruppe. Blandt personer uden handicap er der også sket en mindre stigning i samme periode.

Andelen af 30-40 årige med en kompetencegivende uddannelse i 2019 er blandt mennesker med hhv. større psykiske handicap 48 %, større fysiske handicap 52 %, mindre psykisk handicap 63 %, mindre fysisk handicap 83 % og intet handicap 86 %, jf. nedenstående figur.

(Amilon et al., 2021).

Modtagere af indsatser efter serviceloven

Blandt modtagere af indsatser efter serviceloven viser Socialpolitisk Redegørelse 2018 en endnu lavere andel af unge med handicap, der er i ordinær uddannelse. Af redegørelsen fremgår det, at kun ml. 10 og 20 % af 18-24 årige modtagere af indsatser efter serviceloven med handicap er i gang med eller har gennemført en ordinær ungdomsuddannelse eller højere uddannelse. Blandt alle 18-24-årige i befolkningen generelt er det omkring 80 % (Børne- og Socialministeriet, 2018).

**Forskelle mellem forskellige typer af handicap**Som før nævnt er i gennemsnit 64 % af unge med handicap i gang med en ungdomsuddannelse som 18-årige. Der er dog forskel på, hvor mange unge med forskellige typer handicap, der er i gang, ligesom der også er forskel i valg af ungdomsuddannelse blandt unge med forskellige typer af handicap. Nedenstående tabel fra en analyse foretaget af Arbejderbevægelsens Erhvervsråd viser fordeling af 18-årige på en række forskellige handicapgrupper, der er i gang med en ungdomsuddannelse og hvilken type af ungdomsuddannelse.

|  |
| --- |
| Andel af 18-årige fordelt på handicap og igangværende ungdomsuddannelse, 2017 |
|  | Psykiske vanskeligheder | ADHD | Autisme | Fysiske og sensoriske handicap | Alle handicap | Unge uden handicap | Alle unge |
| Ikke i gang | 38,3  | 44,4 | 38,2 | 30,9 | 36,3 | 11,9  | 14,5 |
| EUD | 13,4  | 23,4  | 9,2  | 16,3  | 16,3  | 15,2 | 15,3 |
| Gymnasial m.m. | 42,7  | 18,7 | 28,9 | 38,2 | 36,8 | 71,9  | 68,1 |
| Andet bl.a. STU | 5,4  | 13,1  | 23,7  | 14,6  | 10,6  | 1,1  | 2,1 |

(Pihl & Salmon, 2019).

Det fremgår, at der er flest med ADHD, der vælger en erhvervsuddannelse og flest med psykiske vanskeligheder, som fx angst og stress, der er i gang med en gymnasial uddannelse. Det ses også, at der er flest med ADHD, der ikke er i gang med en ungdomsuddannelse. Det samme mønster gør sig også gældende blandt 25-årige med handicap, der har gennemført en ungdomsuddannelse, jf. nedenstående tabel.

|  |
| --- |
| Andel af 25-årige fordelt på handicap og færdiggørelse af ungdomsuddannelse, 2017 |
|  | Psykiske vanskeligheder | ADHD | Autisme | Fysiske og sensoriske handicap | Alle handicap | Unge uden handicap | Alle unge |
| Ikke færdig | 42,6  | 63,7  | 60,9  | 48,2  | 46,1  | 15,4  | 18,9 |
| EUD | 20,3  | 22,6  | 12,0  | 20,0  | 20,7  | 25,9 | 25,3 |
| Gymnasial m.m. | 37,1  | 14,3  | 27,2  | 31,8  | 33,2  | 58,7  | 55,8 |

(Pihl & Salmon, 2019).

En statistisk analyse fra Danmarks Statistik viser desuden, at blandt 25-årige *uden* en uddannelse har fire ud af ti været psykiatriske patienter på et tidspunkt, siden de fyldte 13 år – blandt unge med en uddannelse er det ca. en ud af ti, som har været psykiatrisk patient (Danmarks Statistik, 2021).

Unge med udviklingshandicap er ikke medtaget i ovennævnte analyse fra Arbejdernes Erhvervsråd (Pihl & Salmon, 2019). Mange unge med udviklingshandicap tager en STU. En evaluering af STU viser, at ca. 45 % af de unge på STU har generelle indlæringsvanskeligheder (som er gældende for personer med udviklingshandicap), og ca. 30 % har udviklingsforstyrrelser (Epinion, 2017).

## 3.2 Frafald, fravær og mistrivsel

Udover at der er en lavere andel af unge med handicap, der er i gang med en uddannelse, er der også et højere frafald blandt unge med handicap. Dette gælder særligt blandt unge med psykiske handicap og blandt unge med handicap på erhvervsuddannelser. Også blandt unge på STU er der et relativt højt frafald. Det ses også i dette afsnit, at særligt mennesker med psykiske handicap trives dårligere end andre på ungdomsuddannelser.

**Frafald**

Lidt over 35 % af modtagere af sociale indsatser med psykiske vanskeligheder i alderen 18-24 år har afbrudt en ordinær ungdomsuddannelse eller en højere uddannelse og er aktuelt ikke i gang med en, fremgår det af Socialpolitisk Redegørelse 2018. Det er væsentligt højere end blandt unge med andre handicap og blandt unge generelt (Børne- og Socialministeriet, 2018).

Det højere frafald blandt unge med handicap og særligt psykiske handicap understøttes af en spørgeskemaundersøgelse fra VIVE, der viser, at mennesker med handicap generelt i højere grad dropper ud af en uddannelse end mennesker uden et handicap, og at særligt mennesker med psykiske handicap dropper oftere ud. Ikke kun en gang, men også to eller flere gange (Amilon et al., 2021). 28,5 % af mennesker med større psykisk handicap og 15,6 % med mindre psykisk handicap er droppet ud af en uddannelse to eller flere gange. Til sammenligning er 10,9 % med et større fysisk handicap og 8,3 % med et mindre fysisk handicap droppet ud 2 eller flere gange, og dette gælder kun for 4,5 % af mennesker uden et handicap (Amilon et al., 2021). En registerbaseret undersøgelse viser også et højere frafald blandt unge med handicap på ungdomsuddannelser. Et år efter påbegyndelse af en ungdomsuddannelse er der således 88 % blandt unge uden handicap, der forsat er i ungdomsuddannelse, mens det kun gælder for 75 % blandt unge med handicap (Mortensen et al., 2020).

En undersøgelse af konsekvenser af dårligt helbred blandt unge på videregående uddannelser fra Danmarks Evalueringsinstitut viser desuden, at unge med dårligt helbred har et større frafald. De har ifølge denne undersøgelse en dobbelt så stor risiko for at falde fra (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019b).

Undersøgelser blandt unge med handicap på hhv. ungdomsuddannelser og videregående uddannelse viser, at stress, depression, sygdom og handicap angives som de hyppigste årsager til frafald (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

Erhvervsuddannelser

Det ser også ud til, at der er et særligt højt frafald på erhvervsuddannelser. En undersøgelse vedrørende ungdomsuddannelser viser således, at der blandt unge med handicap på erhvervsuddannelserne er et markant højere frafald (52 %) end blandt unge med handicap på gymnasiale uddannelser (23 %) (Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

På erhvervsuddannelserne er der også et langt større frafald blandt unge med handicap (51 %) sammenlignet med unge uden handicap (37 %) (Steffensen & Nielsen, 2020). Der kan desuden også ses en højere risiko for frafald til offentlig forsørgelse. En ud af tre af de frafaldne unge med handicap modtager kontanthjælp eller uddannelseshjælp fire år efter uddannelsesstart (Steffensen & Nielsen, 2020).

STU
Frafald på STU kan både betyde, at de unge begynder på en anden uddannelse eller i beskæftigelse, men også at de ikke opnår dette. I perioden 2012-2016 har 17 % afbrudt STU uden at komme videre i anden uddannelse eller beskæftigelse (Epinion, 2019a).

**Fravær**En spørgeskemaundersøgelse foretaget af Statens Institut for Folkesundhed viser, at unge med en diagnose på ungdomsuddannelser har højere fravær end unge uden en diagnose. Eksempelvis er der blandt unge på erhvervsfaglige uddannelser henholdsvis 31 % med en fysisk diagnose og 37 % med både en fysisk og mental diagnose, som har været fraværende fra skolen mindst 3 dage inden for den seneste måned, mod 16 % blandt unge uden diagnose (Lund et al., 2019).

**Trivsel**Blandt særligt nogle handicapgrupper på ungdomsuddannelser er trivslen relativt dårligere. Andelen af unge på ungdomsuddannelser, der trives godt i skolen, er således lavere blandt unge med en mental diagnose end blandt unge uden en diagnose. Det ses dog også, at trivslen blandt unge med udelukkende en fysisk diagnose er næsten den samme som blandt unge uden en diagnose. Det viser en spørgeskemaundersøgelse foretaget af Statens Institut for Folkesundhed (Lund et al., 2019). Eksempelvis angiver 82 % af de unge på en gymnasial uddannelse med en fysisk diagnose, at de trives, sammenlignet med 86 % af de unge uden en diagnose. Tilsvarende angiver blot 71 % af de unge med en mental diagnose og 62 % af de unge med både en fysisk og mental diagnose, at de trives (Lund et al., 2019).

## 3.3 Sammenhæng mellem grundskole, uddannelse og beskæftigelse

Karakterer i folkeskolen, om man har gået i almen eller specialskole og uddannelsesniveau, ser ud til at have en betydning for, hvordan man kommer videre fra hhv. grundskolen til uddannelse og fra uddannelse til beskæftigelse. Personer med handicap halter bagefter i forhold til både karakterer og uddannelsesniveau.

**Karakterer fra afgangsprøver**

Karakterer fra afgangsprøverne i 9. klasse har bl.a. betydning for, om man klarer adgangskrav til erhvervsuddannelser og de gymnasiale uddannelser, og det fremgår af analyser fra Arbejderbevægelsens Erhvervsråd, at unge, der har fået over 2 i dansk og matematematik til 9. klasses afgangsprøver, i højere grad får en ungdomsuddannelse, og dette gælder også for unge med risikofaktorer, hvor af psykisk sygdom er en risikofaktor (Pihl & Salmon, 2021a, 2022). Analyserne peger således på, at det at klare sig godt i skolen til afgangsprøverne i 9. klasse betyder meget for at få en ungdomsuddannelse.

Unge med handicap klarer sig væsentligt dårligere til 9. klasses afgangsprøver end andre unge. Der er således blandt unge uden handicap 9 ud af 10, der får mindst 2 i dansk og matematik, blandt unge med handicap er det kun 6 ud af 10 (Pihl & Salmon, 2021b).

Dog er også unge med handicap, der har klaret sig relativt godt til afgangsprøverne (har fået mindst 7 i dansk og matematik), er i mindre grad end andre 18 årige i gang med en uddannelse som 18-årige. Forskellen bliver dog mindre i takt med bedre karakterer (Pihl & Salmon, 2021b).

**Almen eller specialskole**En undersøgelse fra VIVE om inklusion af elever fra specialtilbud i almenundervisningen viser, at 44 % af de elever, der efter et specialtilbud er kommet tilbage i almenskolen, er i gang med en kompetencegivende ungdomsuddannelse[[7]](#footnote-7), mens det er tilfældet for 19 % af de elever, der fortsatte i et specialtilbud efter 6. klasse (Rangvid, 2020)**.**

Undersøgelsen peger desuden på, at det for en stor del skyldes, at eleverne, der er kommet tilbage i almenundervisningen, har bedre faglige kompetencer i slutningen af grundskolen. Knap 10 % af eleverne, der er fortsat i specialskole, har bestået afgangsprøven, blandt elever, der er kommet tilbage i almenskolen, er det godt 40 % (Rangvid, 2020).

I undersøgelsen er der så vidt muligt taget højde for, at de elever, der kommer tilbage til almenklasserne, ikke nødvendigvis har de samme karakteristika som dem, der forbliver i specialklasserne (Rangvid, 2020).

Det ses også generelt, at elever, der har gået et eller flere år på en specialskole, sjældnere får en uddannelse end elever, der kun har været tilknyttet den almene skole. Når man ser på 20-45 årige, så er der blandt tidligere specialskoleelever ca. to tredjedele, som ikke har en uddannelse, mens det kun gælder en ud af fem blandt elever, der kun har været i almene skoler, viser en undersøgelse fra Danmarks Statistik (Danmarks Statistik, 2021).

## 3.4 Støtte

Der er de senere år sket en stigning både i andelen af mennesker med handicap, der får specialpædagogiske støtte (SPS) og i hvor mange, der får handicaptillæg.

**Specialpædagogisk støtte**
I 2017 var der godt 20.000 modtagere af specialpædagogisk støtte (SPS) på ungdomsuddannelser (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b). Der er desuden sket en markant stigning i andelen af uddannelsesforløb, hvor der bliver givet SPS. I 2008 blev der således givet SPS i 3 % af alle uddannelsesforløbene, og i 2017 var andelen steget til 9 % (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

SPS er mest udbredt på erhvervsuddannelser, de tekniske gymnasier og HF. På HF blev der fx ydet SPS i 2 % af alle uddannelsesforløb i 2008 og 11 % i 2017 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b).

På mellemlange og lange videregående uddannelser viser en spørgeskemaundersøgelse, at 42 % af en gruppe unge med handicap modtog SPS eller anden studierelateret hjælp (Poulsen et al., 2019). Tallene kan dog ikke umiddelbart sammenlignes med dem for ungdomsuddannelser, da de er opgjort forskelligt.

Fordeling på funktionsnedsættelse
Langt de flest unge får SPS på baggrund af ordblindhed, men også unge med eksempelvis udviklingsforstyrrelser (som bl.a. ADHD og autisme) og psykiske vanskeligheder (som bl.a. angst og depression) får støtte, og andelen af disse grupper er stigende.

Der blev således givet støtte på baggrund af udviklingsforstyrrelser i 4 % af støtteforløbene i 2008, og i 2017 er dette tal steget til 16 % af støtteforløbene (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b). Der er også sket en stigning i andelen af støtteforløb på baggrund af psykiske vanskeligheder fra 1 % i 2008 til 4 % i 2017. Ordblindhed udgør 72 % i 2017, herudover udgør bevægehandicap 2 %, indlæringsproblemer 2 %, synshandicap 1 %, hørehandicap 1 %, neurologisk lidelse 1 % og andet/uoplyst 1 % (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b).

Undersøgelser peger på, at stigningen i andelen med psykiske funktionsnedsættelser både afspejler, at der er sket en stigning i, hvor mange som søger ind på en ungdomsuddannelse og hermed, at uddannelserne modtager en mere differentieret elevgruppe, samt at der er sket en generel stigning i antallet af unge, der bliver diagnosticeret med en psykisk funktionsnedsættelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a; Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016). Det bliver bl.a. også fremført, at der gøres meget på ungdomsuddannelserne for at informere de unge om, at man kan modtage SPS, hvis man har behov for det, samt at forældre er blevet mere opmærksomme på, at deres børn har krav på hjælp (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016).

**Handicaptillæg**
Antallet af modtagere af handicaptillæg har også været stigende. I perioden 2009 til 2018 er antallet af modtagere af handicaptillæg således steget næsten 4 gange så meget som antallet af SU-støttemodtagere (Uddannelses- og Forskningsudvalget, 2019).

Andelen af godkendelser af handicaptillæg fordelt på funktionsnedsættelser var i 2018: psykiske funktionsnedsættelser 69 %, nedsatte bevægelsesfunktioner 11 %, neurologisk lidelse 9 %, hørenedsættelse 1 %, synsnedsættelse 1 % og andre lidelser 9 % (Uddannelses- og Forskningsudvalget, 2019).

# 4.0 BARRIERER

Som det fremgår af ovenstående opnår mennesker med handicap i markant mindre grad en uddannelse sammenlignet med befolkningen generelt. Udover selve funktionsnedsættelsen møder unge med handicap også en række andre udfordringer, som har betydning for, om de starter på en uddannelse, om de gennemfører en uddannelse og hvordan de kommer igennem uddannelsesforløbet. Kortlægningen peger på en række barrierer, der udfoldes i dette hovedafsnit.

## 4.1 Indgang til uddannelsen

Unge med dårligt helbred er i mindre grad motiveret for at starte på deres uddannelse end andre unge, og mange unge vælger ikke den uddannelse, de ønsker mest på grund af deres handicap. Nogle oplever helt at blive afvist på uddannelser på grund af deres handicap, og det fremføres desuden, at der kan være udfordringer med uu-vejlederes kendskab til handicap og mulighederne i uddannelsessystemet.

**Funktionsnedsættelse opleves som barrierer ved valg af uddannelse**
Omkring en tredjedel af unge med handicap angiver, at de ikke starter på den uddannelse, de ønsker mest pga. deres funktionsnedsættelse. Spørgeskemaundersøgelser blandt unge med handicap viser, at 33 % på videregående uddannelser og 27 % på ungdomsuddannelser angiver, at de pga. deres funktionsnedsættelse har været nødt til at vælge en anden uddannelse end den, de ønskede mest (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Blandt unge med handicap på ungdomsuddannelser er det særligt unge på erhvervsuddannelser, der vælger en anden uddannelse pga. deres funktionsnedsættelse end den, de ønskede mest (41 %), hvor ca. dobbelt så mange har valgt en anden uddannelse sammenlignet med gymnasiale uddannelser (20 %) (Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

En undersøgelse af holdninger til handicap indikerer, at det særligt er mennesker med kognitive handicap, der i lav grad vurderer, at de har samme uddannelsesmuligheder som mennesker uden handicap, og at mennesker med bevægehandicap og kommunikationshandicap i langt højere grad vurderer, at de har samme uddannelsesmuligheder som mennesker uden handicap (Det Centrale Handicapråd, 2016).

Interviews viser desuden, at unge med handicap gennemgår en meget grundig overvejelsesproces omkring studievalg til videregående uddannelser, hvor fokus er på lyst og motivation, men også på hvilke studier og fremtidige jobmuligheder, de vurderer indeholder færrest barrierer ift. deres funktionsnedsættelse (Poulsen et al., 2019).

**Vejledning ved valg af uddannelse**Uddannelsesvejledning af unge med handicap kræver viden om både handicap, uddannelse og jobmuligheder. I en praksisafdækning om overgange til ungdomsuddannelse for unge med handicap pointerer en ung, at det er særdeles vigtigt, at uu-vejlederne har nok kendskab til handicap og mulighederne i uddannelsessystemet (Socialstyrelsen, 2020). Danske Handicaporganisationer fremfører, at det tyder på, at Ungdommens Uddannelsesvejledning ikke har tilstrækkelig viden om handicap til at støtte unge med handicap i afklaring af realistiske uddannelsesønsker (Danske Handicaporganisationer, 2019).

**Motivation og afvisning**
I ovennævnte praksisafdækning gives eksempler på, hvordan nogle unge oplever, de er blevet afvist på uddannelser, fx fordi de ikke kunne deltage i idræt, eller fordi skolen ikke mente, de havde de rette fysiske rammer. En ung påpeger i denne sammenhæng, at det er yderst kritisabelt, at uddannelsesinstitutioner kan afvise folk, fordi de ikke vil skabe de nødvendige rammer for potentielle studerende med handicap (Socialstyrelsen, 2020).

En undersøgelse af unges helbred viser desuden, at andelen af unge på videregående uddannelser, der er motiveret for at starte på deres uddannelse er markant lavere blandt unge med dårligt helbred (70 %) sammenlignet med unge med et godt helbred (92 %) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019b).

## 4.2 Funktionsnedsættelsen

Ud over barrierer i omgivelserne oplever mange unge på uddannelser også, at selve deres funktionsnedsættelse, fx pga. manglende overskud og indlæggelser, giver dem udfordringer og har betydning ift. fravær, det faglige udbytte og socialt samvær.

**Funktionsnedsættelsen som en hindring**
En undersøgelse blandt unge med handicap på videregående uddannelse viser, at 64 % oplever, at deres funktionsnedsættelse er en hindring for at opnå samme faglige udbytte som deres medstuderende. Dette gælder i særlig grad for unge med psykiske og/eller kognitive handicap (Poulsen et al., 2019). Også socialt kan funktionsnedsættelsen have en betydning. 48 % af unge med handicap på videregående uddannelser angiver, at de pga. deres funktionsnedsættelse ikke har energi/overskud nok til at deltage i sociale arrangementer (Poulsen et al., 2019).

**Fravær**Nogle unge risikerer at have et højt fravær under uddannelsen som følge af deres funktionsnedsættelse og pga. behandlinger og indlæggelser. En spørgeskemaundersøgelse foretaget af Statens Institut for Folkesundhed viser som tidligere nævnt, at unge med en diagnose på ungdomsuddannelser har højere fravær end unge uden en diagnose. I alt rapporterer mellem 36-50 % af de unge med diagnoser på ungdomsuddannelserne, at de har fravær som følge af deres diagnose, og heraf angiver ca. hver tredje, at dette er ”meget fravær” (Lund et al., 2019).

Fravær kan have en stor betydning for den enkelte. Fravær kan fx medføre dårligere læsekundskaber og karakterer og øget risiko for at droppe ud af uddannelsen (Danske Handicaporganisationer, 2019; Lund et al., 2019). Undersøgelsen af Statens Institut for Folkesundhed viser, at langt over halvdelen af de unge på ungdomsuddannelserne, der har fravær som følge af deres diagnose, rapporterer, at deres fravær har betydning for, om de kan følge med i skolen (Lund et al., 2019). Herudover angiver mindst en tredjedel af de unge med en mental diagnose, at deres fravær har betydning for forholdet til deres venner (Lund et al., 2019).

4.3 Administration og studierammer

Mange unge med handicap oplever at møde et omstændeligt og ufleksibelt bureaukratisk system, der ikke i tilstrækkelig grad imødekommer deres behov for tilpasning af studierammer, herunder dispensation og medfølgende økonomisk støtte, og som indebærer krævende administrative procedure, der bl.a. kan give utryghed og udfordringer med at følge med i undervisningen, indtil støtten er bevilget.

**Ufleksible studierammer**
På arbejdsmarkedet er der fleksible ordninger for mennesker, der pga. af et handicap, ikke kan varetage et fuldtidsarbejde, fx fleksjobordningen. Unge med handicap fortæller, at de også har et behov for fleksible rammer på uddannelserne for at kunne gennemføre.

Nogle unge med handicap kan fx have vanskeligt ved at gennemføre uddannelsen på normeret tid. Det kan bl.a. skyldes sygdomsrelateret fravær, udtrætning, lavere læsehastighed mv. Undersøgelser blandt unge med handicap viser, at i denne gruppe er mellem en fjerdedel og halvdelen forsinket. Der er således 27 % på ungdomsuddannelser, 28 % på en mellemlang videregående uddannelse og 51 % på en lang videregående uddannelse, der er forsinket (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Sygdom, som er relateret til funktionsnedsættelsen, angives som langt den hyppigste årsag til forsinkelsen, og flere fortæller, at forsinkelse eller mulighed for at ’gå ned i tid’ er afgørende for, at de kan gennemføre deres uddannelse (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

På ungdomsuddannelser og videregående uddannelser er der nogle mulighed for at søge dispensation, men ikke at få forud bevilget ekstra SU, handicaptillæg eller revalidering til forlænget studietid (Øhle, 2013). I de fleste tilfælde kan man først søge om fx SU tillægsklip, når man har afsluttet det semester, man er blevet forsinket i, og dette medfører en stor økonomisk usikkerhed for de unge (Poulsen et al., 2019).

Desuden betyder aktivitetskrav med et minimum af ECTS på et år for at blive på studiet, at det udfordrer muligheden for at blive forsinket. Nogle unge oplever at blive mødt med krav om fuldtid og efterlyser bedre information om mulighed for dispensation (Poulsen et al., 2019). Udfordringer med mulighed for fleksibilitet og nedsat tid gælder også i praktikperioder.

På erhvervsuddannelser har der været meget få muligheder for at tage uddannelsen på fleksible vilkår. Det har reelt ikke været muligt for unge med handicap at tage skoleforløb på nedsat tid eller at dispensere fra kravene om egnethed under skolepraktikken (Steffensen & Nielsen, 2020). En aftale fra maj 2021 giver imidlertid mulighed for at unge med handicap kan forlænge deres grundforløb 2 med op til 50 % i 2022 og 2033 (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2021b). Det er stadig ikke muligt at blive økonomisk kompenseret, hvis det lykkes for den enkelte unge at indgå aftale med en praktikplads om at tage praktikforløbet på nedsat tid (Steffensen & Nielsen, 2020).

**Krævende ansøgningsprocedurer og lang sagsbehandling**Hovedparten af unge med handicap på videregående uddannelser (63 %) er tilfredse eller meget tilfredse med ansøgningsprocessen for SPS, viser en undersøgelse (Poulsen et al., 2019).

Nogle unge oplever dog, at ansøgningsprocedurer er omstændelige, at dokumentationskravene er omfattende, og at de skal kæmpe for at få de rigtige informationer om, hvad deres muligheder er og få opfyldt deres rettigheder (Socialstyrelsen, 2020; Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016; Øhle, 2013).

Der er forskellige ansøgningsprocedurer til forskellige støtteordninger, og det opleves både forvirrende og som dobbeltdokumentation, viser en interviewundersøgelse (Øhle, 2013). Desuden skal de unge genansøge hvert semester. Det er herudover forskelligt, hvor meget hjælp til ansøgninger om støtte den unge får, og nogle steder er ansvaret i vid udstrækning overladt til den unge selv (Øhle, 2013).

Unge med handicap oplever også problemer med lange sagsbehandlingstider. Det skaber utryghed og udfordringer med at følge med i undervisningen, indtil støtten er bevilget, og dermed risiko for at den unge kommer bagud fra start (Øhle, 2013).

Også SPS-ansvarlige finder omstændigt bureaukrati og lang sagsbehandling udfordrende. Korte bevillingsperioder og behov for gentagne ansøgninger er den udfordring, som flest SPS-ansvarlige i en spørgeskemaundersøgelse angiver som en af de væsentligste udfordringer ved implementering af bevilliget SPS-støtte, og de peger desuden på behov for kortere sagsbehandlingstider (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016). Der peges også på ventetid på bevillinger fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet som en udfordring (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

En studenterambassadør gør desuden opmærksom på, at blandt de sager, han modtager, er der ofte tvivl om, hvad studienævnet har lagt vægt på i forbindelse med et afslag, og han opfordrer til, at studienævnene lægger sig mere i selen for at undersøge den unges situation bedre, at de har et grundigt kendskab til lovgrundlaget, og at de begrunder et eventuelt afslag tilstrækkeligt og ud fra retspraksis (Fjeldberg, 2021).  Studenterambassadøren peger også på et omstændeligt og tidskrævende klagesystem, hvor det kan tage mange måneder at få revurderet sin sag (Fjeldberg, 2021; Køhlert, 2021).

I mødet med det bureaukratiske system oplever unge desuden at blive tvunget til at påtage sig en kategorisering som studerende med en diagnose, viser et speciale på bagrund af interviews med fire universitetsstuderende (Jensen, 2019). Dette kan de opleve som identitetsreducerende. De unge oplever også, at de skal være syge nok eller dårlige nok, for at deres ansøgninger kan godkendes. Det bureaukratiske system kan herved bidrage til at skubbe de unge over i en kategorisering som studerende med en psykisk diagnose og dermed væk fra identifikationen som normalfungerende og herunder også fremtidig arbejdstager (Jensen, 2019).

**Studieophold i udlandet**En nordisk rapport påpeger, at unge med handicap, der har studeret i andre lande, oplever, at det administrative personale i universiteternes internationale afdelinger har meget lidt viden om støttemuligheder og en meget negativ holdning til de unge (Montefusco, 2016).

## 4.4 Vejledning og støtte

Undersøgelser på området identificerer en række barrierer knyttet til det at få og modtage vejledning og støtte. For det første peges der på, at flere unge ikke får den støtte, de har behov for. Både fordi de ikke har kendskab til den, og fordi de ikke har overskud til at opsøge den. Desuden oplever fagprofessionelle, at de mangler viden og kendskab til arbejdet med unge med specifikke handicap. Der er også en udfordring med overblik, koordination og sammenhæng, både mellem støttegivere og undervisere og mellem forskellige støtteordninger. Endelig tyder det også på, at inklusion af unge, som ikke modtager SPS, kan være en særlig udfordring.

**Manglende kendskab til og brug af støttemuligheder blandt unge**
Nogle unge har ikke kendskab til mulighederne for at få kompenserende støtte og ved ikke, hvor de skal henvende sig, hvis de gerne vil have hjælp (Socialstyrelsen, 2020; Øhle, 2013). Det gælder især unge, der ikke tidligere har fået støtte. Nogle unge med usynlige handicap ønsker at holde deres funktionsnedsættelse skjult, og dette kan også have betydning for, om de får støtte (Øhle, 2013)**.**

Knap halvdelen af unge med handicap på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser angiver, at de ikke har modtaget vejledning om støtte- og dispensationsmuligheder(Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Heraf svarer hhv. 43 % (ungdomsuddannelser) og 59 % (videregående uddannelser), at de ikke har haft kendskab til mulighederne for vejledning, og kun hhv. 19 % (ungdomsuddannelser) og 13 % ( videregående uddannelser) svarer, at de ikke har ønsket vejledning (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Desuden oplever 60 % af de unge på videregående uddannelser, at de har manglet støttemuligheder (Poulsen et al., 2019).

En ung fortæller bl.a., at studiestart i forvejen er meget uoverskuelig for alle, og at mails fra studievejledning ved studiestart resulterede ikke i, at hun kom til vejledning, og en anden fortæller i lighed med dette, at det kræver overskud at opsøge støtte, og det har hun ikke (Poulsen et al., 2019).

En undersøgelse blandt unge med psykiske handicap på erhvervsuddannelser viser også, at det kan være vanskeligt for de unge at finde frem til information om støttemuligheder, og at det kan være svært at overskue og finde rundt i støttemuligheder som trivselskonsulenter, mentorer, SPS-medarbejdere, læsevejledere, uddannelsesvejledere mv. (Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017).

Dette understøttes af forskningsleder ved Center for Ungdomsforskning Noemi Katznelson, der peger på, at organiseringen af støtten i sig selv kan udgøre en barriere, da der er mange grænsefelter, som spænder ben for et velfungerende støtteforløb. Unge kan derfor ende med at blive overladt til sig selv, fordi ingen af de tilknyttede støttepersoner har tilstrækkeligt overblik over forløbet eller kontakt til den unges situation (Katznelson, 2014).

**Behov for viden, uddannelse og sparring blandt fagprofessionelle**Undersøgelser peger som tidligere nævnt på, at vejledere på uddannelsesinstitutioner ofte mangler kendskab til specifikke handicap og derfor yder en meget generel vejledning (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016; Øhle, 2013).

En spørgeskemaundersøgelse blandt SPS-ansvarlige viser, at de oplever størst udfordringer med at identificere og beskrive støttebehov for unge med psykiske problemer, udviklingsforstyrrelser og neurologiske lidelser, og at de efterspørger mere viden om disse grupper (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016).

En evaluering af SPS på ungdomsuddannelser viser, at det har betydning for kvaliteten af støtten, om støttegivere har specifikke specialpædagogiske kompetencer i form af fx diagnoseviden, relationskompetencer og læsevejlederkompetencer (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d). Der er stor forskel på støttegiveres baggrund og formelle og uformelle kompetencer, og særligt støttegivere, der har at gøre med unge med psykiske vanskeligheder, efterlyser opkvalificering, så de bliver bedre rustet til at hjælpe med sådanne udfordringer (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d). Det har også betydning for kvaliteten af SPS, at den øvrige lærerstab er klædt på til at understøtte unge, der modtager SPS (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d). Undersøgelser om unge med psykiske vanskeligheder på ungdomsuddannelser viser desuden, at både støttegivere og SPS-koordinatorer savner mulighed for sparring med andre om indsatser til psykisk sårbare unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a; Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

Herudover peger SPS-ansvarlige særligt på behov for viden om bl.a. SPS-støtteformer, og at der udbydes introkursus for nye SPS-ansvarlige (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016).

En kortlægning af indsatser, ligeledes til psykisk sårbare unge på ungdomsuddannelser, viser, at 62 % af skolerne i nogen grad eller i høj grad anvender systematisk opkvalificering af de medarbejdere, der har ansvar for indsatserne over for psykisk sårbare unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b). En undersøgelse af SPS bredt set viser, at omkring en tredjedel af de SPS-ansvarlige på ungdomsuddannelserne har deltaget i efter- og videreuddannelse, som er målrettet SPS-området. Det samme gælder kun 7 % på de videregående uddannelser (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016).

**Udfordringer med koordination og sammenhæng**Et casestudie af tre gymnasier viser, at SPS-indsatserne rettet mod psykisk sårbare unge foregår uden for undervisningen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Dette betyder, at de unge er bindeleddet mellem støtten og undervisningen. Ved at SPS gives uden for undervisningen, så stiller det store krav til god overlevering til underviserne, så de kan tage passende hensyn til de unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Seks ud af ti ledere (61 %) vurderer i en kortlægning af indsatser til psykisk sårbare unge, at der i nogen grad er en god koordination imellem den individuelle indsats og undervisningen, og hhv. 20 % og 13 % at dette i høj grad og i mindre grad er tilfældet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b). Undersøgelsen indikerer altså, at der er blandede opfattelser af, hvor god koordinationen er.

Udover SPS til unge, der falder inden for målgruppen, er der også på uddannelsesinstitutionerne generelle støtteforanstaltninger til psykisk sårbare unge. Det er forskelligt, om SPS-modtagere benytter sig af disse indsatser. Ovennævnte casestudie viser, at i to ud af de tre cases er SPS-indsatsen klart adskilt fra de øvrige indsatser til psykisk sårbare unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Fordelene ved dette kan være, at de unge ikke skal for holde sig til mange fagprofessionelle og indsatser, omvendt er der også en fare for, at vigtig viden om SPS-modtagerne går tabt, eller at potentialerne ved et større fagligt miljø og et samspil mellem SPS og de øvrige støttetiltag mistes (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Forskningsleder Noemi Katznelson angiver på baggrund af studier af erhvervsuddannelser, at pædagogiske tiltag og støtteordninger er blevet så mangfoldige og uoverskuelige, at det udgør et selvstændigt problem (Katznelson, 2014). Hun slår fast, at individuelle støtteordninger har en berettigelse, men at der er behov for, at ordningerne og støttefunktionerne integreres i det samlede uddannelsesforløb, og at det særligt er samspillet og sammenhængen, der er væsentlig (Katznelson, 2014).

**Udfordring med ressourcer til at inkludere unge, der ikke får SPS**
I et casestudie af tre ungdomsuddannelser peges der på, at det er psykisk sårbare unge, der ikke modtager SPS, som i stigende grad kan være en udfordring (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Blandt lærere, ledere og vejledere er det en generel opfattelse, at den brede gruppe af psykisk sårbare unge, som ikke modtager SPS, er sværest at inkludere, fordi skolen ikke har særlige økonomiske ressourcer til dette (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018c). Der peges på, at det derfor kan være relevant at overveje, hvordan erfaring, viden og metoder til inklusion af psykisk sårbare unge, der modtager SPS, eventuelt også kan komme den bredere gruppe af psykisk sårbare unge til gavn (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018c).

## 4.5 Læringsmiljø

En stor andel af underviserne har ikke fokus på kollektivt inkluderende læringsmiljøer og tilrettelægger ikke deres undervisning anderledes, når der er unge med psykiske handicap i klassen. Tilpasning af undervisning og undervisningsmaterialer og en rummelig kultur er central, men flere unge med handicap oplever, at undervisere udviser manglende forståelse for deres handicap, og at andre unge ikke accepterer deres handicap. En stor del af de unge har desuden ikke fortalt om deres handicap, og mange oplever det som et dilemma, hvorvidt de skal være åbne om deres handicap eller ej.

**Individuelt kompenserende frem for kollektivt inkluderende undervisning**Mange uddannelsessteder tilrettelægger ikke undervisningen anderledes, når der er psykisk sårbare unge i klassen. En kortlægning af indsatser til psykisk sårbare unge på ungdomsuddannelser viser, at 7 ud af 10 uddannelsessteder (67 %) angiver, at de i mindre grad eller slet ikke tilrettelægger undervisningen anderledes, når der er psykisk sårbare unge i klassen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b). Unge med handicap oplever også, at der er stor forskel på underviseres forståelse og fleksibilitet ift. at tilpasse undervisningen og undervisningsmaterialer (Amilon et al., 2021; Øhle, 2013).

Generelt set ser underviserne den individuelle støtte som individuelt kompenserende frem for kollektivt inkluderende i et casestudie af tre gymnasier (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Det gør de, bl.a. fordi de vurderer, at de unges behov er så forskellige, at det er nødvendigt at adressere dem individuelt.

Ovennævnte kortlægning af indsatser til psykisk sårbare elever viser nedenstående fordeling af de årsager, som uddannelsesstederne angiver til, at undervisningen ikke tilrettes anderledes, når der er unge med handicap:

* undervisningen allerede tager hensyn til individuelle behov ved at tilstræbe en varieret undervisning (62 %)
* det ikke er nødvendigt med et særligt fokus på inklusion i undervisningen på grund af, at de unge hjælpes gennem den individuelle støtte (55 %)
* mangel på tid og ressourcer til at tage individuelle hensyn (41 %)
* mangel på viden om, hvordan psykisk sårbare unge kan hjælpes bedst muligt i undervisningen (28 %) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b).

Undersøgelser peger desuden på, at underviserne oplever et dilemma i at balancere undervisningen, så de både tager de rette hensyn til unge med særlige behov og skaber et læringsrum, der fungerer som helhed (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a, 2018b). Uddannelsesstederne oplever dog også, at de har et potentiale i at udvikle inkluderende læringsmiljøer og i den forbindelse har erfaringer med at styrke struktur, stilladsering, forforståelse og klare mål for undervisning (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Et litteraturstudie angående unge med psykiske handicap på ungdomsuddannelser angiver, at det ser ud til, at den største udfordring ift. at skabe vidensbaserede inkluderende læringsmiljøer findes på erhvervsuddannelserne. Der peges på, at der findes meget lidt forskning på området, og at der mangler viden om, hvilke indsatser målrettet en øget inkludering af unge med handicap på erhvervsuddannelser der kan iværksættes (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

**Tilpasning af undervisning og undervisningsmateriale**Konkret oplever unge med handicap og undervisere udfordringer ift. tilpasninger af undervisningen eller undervisningsmaterialerne.

Undersøgelser blandt unge med handicap viser, at 28 % af unge med handicap på ungdomsuddannelser og 25 % af unge på videregående uddannelser med psykiske og/eller kognitive handicap i mindre grad eller slet ikke oplever undervisningsmaterialet som tilgængeligt (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

Unge med handicap peger blandt andet på, at nogle har brug for mere strukturerede rammer, at der er for lidt tid til at stille spørgsmål især til forelæsninger, underviserne glemmer fx at bruge mikrofon og bruge tavlen, underviserne vil ikke udlevere slides og udviser ikke forståelse for sygdomsrelateret fravær samt problemer med at få adgang til pensumlister i god tid (Poulsen et al., 2019; Øhle, 2013). Henholdsvis mundtlig eller skriftlig eksamensform kan også være en udfordring alt efter funktionsnedsættelsen, selvom den unge har de faglige forudsætninger (Øhle, 2013).

Lærerne efterspørger mere konkret og handlingsanvisende viden fra støttegivere og vejledere angående den enkelte unges behov og udfordringer, og hvad lærerne pædagogisk og didaktisk kan gøre (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Også vejledere og støttegivere peger på, at det kan være en udfordring, at lærerne ikke har den nødvendig viden, og angiver også, at det er en udfordring, at lærerne har begrænset tid til at modtage viden fra fx vejleder eller støttegiver (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

**Manglende rummelighed og åbenhed om udfordringer**En rummelig kultur, hvor unge kan være åbne om deres udfordringer, er central. Bl.a. viser en evaluering af SPS, at dette har betydning for udbytte af støtteforanstaltninger

(Danmarks Evalueringsinstitut, 2021a). Kendskab til de unges udfordringer er også en forudsætning for, at de unge kan modtage støtte.

Nogle unge oplever, at andre unge i klassen ikke accepterer deres handicap, og at de modtager støtte, og at de andre unge mangler viden om deres handicap, viser en undersøgelse blandt psykisk sårbare unge på erhvervsuddannelser (Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017). Dette kan blandt andet medvirke til, at de unge undgår at gøre brug af støtte, særligt hvis undervisere og støttepersoner ikke håndterer problemerne (Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017).

En undersøgelse af holdninger til mennesker med handicap viser, at 16 % af personer med psykiske handicap og 8 % af personer med fysiske handicap oplever fordomme som en begrænsning i forhold til uddannelse (Det Centrale Handicapråd, 2016).

Undersøgelser blandt unge med handicap viser desuden, at hhv. 33 % (ungdomsuddannelser) og 37 % (videregående uddannelser) oplever, at underviserne i mindre grad eller slet ikke udviser forståelse for deres funktionsnedsættelse (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Og hhv. 48 % (ungdomsuddannelser) og 41 % (videregående uddannelser) oplever i meget høj grad eller i høj grad, at en større forståelse og viden blandt deres undervisere ville kunne afhjælpe nogle af de problemer, de oplever i relationer til deres handicap (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

Unge med handicap er ofte i tvivl, om de skal være åbne om deres handicap, hvordan de skal præsenterer det, og hvor meget de skal fortælle (Poulsen et al., 2019; Øhle, 2013). En undersøgelse fortaget af Statens Institut for Folkesundhed viser, at blandt unge på ungdomsuddannelser med en diagnose, der rapporterer mellem 58 % og 76 %, at deres klassekammerater kender til deres diagnose, højest for unge med en fysisk diagnose, og kun mellem 39 % og 42 % fortæller, at deres lærere kender til deres diagnose (Lund et al., 2019). Der er kun mellem 15 % og 26 % af unge med en diagnose på erhvervsfaglige uddannelser, som har talt med en studievejleder om særlige udfordringer, og på gymnasiale uddannelser gælder dette mellem 21 % og 43 % (Lund et al., 2019).

I tråd med dette viser undersøgelser blandt unge med handicap, at hhv. 31 % (ungdomsuddannelser) og 41 % (videregående uddannelser) af de unge enten slet ikke eller kun i mindre grad har fortalt undervisere og medstuderende om deres handicap (Poulsen et al., 2019; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). En stor andel af unge med handicap fortæller således ikke om deres handicap til andre på skolen/studiet.

Interviews blandt unge på ungdomsuddannelser viser, at de, der har været åbne om deres handicap, er glade for det, og at mange ofte har fået støtte til at fortælle om det fra støttepersoner el. (Socialstyrelsen, 2020).

Balancering af identiteter

Et speciale baseret på interviews med fire universitetsstuderende med psykiske vanskeligheder viser, hvordan de unge samtidigt balancerer identiteter som hhv. normalfungerende studerende og studerende med en psykisk diagnose (Jensen, 2019). Specialet kan bidrage til forståelse af, hvad der kan være på spil for de unge, og særligt unge med usynlige handicap, når de skal beslutte, hvor åbne de vil være om deres handicap, og generelt om hvordan omgivelserne er afgørende for, den måde de unge kan være studerende på ift. de to identiteter.

De unge kan opleve et dilemma mellem et ønske om anerkendelse af udfordringer og behov for hjælp på den ene side og et ønske om ikke at skille sig ud og blive kategoriseret som studerende med en psykisk diagnose og overvejelser om stigmatisering og reaktioner fra medstuderende og undervisere på den anden side (Jensen, 2019; Poulsen et al., 2019).

En identitet som normalfungerende studerende kan hjælpe de unge med at flytte sig væk fra en identitet som fx patient i psykiatrien og hen imod en fremtidig identitet som arbejdstager (Jensen, 2019). Samtidig kan de unge ikke undgå, at deres diagnoser påvirker deres studieliv og ikke altid komme uden om kategoriseringen som studerende med en diagnose. Her forsøger de unge at normalisere identiteten, fx ved at fortælle især deres studiegruppe, hvordan deres psykiske diagnoser påvirker deres studieaktivitet og studieliv. Denne åbenhed afmystificerer identiteten, da diagnosens indflydelse på den unges studieliv bliver konkret og ufarlig (Jensen, 2019).

## 4.6 Sociale fællesskaber

Selvom unge med handicap giver udtryk for, at sociale fællesskaber er væsentlige, så er denne gruppe i mindre grad integreret i de sociale fællesskaber end andre unge, og mange unge med handicap oplever at have svært ved at deltage i sociale aktiviteter.

**Mindre grad af deltagelse i sociale aktiviteter**
For mange unge med handicap er det sværeste ved at studere det sociale, der desuden kan skabe dårlig tilknytning til studiet og frafald (Øhle, 2013). En undersøgelse af holdninger til mennesker med handicap viser, at hver anden med psykiske handicap og hver fjerde med fysiske handicap oplever at have svært ved at deltage i det sociale miljø på studiet (Det Centrale Handicapråd, 2016).

En undersøgelse blandt unge på videregående uddannelser viser i lighed med dette, at unge med et dårligt helbred i lavere grad er socialt integrerede på studiet end andre unge. Blandt unge med dårligt helbred er 31 % at finde i den halvdel af unge, som er bedst socialt integreret. Det samme gælder 38 % af unge med rimeligt helbred og 53 % af unge med godt helbred (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019b).

Ligeledes viser undersøgelser blandt unge med handicap, at 60 % af de unge på videregående uddannelser aldrig eller sjældent deltager i sociale arrangementer, og 48 % angiver, at de pga. deres funktionsnedsættelse ikke har energi/overskud nok til at deltage i sociale arrangementer (Poulsen et al., 2019). Tilsvarende svarer 47 % af de unge på ungdomsuddannelser, at de pga. deres funktionsnedsættelse ikke har deltaget i sociale arrangementer (Rudolfsen & Mikkelsen, 2020).

Nogle af barrierene kan være støj, manglende overskud, at de ikke vil være til besvær og at de unge med handicap oplever, at andre unge kun viser interesse for dem af ren høflighed (Poulsen et al., 2019; Øhle, 2013). Flere unge peger på, at de sociale arrangementer ofte har karakter af fester, hvilket kan gøre det svært at være med i det sociale fællesskab, hvis man på grund af sin funktionsnedsættelse ikke kan deltage i denne type arrangementer (Poulsen et al., 2019). Samtidig giver de unge udtryk for, at de sociale fællesskaber er meget betydningsfulde for deres studie (Poulsen et al., 2019).

**Studiegrupper**At deltage i en studiegruppe kan have betydning for både det faglige udbytte og for at indgå i sociale fællesskaber (Poulsen et al., 2019). Unge med handicap kan have problemer med at deltage i en studiegruppe, selvom de gerne vil. 18 % af unge med handicap på videregående uddannelser angiver i en undersøgelse, at de ikke har lyst til at deltage i en studiegruppe, fordi de oplever, at det tager længere tid at løse en opgave for dem pga. deres funktionsnedsættelse, 9 % deltager ikke i en studiegruppe, fordi de oplever, at de andre unge ser ned på dem fagligt pga. funktionsnedsættelsen, og 42 % oplever, at de bedst kan lige at arbejde alene (Poulsen et al., 2019). Undersøgen indikerer desuden, at der er en tendens til, at flere deltager i studiegrupper, hvis underviseren inddeler de unge i studiegrupper (Poulsen et al., 2019).

## 4.7 Fysisk tilgængelighed

Problemer i forhold til fysiske tilgængelighed anses ikke for at være den største udfordring for unge med handicap, men kan være en stor forhindring, når de opstår, og gøre det besværligt eller helt forhindre de unge i at deltage i undervisningen. Unge med handicap ser også ud til at have længere transport og en vanskeligere boligsituation end andre.

**Fysisk tilgængelighed på uddannelsesstedet**
Der er i to interviewundersøgelser identificeret en række fysiske udfordringer, der gør det besværligt eller forhindrer unge i at deltage i undervisningen, herunder store afstande mellem undervisningslokaler, elevatorer, der ikke virker, skrå auditorier, manglende udstyr til hørehæmmede, støj, omlægning af undervisning i sidste øjeblik (især et problem for unge, der er afhængig af hjælper/tolke) (Poulsen et al., 2019; Øhle, 2013).

Problemer med fysisk tilgængelighed er ofte ikke den største udfordring for de unge med handicap, og også en relativ lille andel blandt SPS-ansvarlige oplever tilgængelighed som en udfordring (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020; Øhle, 2013). Når fysiske udfordringer opstår, så oplever de unge det til gengæld som en stor gene (Poulsen et al., 2019; Øhle, 2013). En spørgeskemaundersøgelse blandt unge med handicap på videregående studier viser, at 15 % vurderer tilgængeligheden på uddannelsen som dårlig eller meget dårlig (Poulsen et al., 2019).

**Transport og bolig**Transporten til studiet og boligforhold kan også være en belastning i forhold til det overskud, den enkelte har til sit studie, og det ser ud til, at unge med handicap ikke alene kan være ramt, fordi de i forvejen kan lide af fx udtrætning på grund af funktionsnedsættelsen, men en undersøgelse indikerer også, at de kan have længere transport og en vanskeligere boligsituation.

En undersøgelse viser således, at unge på videregående uddannelser med et dårligt helbred bruger længere tid på transport (45 min.) sammenlignet med unge med et godt helbred (37 min.) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019b). Ligeledes er andelen, som er bekymret for deres boligsituation, højere blandt unge med dårligt helbred (30 %) sammenlignet med unge med et godt helbred (19 %) (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019b).

4.8 Praktik

Praktik er en integreret del af flere uddannelser og er herudover desuden vigtig for unge med handicap, bl.a. fordi praktikken giver mulighed for at prøve sig selv af på arbejdsmarkedet i relation til funktionsnedsættelsen, og for unge på erhvervsuddannelser øger virksomhedspraktik desuden mulighed for beskæftigelse, også relativt mere end for andre unge. Unge med handicap er dog i væsentlig mindre grad i virksomhedspraktik, og mange unge med handicap modtager ikke støtte under deres praktikforløb. Det ses desuden, at der er en større andel af unge med handicap på erhvervsuddannelser, der falder fra i virksomhedspraktikken.

**Vanskeligere at komme i praktik**
Unge på erhvervsuddannelse, der har et handicap, kommer i mindre grad i virksomhedspraktik end unge uden handicap (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d; Steffensen & Nielsen, 2020). En undersøgelse viser, at der er 44 % øget sandsynlighed for at være i skolepraktik for unge med handicap end for andre unge (Steffensen & Nielsen, 2020). Generelt gælder det, at virksomhedspraktik giver bedre chancer for efterfølgende beskæftigelse, og en undersøgelse viser, at virksomhedspraktik har endnu større betydning for beskæftigelseschancerne for unge med handicap end for unge uden handicap (Steffensen & Nielsen, 2020).

I tråd med dette, fortæller studerende og dimentender med handicap fra pædagog-, lærer- og socialrådgiveruddannelsen, at de tillægger praktikken stor betydning ift. fremtidig beskæftigelse, da de her kan prøve sig selv på arbejdsmarkedet i relation til deres funktionsnedsættelse (Amby et al., 2020). Over halvdelen (57%) af unge med handicap på en mellemlang videregående uddannelse angiver, at funktionsnedsættelsen ikke har været en hindring for at få en praktikplads, og 13 % at det i meget høj eller høj grad har været en hindring (Poulsen et al., 2019). Som nævnt i afsnit 4.3 om studierammer er der desuden udfordringer med, at unge med handicap kan tage praktik på deltid.

**Manglende støtte under praktikforløbet**
Praktikperioderne kan dog også udgøre en barriere. Blandt unge med handicap på erhvervsuddannelser er der er en større andel, der frafalder efter at have været i virksomhedspraktikforløb, end blandt unge uden handicap (Steffensen & Nielsen, 2020). Dette indikerer, at der er et behov for, at både virksomhed, skole og den unge forbereder sig på, hvilke tilpasninger der er nødvendige at lave, for at praktikforløbet bliver gavnligt for alle parter (Steffensen & Nielsen, 2020).

Behov for støtte og tilpasninger understøttes af undersøgelser, der viser, at det i høj grad overlades til den enkelte at få støtte under praktikken, hvilket betyder, at mange i mindre grad eller slet ikke modtager støtte under deres praktik (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d; Poulsen et al., 2019).

En evaluering af SPS peger desuden på, at unge oplever at stå i et dilemma, når de er nødsaget til at fortælle en arbejdsgiver om deres udfordringer med risiko for, at det vil påvirke deres chancer for at få en praktikplads. Støttegivere, der arbejder med at støtte unge i praktikken, har derfor ofte fokus på at klæde eleverne på til at tale om deres udfordringer på en konstruktiv måde (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

## 4.9 Overgange

Unge med handicap oplever udfordringer i overgange både mellem grundskole og uddannelse og mellem uddannelse og efterfølgende beskæftigelse. Det drejer sig bl.a. om problemer med sammenhæng mellem systemerne, herunder at bevillinger og støtte er klar fra start ved overgange, samt at få viden om støttemuligheder, og hvem man skal kontakte. Manglende erfaring fra studiejobs nævnes også som en udfordring ift. beskæftigelse.

**Overgang til uddannelse**

Unge med handicap oplever udfordringer ift. at få hjælpemidler og støtte på plads fra starten af deres studie. Det kan fx handle om at få pensumlister i god tid, så der er tid til at få produceret materialer i tilgængeligt format. Nogle ordblinde unge oplever eksempelvis, at de ikke kan få (gen-)bevilget it-hjælpemidler på ungdomsuddannelsen, selvom de i folkeskolen blev testet ordblinde (Danske Handicaporganisationer, 2019).

**Overgang mellem uddannelse og job**

En undersøgelse af beskæftigelsen for dimentender med og uden handicap viser, at ledighedsgraden er markant højere blandt dimentender med handicap (ledighedsgrad på 33,3 %) sammenlignet med dimentender uden handicap (ledighedsgrad på 11,5 %) (Amby et al., 2020). Langt størstedelen af de jobsøgende med handicap mener, at funktionsnedsættelsen har betydning for, at de ikke er kommet i job, og unge med handicap er mere bekymrede for deres fremtidige jobsituation, og de gør mere for at forberede sig på den end unge uden handicap (Amby et al., 2020). Dimentenderne efterlyser bedre sammenhæng mellem systemerne, grundig information om støttemuligheder og tydelighed i forhold til, hvem man skal kontakte i beskæftigelsessystemet for at få råd og vejledning (Amby et al., 2020).

Udfordringen med sammenhæng mellem systemerne understøttes af en interviewundersøgelse foretaget af Sammenslutningen af Unge med Handicap (SUMH), der peger på, at unge med handicap, der ikke kan arbejde på ordinære vilkår, oplever, at det kan være svært at være på forkant ift. afklaring af støtte til fremtidig beskæftigelse efter endt uddannelse (SUMH, 2013). Der kan gå lang tid fra den unge henvender sig til jobcentret, til der er foretaget en afklaring, og de unge oplever, at de ikke som deres medstuderende kan søge job efter endt uddannelse, også selvom de har henvendt sig til jobcentret i god tid, inden de afslutter studiet (SUMH, 2013). En undersøgelse viser desuden, at unge med handicap er nervøse for at tage kontakt til jobcentret på grund af andre erfaringer med de offentlige systemer (Amby et al., 2020).

**Studiejob**

Erfaring fra studiejob tillægges stor betydning blandt unge med handicap ift. fremtidig beskæftigelse, men de oplever samtidig, at de ikke har samme mulighed for at tage studiejob som deres medstuderende på grund af deres bevilling af handicaptillæg (Amby et al., 2020).

## 4.10 STU

Unge, der skal på STU, har ofte ikke mulighed for at vælge mellem forskellige STU’er, hvilket vanskelliggør en god matchning mellem den unge og STU. På STU-området opleves også udfordringer med koordination, sikring af kvalitet og en god udslusning efter endt STU.

**Vanskelige vilkår for god matchning**
STU-forløb skal tilrettelægges i samråd med den unge og forældre, fremgår det af lovgivningen på området. God matchning mellem den unge og STU-skole fremhæves desuden som væsentligt i en undersøgelse af STU, særligt når forældrene oplever at blive inddraget i tilrettelæggelsen af uddannelsesforløbet og oplever, at STU-forløbet passer til den unges behov og ønsker. En benchmarkundersøgelse viser, at dette bl.a. er betydningsfuldt ift. at mindske frafald (Epinion, 2019a). Det fremgår imidlertid af en evaluering af STU, at de unge i godt en tredjedel af kommunerne ikke har mulighed for at vælge mellem forskellige STU-udbydere (Epinion, 2017). Det kan derfor tyde på, at det gode match mellem de unge og STU i en betydelig del af landets kommuner kan have vanskelige vilkår, alene af den grund at der ikke gives mulighed for at vælge mellem flere STU’er.

**Manglende koordinering**
Kommunerne oplever, at der er udfordringer med koordinering mellem STU-lovgivningen, serviceloven, beskæftigelseslovgivningen og på tværs af forvaltningerne i kommunerne, viser en evaluering af STU (Epinion, 2017).

Evalueringen peger også på, at kommunerne efterlyser mulighed for, at de unge kan tage folkeskolens afgangsprøve som en del af deres STU, og det således bliver muligt, at der kan indgå elementer fra grundskolen, selvom STU er en ungdomsuddannelse (Epinion, 2017).

**Sikring af kvalitet**STU-loven indeholder ikke regler om kvalitet og tilsyn, som det fx er gældende for sociale tilbud. Desuden er STU-området karakteriseret ved, at der er en mangfoldighed af mange mindre STU’er, heraf næsten lige så mange private som offentlige (Epinion, 2017). STU Alliancen, der består af organisationer og interessenter i feltet omkring STU, anfører, at det er nødvendigt at fokusere mere systematisk på at udvikle og understøtte god kvalitet gennem udvikling af en fælles kvalitetsmodel og tilsyn (STU Alliancen, 2019).

**Udslusning**Afslutningen af et STU forløb er et centralt opmærksomhedspunkt. 56 % af forældrene oplever, at der i høj eller nogen grad er en plan for udslusningen, viser en evaluering af STU, men det fremgår også, at 24 % af forældrene er utilfredse med planen for udslusningen (Epinion, 2017). Nogle af disse forældre oplever, at deres barn falder mellem to stole, og at de i høj grad får rollen som tovholder indtil en anden i kommunalt regi tager over (Epinion, 2017). Det fremgår da også, at den unge ofte får en ny kontaktperson ved afslutning af STU-forløb, og at denne i flere tilfælde ikke har været med til møder om målene i uddannelsesplanen, hvilket gør, at der er behov for høj grad af overlevering (Epinion, 2017).

**Manglende mulighed for videre uddannelse**Unge på STU er karakteriseret ved, at de ikke kan gennemføre andre ungdomsuddannelser, og størstedelen vil derfor heller ikke kunne gennemføre en anden ordinær uddannelse efter afslutning af STU. STU Alliancen vurderer, at langt de fleste unge har udfordringer i en sådan grad, at der vil være behov for andre uddannelsesforløb efter STU og efterlyser en mulighed for en overbygning til STU, så de unge får mulighed for mere end en ungdomsuddannelse i lighed med andre uddannelsessøgende (STU Alliancen, 2019).

## 4.11 FGU

FGU er en ny uddannelse, der startede august 2019, og der er derfor endnu kun begrænsede undersøgelser af FGU og understøttelse af unge med handicap på FGU. Første delrapport af en evaluering af FGU, der har fokus på den kommunale ungeindsats (KUI) og deres rolle i arbejdet med FGU, er dog udkommet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

Det fremgår heraf, at flere peger på, at kontaktpersonsordningen ikke i tilstrækkeligt omfang slår til i praksis, og at der er stor variation i forhold til, hvor meget den bliver brugt i kommunerne. Der peges også på et behov for øget SPS til unge med handicap, samt at nedsat tid kun bruges i meget begrænset omfang, selvom nogle ser nedsat tid som en mulighed for fastholdelse og gradvis progression.

**Kontaktpersonordning**Delrapporten i forbindelse med evalueringen af FGU viser, at der er er stor spredning, ift. hvor udbredt kontaktpersonordningen er, og at unge på FGU er ganske forskelligt stillet med hensyn til muligheden for at modtage støtte fra en kontaktperson både ift. indhold og omfang af ordningen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

Det vurderes, at kontaktpersonordningen særligt gør en forskel ved at bidrage til, at unge med særlige behov modtager en sammenhængende og koordineret indsats og med hensyn til at forebygge fravær og frafald via et opsøgende arbejde, hvor kontaktpersoner reagerer hurtigt i forbindelse med fravær (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e). Evalueringen viser også, at ledere og medarbejdere på den KUI vurderer, at der er et behov for kontaktpersonsordningen ift. at kunne støtte en gruppe unge på FGU, samtidig med at flere fremhæver, at ordningen i praksis ikke altid slår til (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

Den blandede vurdering af kontaktpersonordningen som et værktøj til at understøtte unge med særlige behov på FGU skal formentlig ses i lyset af, at der er stor variation, mht. hvor langt man er ift. opbygningen af kontaktpersonordningen, og hvor fremtrædende en rolle den spiller i de forskellige kommuner, fremgår det af evalueringen. Som årsager til, at ordningen anvendes på forskelligvis og i forskelligt opfang, nævnes bl.a.:

* Økonomi: hvor mange årsværk der sættes af til kontaktpersonordningen set ift. behovet
* Prioritering og opgavetrængsel
* At ordningen er relativt ny og endnu ikke er faldet helt på plads (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

**Nedsat tid**
Evalueringen af FGU viser desuden, at hovedparten af kommunerne enten sjældent (33 %) eller af og til (64 %) gør brug af nedsat tid til unge på FGU, og at der er en tendens til, at nedsat tid primært bruges, når helt særlige og tidsbegrænsede forhold gør sig gældende (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e). Blandt kommunerne fremhæves på den ene side en forventning om, at de unge går på FGU på fuld tid (minimim 26 timers undervisning om ugen i gennemsnit). På den anden side er der også eksempler på, at nedsat tid kan fungere som en træningsbane og understøtte fastholdelse og gradvis progression (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e). Medarbejdere peger dog også på, at nedsat tid som en permanent løsning kan give nogle udfordringer i forbindelse med de unges overgange til ordinær uddannelse, hvor der ikke eksisterer de samme muligheder for nedsat tid (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

**SPS**
Det er en gennemgående pointe i evalueringens kvalitative materiale, at der opleves et behov for mere individuel SPS til unge med handicap på FGU (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e). Det er intentionen, at læringsmiljøet på FGU skal kunne inkludere de unge via undervisningens særlige tilrettelæggelse (det inkluderende læringsmiljø), men både KUI-medarbejdere og FGU-repræsentanter angiver i evalueringen, at det opleves som en udfordring at tage tilstrækkeligt hånd om de enkelte unges udfordringer gennem arbejdet med det inkluderende læringsmiljø (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

Støtte ved ordblindhed
Evalueringen af FGU tegner et blandet billede af samarbejdet mellem KUI og FGU med hensyn til ordblinde unge. I de tilfælde, hvor der er udfordringer på dette område, handler det ofte om utilstrækkelig overlevering af viden om ordblindhed fra KUI til FGU samt mangelfuld opsporing af ordblindhed under tidligere skolegang (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

SPS berøres dog kun kort i ovennævnte delrapport. Det inkluderende læringsmiljø på FGU, herunder støtte til ordblinde unge, vil blive grundigere belyst i den næste fase af evalueringen, der har fokus på arbejdet på FGU-institutionerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

# 5.0 VIRKSOMME ELEMENTER

På baggrund af den tilgængelige litteratur er der i dette hovedafsnit identificeret en række tværgående elementer, der har betydning for, at unge med handicap opnår en uddannelse samt bliver støttet med henblik på fagligt at kunne udnytte deres potentiale og være en del af de læringsmæssige og sociale fællesskaber. Der er således fokus på virksomme elementer, der kan styrke uddannelsesindsatsen for unge med handicap.

## 5.1 Vejledning

Vejledning er vigtig for at understøtte overblik over muligheder og krav og en rettidig støtteindsats. I vejledningsindsatsen er det væsentligt med fokus på både en tidlig opsporing, smidige administrative processer og aktivering af de unges egne og netværkets ressourcer. Der ses i afsnittet både på vejledning ved indgangen til og under uddannelse.

**Vejledning ved valg af uddannelse**
Et internationalt litteraturstudie suppleret med en dansk praksisundersøgelse peger på, at det i uddannelsesvejledning af unge med handicap og deres forældre er væsentligt at fokusere på den unges ønsker for uddannelsesvalg og forventninger til uddannelse (Socialstyrelsen, 2020). Engagering og involvering af de unge understøtter de unge i at gøre sig overvejelser om ønsker for uddannelsesretning og –sted og giver de unge ejerskab til valget.

Undersøgelsen peger på, at det er vigtigt at oplyse om både krav og forventninger vedr. uddannelsen samt ikke mindst muligheder for støtte og tiltag, der kan understøtte, at de unge kan gennemføre uddannelsen, ligesom det er væsentligt, at aktivere de unges egne ressourcer og ressourcerne i deres netværk, hvor særligt forældrene er centrale (Socialstyrelsen, 2020).

**Rettidig vejledning om støttemuligheder og smidige administrative processer**
Undersøgelser viser, at det er centralt, at unge og deres forældre får information og vejledning om støttemuligheder, sådan at unge med handicap, der har behov for støtte, får denne, og at der sættes tidligt ind (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d; Socialstyrelsen, 2020). Det er således vigtigt at have fokus på tidlig opsporing af unge med støttebehov, og på smidige administrative processer, der tillader tildeling af støtte, så snart et støttebehov er identificeret (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

Informationsmøder
En praksisafdækning blandt seks ungdomsuddannelser viser, at hovedparten af vejlederne afholder optagelses- eller informationsmøder med den unge og forældre inden uddannelsesstart. Den unge informerer her om sit handicap og særlige behov for støtte, og vejlederen orienterer om uddannelsen. Vejlederen kan herefter forberede undervisere på evt. tiltag, fx at der skal være mentor, ekstra fleksibilitet, brug af hjælpemidler mv. (Socialstyrelsen, 2020).

## 5.2 Specialpædagogisk Støtte (SPS) og økonomisk støtte

Unge, der modtager SPS, gennemfører deres uddannelse i samme udstrækning som andre unge. Dette indikerer, at SPS er særdeles virkningsfuld, og gør en afgørende forskel for støttemodtagerne. Unge med handicap, der modtager handicaptillæg, angiver også, at dette er afgørende for, at de gennemfører deres uddannelse på lige fod med andre.

SPS bidrager til at understøtte den unge både fagligt, personligt og socialt, men det er ikke ligegyldigt, hvordan SPS gennemføres. Kvaliteten af SPS afhænger bl.a. af en opsøgende, rettidig og relevant støtte, en tryg og kontinuerlig støtterelation, fleksible støtteforløb, kompetente fagprofessionelle og sammenhæng mellem SPS og undervisningen samt sammenhæng med øvrige indsatser og virksomheder under praktik.

Vidensgrundlaget og pointerne i dette afsnit omhandler SPS, men det vurderes, at elementer, der angives at have betydning for kvalitet i SPS, også i vid udstrækning vil gælde for øvrige støtteinitiativer til unge med handicap på uddannelsesstederne.

**SPS har central betydning for, at unge med støttebehov gennemfører deres uddannelse**
Undersøgelser peger på, at specialpædagogisk støtte (SPS) har en central betydning for, at unge med handicap, der har behov for denne støtte, kan gennemføre en uddannelse, og for hvor godt de kommer igennem deres uddannelsesforløb (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017; Poulsen et al., 2019; Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

En evaluering af SPS på ungdomsuddannelser viser således, at unge, der modtager SPS, har lidt lavere eller samme sandsynlighed for frafald som andre unge, og unge på de gymnasiale uddannelser har desuden samme eller lidt større sandsynlighed for at overgå til videregående uddannelse sammenlignet med unge, der ikke har modtaget SPS (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d, 2021c). Andre undersøgelser indikerer, at unge med handicap generelt har et større frafald (Amilon et al., 2021; Børne- og Socialministeriet, 2018). At dette tilsyneladende ikke gør sig gældende for unge, der modtager SPS, kan tyde på, at SPS bidrager til at fastholde de unge, der modtager støtten.

Unge på ungdomsuddannelser oplever da også, at de får et stort udbytte af SPS og vurderer, at det vil være svært for dem at klare uddannelsen uden støtte (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d; Rudolfsen & Mikkelsen, 2020). Dette støttes også af de fagprofessionelle, der indgår i evalueringen af SPS, som ligeledes vurderer, at SPS har en positiv betydning for de unge og særligt en betydning i forhold til de unges motivation og fastholdelse på uddannelsen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b). Resultaterne peger således på, at unge på ungdomsuddannelser, der modtager SPS, i vid udstrækning klarer sig lige så godt som andre unge, og at SPS er afgørende for, at mange unge med handicap kan gennemføre uddannelsen.

SPS’ centrale betydning fremgår også af en undersøgelse blandt unge med handicap på videregående uddannelser (Poulsen et al., 2019). Undersøgelsen viser, at 67 % af de unge, der modtager specialpædagogisk støtte, mener, at støtten i høj eller meget høj grad har betydning for deres evne til at gennemføre uddannelsen på lige fod med andre. Kun 10 % svarer, at den specialpædagogiske støtte slet ikke eller i mindre grad har en sådan betydning (Poulsen et al., 2019).

**Understøtter de unge fagligt, personligt og socialt**Ifølge undersøgelser af SPS på ungdomsuddannelse oplever unge desuden, at SPS understøtter såvel faglige kompetencer og opgaveløsning som deltagelse i undervisning og gruppearbejde samt planlægning og prioritering af skolearbejdet (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a, 2021d).

Desuden styrker SPS de unges overskud, lyst til at gå i skole og håndtering af tanker og følelser og tro på sig selv samt opbygning af et socialt og fagligt selvværd, hvor de unge får redskaber, der kan styrke deres adfærd i en positiv retning (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a; Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Fx giver støtten de unge tryghed og overskud, så de kan koncentrere sig om faglige opgaver og rumme andre unge, den bidrager til overblik over hverdagen samt giver opbakning og støtte til at indgå i sociale sammenhænge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

**Centrale elementer i SPS af høj kvalitet**

Selvom de unge generelt får udbytte af SPS, så er der store forskelle på uddannelsesstedernes prioritering og organisering af arbejdet med SPS, og dette har betydning for de unges udbytte (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

Evalueringen af SPS på ungdomsuddannelser peger på, at SPS af høj kvalitet er kendetegnet ved følgende:

* **Tidlig identifikation af støttebehov og igangsættelse af SPS** Uddannelsesstedet er opsøgende og proaktivt med hensyn til at understøtte, at de unge får en rettidig og relevant støtte. Uddannelsesstederne kan med fordel etablere en samarbejdsstruktur med de afgivende institutioner, hvor der finder en overlevering sted, og desuden arbejde med at udbrede kendskab til SPS til de unge.
* **En tryg og kontinuerlig relation mellem støttegiver og den unge** En proaktiv indsats, hvor støttegiveren tager ansvar for, at støtten finder sted, giver udtryk for positive forventninger til den unge og har indblik i den unges hverdag, samt at man i tildelingen af støttegiver skeler til ’kemien’ og understøtter kontinuitet i relationen. En tryg og tillidsfuld relation er en forudsætning for, at den unge for alvor gør brug af støtten og har lyst til at dele sine udfordringer.
* **Støtteforløb, der er fleksibelt tilrettelagt og imødekommer den unges behov både mht. form og indhold** Fleksible støtteforløb, der er tilpasset den enkelte unges hverdag og præferencer, samt relevante specialpædagogiske kompetencer hos støttegivere (fx diagnoseviden, relationskompetencer og læsevejlederkompetencer), og at også den øvrige lærerstab er klædt på til at understøtte de unge (fx viden om, hvilke unge der modtager SPS og generel viden om, hvordan de kan understøtte unge med forskellige udfordringer i undervisningen).
* **At SPS spiller tæt sammen med den unges undervisning** Et godt samspil kan både styrke den individuelle støtte og undervisningen, sådan at den unge oplever en koordineret indsats, der bedst muligt kompenserer for den unges udfordringer. For nogle unge kan det være nyttigt at modtage en del af støtten i selve undervisningen, for andre unge at støttegiver indgår i dialog med undervisere om den unges udfordringer og behov.
* **Helhedsorienteret og koordineret indsats, så den unge oplever sammenhæng i støtten** Indsatsen er koordineret, så den unge oplever sammenhæng i støtten, herunder at SPS-indsatsen sammentænkes med andre trivsels- og fastholdelsestilbud på uddannelsesstedet, sådan at støttemulighederne opleves tilgængelige og overskuelige for de unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

Det pointeres i denne sammenhæng, at det er væsentligt, at uddannelsesstederne arbejder med rammerne for arbejdet med SPS på den enkelte skole (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d).

Desuden peger evalueringen af SPS på i alt ni forhold, der har betydning for de unges udbytte af SPS. Se nedenstående figur.

 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d)

For unge med psykiske vanskeligheder er særligt en nær og tillidsfuld relation mellem den unge og støttegiver og støtte i praktik (for EUD-elever) central, og at støtten imødegår deres personlige og ikke blot faglige udfordringer (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021a; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017). For unge, der er ordblinde, er det særligt vigtigt med instruktion i og brug af it-programmer og mulighed for at supplere it-programmer med støttetimer, da løbende støtte bl.a. kan understøtte en hensigtsmæssig brug af hjælpemidlerne samt forståelse og accept af at være ordblind (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021a).

**Fagprofessionelles kompetencer og informationsflow mellem støttegivere og undervisere**
Der er som tidligere nævnt stor forskel på støttegiveres baggrund og formelle og uformelle kompetencer (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021d). Det anbefales i evalueringen af SPS på ungdomsuddannelser at bruge professionelle støttegivere, der beskæftiger sig med støttearbejdet som primær funktion, eller på anden måde understøtte, at støttegivere har tilstrækkelig viden og tilstrækkelige kompetencer til støttearbejdet og reelt har mulighed for at yde de unge en god og fleksibel støtte (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b).

Det anbefales også, at støttegivere har tilstrækkeligt indblik i de unges dagligdag og adgang til de unges undervisere, fx ved at ansætte interne støttegivere på skolen, alternativt ved at prioritere tilstrækkelig tid til støttegiverne, til at de får et indgående kendskab til hverdagen på skolen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021b). Et casestudie understøtter dette, hvor det påpeges, at selvom SPS-indsatsen vurderes meget positivt, så vil et stærkere informationsflow mellem støttegivere og undervisere og mere præcise anvisninger til, hvordan underviserne skal støtte de unge, kunne øge virkningen og styrke koblingen til almen undervisningen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Et internationalt litteraturstudie vedrørende SPS for unge med psykiske vanskeligheder på ungdomsuddannelser viser desuden, at fagprofessionelles (fx undervisere, vejledere og øvrige ressourcepersoner) adgang til viden om unge med psykiske handicap samt etablering af samarbejde og netværk mellem fagprofessionelle er væsentlig (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Det har betydning for, at fagprofessionelle får viden og kompetencer til at arbejde med specifikke indsatser, og det fremmer en fælles forståelse af og tilgang til de unge (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Der lægges vægt på, at der i opkvalificeringen arbejdes ressource- og helhedsorienteret. Opkvalificeringen kan være i form af tilegnelse af ny viden og kompetencer, samtidig med at allerede eksisterende kompetencer bringes i spil, eller sparring i fx netværk (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

**Støtte i praktikperioder**Overgange mellem skoleperioder og praktikperioder samt selve praktikperioden kan være særligt udfordrende for unge med handicap. Det er derfor vigtigt at være særligt opmærksom på, at de unge får den rette støtte i disse perioder.

Kontakten mellem erhvervsuddannelser og virksomheder er afgørende for, om de unge modtager SPS i forbindelse med deres praktikperioder, og hvilket udbytte de får af praktikken (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020b, 2021d). Det er derfor centralt, at SPS tilrettelægges og koordineres i et samarbejde mellem uddannelsesinstitution og virksomhed. Fx skal det aftales, hvor støttetimer skal finde sted, og hvem der skal give støtten, og det skal sikres, at praktikstedet har forståelse for SPS og dens betydning for den unge. Det er også vigtigt, at der er en tæt dialog mellem støttegiver og de unge om deres støttebehov i praktikken samt at klæde de unge på til at tale med praktikstedet om deres udfordringer på en konstruktiv måde, da netop åbenhed om handicap ofte er dilemmafyldt for den unge (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020b, 2021d).

**Økonomisk støtte**
En undersøgelse blandt unge med handicap på videregående uddannelse viser, at unge, der modtager handicaptillæg, oplever, at den har afgørende betydning for, at de kan gennemføre studiet på lige fod med andre unge. Således svarer 92 % at støtten i høj grad eller meget høj grad har en sådan betydning (Poulsen et al., 2019)**.**

## 5.3 Inkluderende læringsmiljø

Ud over den individuelle støtte i form af SPS er også et inkluderende læringsmiljø væsentligt for, at unge med handicap kan få udbytte af undervisningen, ligesom det understøtter betydningen af den individuelle støtte. Klare stukturer og rammer og et differentieret læringsmiljø er en fordel for ikke alene unge med handicap, men for alle unge. Herudover er også en rummelig kultur i klassen, socialt tilhørsforhold, forståelse og åbenhed væsentlige elementer for at understøtte et inkluderende læringsmiljø.

**Klar stuktur og differentieret læringsmiljø**
Et internationalt litteraturstudie om SPS og inklusion på ungdomsuddannelser for unge med psykiske vanskeligheder viser, at unge deltager aktivt i undervisningen, koncentrerer sig bedre og får en større bevidsthed om deres faglige kompetencer og læringsstrategier, når undervisningen er struktureret og rammesat i overensstemmelse med deres forskellige forudsætninger og behov (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Der lægges både vægt på klar struktur og rammer for læring og samarbejde og et differentieret læringsmiljø.

Studiet peger på, at klare strukturer og rammer for læring og samarbejde er en fordel, ikke blot for unge med handicap, men for alle unge, bl.a. i form af fx mere aktiv faglig deltagelse og bedre social interaktion, og at det fremmer muligheden for en vellykket inklusion af unge med handicap (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Herudover øger et differentieret læringsmiljø de unges gensidige sociale interaktioner og bidrager til at skabe socialt tilhørsforhold til klassen og skolen (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

Undersøgelser af ungdomsuddannelser peger desuden på, at det er væsentligt for, at de unge kan føle sig inkluderet, at der er en god relation mellem undervisere og unge, samt at underviserne har forståelse for de unge og deres behov og anerkender, at de i perioder har vanskeligt ved at følge undervisningen på lige fod med andre (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017; Socialstyrelsen, 2020).

**Rummelig klassekultur og åbenhed om udfordringer**God klassekultur handler om, at unge og undervisere accepterer forskellige behov og udfordringer og er fleksible og rummende med hensyn til, hvad det kræver af individuelle tilpasninger (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a). Fx at de unge ikke bliver mødt af fordomme og mobning, men bliver mødt af en kultur, hvor der er plads til at være anderledes end flertallet.

Kommunikation og samspil mellem unge med og uden handicap har desuden betydning for, at især unge med handicap i højere grad oplever, at de hører til i klassefællesskabet (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Et socialt tilhørsforhold handler om, at den enkelte har et socialt fællesskab med nogle kammerater i klassen, som vedkommende kender særligt godt, er fortrolig med og tryg ved (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a).

Undersøgelser peger desuden på, at hvis de unge oplever en kultur, hvor de kan være åbne om deres udfordringer i klassen, så kan de få et større udbytte af deres støtte (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a, 2021a; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017).

En rummelig kultur i klassen, forståelse og et socialt tilhørsforhold til klassekammerater og i forlængelse heraf, at de unge er åbne om deres udfordringer og støttebehov, er således væsentlige elementer for, at unge på ungdomsuddannelser får udbytte af SPS (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018a, 2021a; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2017). En undersøgelse blandt unge med handicap på videregående uddannelser peger også på, at forståelse for funktionsnedsættelsen har stor betydning for den enkeltes studieliv (Poulsen et al., 2019).

**Viden blandt fagprofessionelle i den generelle praksis**

Noget tyder også på, at undervisere bredt mangler viden i deres generelle praksis som undervisere. Som nævnt ovenfor peger et internationalt litteraturstudie om SPS og inklusion på ungdomsuddannelser for unge med psykiske vanskeligheder på, at den nødvendige kapacitet til at arbejde med målgruppen i form af adgang til viden og sparring om arbejdet med målgruppen i undervisningen og den generelle praksis er betydningsfuldt for at opnå succesfuld inklusion af de unge i almenmiljøet (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Adgang til viden og sparring blandt de enkelte undervisere og på uddannelsesstedet er således væsentlig for at opnå kapacitet til at understøtte inkluderende læringsmiljøer.

## 5.4 Deltagelse i sociale fællesskaber

Deltagelse i sociale fællesskaber på uddannelserne angives af mange unge med handicap som betydningsfuldt, men vanskeligt. Deltagelse i sociale fællesskaber både i og uden for undervisningen og mellem andre unge både med og uden handicap kan bidrage til succesoplevelser, støtte og at føle sig inkluderet i sociale og faglige sammenhænge. I det ovennævnte er betydningen af et inkluderende læringsmiljø og god klassekultur beskrevet, men også fokus på inklusion og deltagelse i aktiviteter uden for undervisningen og peerindsatser rettet mod at styrke relationerne mellem udvalgte unge kan bidrage positivt til at skabe deltagelse i sociale fællesskaber og hermed understøtte inklusion samt risiko for frafald.

**Deltagelse i aktiviteter uden for undervisningen bidrager til at føle sig inkluderet**
En vidensafdækning om unge med handicap på ungdomsuddannelser viser, at sociale og faglige aktiviteter uden for undervisningen, som foregår i et fællesskab tilvalgt af den unge, har en gavnlig effekt på, at unge med handicap gennemfører en ungdomsuddannelse (Socialstyrelsen, 2020). Samvær og fællesskaber centreret om selvvalgte aktiviteter uden for undervisningen skaber engagement og glæde samt et tilhørsforhold til andre unge og succesoplevelser, der kan bidrage til at føle sig inkluderet i sociale og faglige sammenhænge (Socialstyrelsen, 2020). Det kan både dreje sig om deltagelse i fx sociale og faglige arrangementer på uddannelsesstedet, studenterpolitik, kreative aktiviteter, sport, frivilligt arbejde mv. Fokus på tilgængelighed, inklusion og støtte til deltagelse også ved aktiviteter og arrangementer uden for undervisningen er således også væsentlig.

**Peerindsatser mellem unge med og uden handicap**

Et internationalt litteraturstudie om SPS for unge med psykisk vanskeligheder på ungdomsuddannelser viser, at peerindsatser (mellem unge med og uden psykiske handicap) har en positiv virkning på unge med psykiske handicap og giver et positivt socialt og fagligt udbytte for begge parter (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018). Bl.a. fordi støtte givet af en anden ung opleves som mindre stigmatiserende end støtte givet af fagprofessionelle, og fordi de unge styrker deres faglige engagement og opnår et større udbytte af undervisningen. Desuden opnår de unge uden handicap en øget forståelse og mere positive holdninger over for udfordringer hos unge med psykiske handicap. Personligt kendskab til og møder med mennesker med handicap er generelt noget af det mest virkningsfulde, når det gælder holdninger og åbenhed overfor personer med handicap (Det Centrale Handicapråd, 2016). Dertil har personligt kendskab ifølge forskning på beskæftigelsesområdet betydning for arbejdsgiveres vilje til at ansætte mennesker med handicap (Bredgaard et al., 2020). Dvs. at sådanne indsatser potentielt også kan bidrage til, at flere er mere åbne for at ansætte personer med handicap på sigt.

Kerneelementerne i peer indsatsen er på baggrund af litteraturstudiet identificeret som hhv. tilvejebringelse af viden og kompetencer om psykiske handicap og et struktureret samarbejde mellem unge med og uden handicap (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

**Peerindsatser mellem unge med handicap**

Peerindsatser kan også forstås som opbyggelse af fællesskaber mellem unge med handicap. Litteraturstudier viser, at et fokus på at opbygge fællesskaber mellem unge med handicap kan bidrage til, at de unge ikke føler sig alene og isolerede, men i stedet som en del af et større fællesskab af unge med handicap, og at dette bl.a. kan bidrage til at mindske risiko for frafald og isolation (Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018; Socialstyrelsen, 2020).

En undersøgelse blandt unge med handicap på videregående uddannelser viser desuden, at for flere unge er det betydningsfyldt at kende andre unge med handicap, da det giver oplevelsen af ikke at være alene med sine udfordringer, ligesom det giver en fælles forståelse, og andre man kan udveksle erfaringer med og spejle sig i (Poulsen et al., 2019). Der er dog også nogle af de unge, som ikke ønsker et fællesskab om det at have et handicap, men hellere vil indgå i fællesskaber på baggrund af andre parametre (Poulsen et al., 2019).

## 5.5 STU

STU bidrager positivt til at styrke de unges trivsel samt sociale og personlige kompetencer, og særligt inddragelse af den unge og forældre, koordinering og en målrettet tilgang til praktik og beskæftigelse bidrager til, at unge undgår frafald og opnår en god udslusning fra STU.

**STU styrker livskvalitet samt sociale og personlige kompetencer**
En evaluering af STU viser, at det at gå på en STU er med til at øge de unges livskvalitet og styrke især deres sociale og personlige kompetencer (Epinion, 2017). STU understøtter således en væsentlig del af formålet med STU, der retter sig imod, at de unge opnår personlige, sociale og faglige kompetencer til en så selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet som muligt og eventuelt til videre uddannelse og beskæftigelse. Unge, der er i gang med en STU eller har gennemført en STU, har en trivsel, der svarer til den generelle befolkning. Hvorimod unge, der har afbrudt en STU, har større risiko for depression og stress. Ligesom ca. halvdelen af de unge, der er i gang med eller har afsluttet en STU, oplever en meget positiv udvikling af deres sociale og personlige kompetencer (Epinion, 2017).

**Eksempler på ’best practice’**En opfølgende benchmarkanalyse af STU viser, at der er stor forskel på andelen af unge, der kommer videre i uddannelse, beskæftigelse eller aktiv forsørgelse efter STU, også efter at der er korrigeret for kommunernes rammevilkår (fx befolkningssammensætning) (Epinion, 2019a). Dette indikerer således, at praksis i kommunerne har betydning for, hvordan de unge kommer videre. Benchmarkanalysen peger på, at følgende tre pejlemærker og tilhørende eksempler på ’best practice’ har betydning for, at unge undgår negativt frafald og opnår en god udslusning:

* **Inddragelse af den unge og forældre** Det rette match mellem den unge og STU, herunder at forældre bliver inddraget i tilrettelæggelsen af uddannelse og oplever, at STU-forløbet passer til den unges behov og ønsker samt indledende praktik- eller introduktionsforløb på STU’en inden opstart på forløbet. Eksempler på ’best practice’:
* *Afklaring af den unge og forældre inden STU*.
* *Løbende inddragelse af forældre*.
* **Koordinering** Et stærkt tværfagligt samarbejde mellem både den unge, forældre, institution, UU, socialforvaltning og jobcenter ved udslusning og et tidligt fokus på den unges overgang til anden aktivitet efter STU samt udslusningssamtaler, hvor den unge møder relevante personer i kommunen, herunder inddragelse af socialforvaltningen, og hvor den unges forsørgelsesgrundlag og overgang til anden aktivitet afklares. Eksempler på ’best practice’:
* *Integreret medarbejderteam med faste procedurer for samarbejde*
* *Tæt kobling af STU, der understøtter koordination af indsatser*
* *Inddragelse af mentorer/støttekontaktpersoner som hjælp til ”alt det andet”*
* *Sammensætning af visitationsudvalget og forarbejdet forud for selve visitationen*
* *Gennemsigtighed i kvalitetsstandarden og løbende opfølgning*
* *Modeller for fastsættelse af rammer for samarbejdet med STU-institutionerne*
* *Inddragelse af jobcentret*
* *Tværgående uddannelsesplan som centralt overleveringselement i forbindelse med overgang til jobcentret.*
* **Målrettet og systematisk tilgang til praktik og beskæftigelse** Systematisk tilgang til at skaffe beskæftigelse til den unge, i modsætning til ad hoc-tilgang. Eksempler på ’best practice’:
* *Praktikkonsulent på STU-institutioner*
* *Praktikforløb med dannelses- og afklaringsmæssige formål* (Epinion, 2019a).

Desuden peger undersøgelser på, at et velfungerende samarbejde, hvor der bygges bro fra STU til tiden efter, er karakteriseret ved, at der arbejdes systematisk med den unges progression og udbytte af aktiviteterne og en tidlig inddragelse af jobcentrene (Epinion, 2017, 2019a). Dette understøtter en mere beskæftigelsesorienteret tilgang, og at jobcentret har mulighed for at påvirke sammensætningen af forløbet, så det understøtter brobygning til tiden bagefter. Ligesom dokumentation af den unges udvikling og udbytte, så det indgår i kompetencebeviset, man får efter gennemført STU, kan anvendes af jobcenteret som en del af en arbejdsevneafklaring (Epinion, 2017).

Læs mere om god praksis i rapporten ‘STU Best practice’ (Epinion, 2019b).

## 5.6 FGU

FGU er en ny uddannelse, der startede august 2019, og der er derfor endnu kun begrænsede undersøgelser af FGU og understøttelse af unge med handicap på FGU. Dansk Center for Undervisningsmiljø har imidlertid udarbejdet et materiale, der på baggrund af interviews med ledere, underviser og unge på FGU guider til, hvordan man kan understøtte et godt undervisningsmiljø (Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2021).

Materialet giver bl.a. inspiration til:

* Hvordan man kan udarbejde en anti-mobbestrategi (lovpligtig), der bygger på inddragelse af de unge og et fællesskabsrettet mobbesyn.
* Inddragelse af de unge i indretningen af skolens fysiske og æstetiske rammer samt i gode indeklimaløsninger.
* Hvordan man kan sammentænke det sociale og det faglige, så undervisningen understøtter gode fællesskaber og relationer. Peer learning, hvor de unge underviser hinanden, fremhæves fx som et greb, der kan bidrage til at indarbejde relationsskabende elementer i undervisningen, og det kan samtidig også rumme en læringsmæssig fordel for begge parter (Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2021).

# 6.0 METODER, INDSATSER OG REDSKABER

I dette hovedafsnit præsenteres en række konkrete metoder, indsatser og redskaber, der har til formål at styrke uddannelse for unge med handicap. Da der er fundet få evidensbaserede initiativer, indeholder oversigten såvel evaluerede initiativer, igangværende initiativer samt initiativer med en lovende praksis. I afsnittet beskrives følgende indsatser:

[6.1 Handicappolitik](#_Toc90550646)

[6.2 Minstudieplan.dk og fagligt vejledende materiale](#_Toc90550647)

[6.3 Styrket overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse for unge med handicap](#_Toc90550648)

[6.4 Brobygning til uddannelse](#_Toc90550655)

[6.5 Reconnect – integreret uddannelses-, beskæftigelses- og psykosocial indsats](#_Toc90550649)

[6.6 Erhvervsuddannelser for alle](#_Toc90550657)

[6.7 Flex-uddannelse – erhvervsrettet uddannelse for unge med kognitive handicap](#_Toc90550652)

[6.8 ASF-klasser](#_Toc90550650)

[6.9 AspIT – erhvervsrettet IT-uddannelse til mennesker med ASF](#_Toc90550653)

[6.10 Frivillig – en del af fællesskabet](#_Toc90550651)

[6.11 Retningslinjer for peerindsatser](#_Toc90550656)

[6.12 Målrettet udslusning efter STU](#_Toc90550654).

## 6.1 Handicappolitik

En undersøgelse fra 2013 viser, at på dette tidspunkt havde 54 % af landets videregående uddannelser udarbejdet en handicappolitik (Øhle, 2013). At udarbejde en handicappolitik kan være nyttigt, da den synliggør, hvordan uddannelsesinstitutionen forholder sig til tilgængelighed og inklusion af unge med handicap. Processen med at udarbejde en handicappolitik kan desuden i sig selv bidrage til, at både unge og ansatte bliver mere bevidste om, hvad det vil sige at inkludere unge med handicap, og til en større forståelse for unge med handicaps vilkår (Øhle, 2013).

[Læs mere om handicappolitikker på uddannelsessteder i SUMHs inspirationsmateriale ’Hvordan kan uddannelsesinstitutionerne inkludere studerende med handicap? - Et inspirationskatalog til videregående uddannelsesinstitutioner’ (2013)](https://sumh.dk/wp-content/uploads/2021/11/Inspirationskatalog_endelig1.pdf)

## 6.2 Minstudieplan.dk og fagligt vejledende materiale

I foråret 2021 blev der indgået en bred politisk aftale om indsatser for mennesker med handicap på uddannelser, der bl.a. betød, at der blev igangsat et forsøg med helhedsorienterede studieplaner på de videregående uddannelser, samt udarbejdelse af fagligt vejledende materiale om psykisk og fysisk handicap. Dansk Center for Undervisningsmiljø gennemfører begge indsatser.

**Minstudieplan.dk**
I forbindelse med forsøg med helhedsorienterede studieplaner har Dansk Center for Undervisningsmiljø udviklet planlægningsværktøjet minstudieplan.dk, der henvender sig til unge med handicap. Værktøjet skal give den unge overblik over sit uddannelsesforløb, og den unge kan dele det med fx sin vejleder eller støtteperson. Der er via værktøjet bl.a. mulighed for at gemme personlige papirer og få notifikationer om vigtige datoer, samt hente viden om støttemuligheder. Værktøjet skal bidrage til, at de unge oplever et mere sammenhængende uddannelsesforløb. Planlægningsværktøjet vil blive evalueret i løbet af 2022.

[Læs mere og hent værkstøjet på minstudieplan.dk](https://minstudieplan.dk/)

**Vejledning til videregående uddannelser**

Dansk Center for Undervisningsmiljø har også udarbejdet vejledningsmaterialet ’Vejledning til videregående uddannelser: studerende med fysiske eller psykiske funktionsnedsættelser’. Materialet skal understøtte de videregående uddannelsers arbejde med at skabe hensigtsmæssige individuelle tilpasninger. Materialet indeholder en overordnet vejledning samt en beskrivelse af 47 forskellige fysiske og psykiske funktionsnedsættelser, og hvordan funktionsnedsættelserne kan påvirke de unge i studiekontekster.

[Læs mere og hent vejledningsmaterialet på dcum.dk](https://dcum.dk/shop/materialer/vejledning-til-videregaaende-uddannelser-studerende-med-fysiske-eller-psykiske-funktionsnedsaettelser)

## 6.3 Styrket overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse for unge med handicap

Socialstyrelsen, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet og tre kommuner vil udvikle en model for en indsats, der kan støtte unge med handicap i at starte på og gennemføre en ungdomsuddannelse (Socialstyrelsen, 2021). Modellen vil have fokus på både organisatoriske rammer og koordination, støttemuligheder for den unge og den unges mestringskompetencer. Projektet evalueres undervejs og løber fra 2021-2024.

[Læs mere om Styrket overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse for unge med handicap på socialstyrelsen.dk](https://socialstyrelsen.dk/projekter-og-initiativer/handicap/styrket-overgang-til-og-fastholdelse-pa-ungdomsuddannelse-for-unge-med-handicap)

## 6.4 Brobygning til uddannelse

Et brobygningsforløb er en uddannelsesrettet indsats, der har til formål at hjælpe unge i gang med en erhvervsuddannelse. Et brobygningsforløb varer typisk tre måneder, og forløbet understøtter, at flere af de unge, der starter på en uddannelse, også gennemfører uddannelsen (Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering, 2020).

En langsigtede effektevaluering viser, at brobygningsforløb øger sandsynligheden for, at udsatte unge, herunder unge med psykiatriske diagnoser, gennemfører en erhvervsuddannelse og efterfølgende kommer i job (Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering, 2020). Evalueringen viser således, at 18 %, der har deltaget i et brobygningsforløb, har gennemført hovedforløb på en erhvervsuddannelse, hvilket er 20 % højere end blandt unge, som ikke har deltaget i forløbet. Og 26 % af de unge, der har deltaget i forløbet, er i ordinær beskæftigelse, hvilket er 18 % højere end blandt unge, der ikke har deltaget i forløbet. Den positive effekt af brobygning til uddannelse er også gældende for unge med psykiatriske diagnoser (Mikkelsen & Rosholm, 2018).

**Kerneelementer i brobygningsindsatsen**Brobygningsindsatsen står på to principper og herunder fem kerneelementer:

*1.Virkeligheden virker*
Den unge har sin hverdag i et ordinært uddannelsesmiljø og kan herved spejle sig i andre unge, der er godt i gang med en uddannelse.

Kerneelementer:

* Brobygningsforløbet er forankret på en erhvervsskole.
* Unge får opkvalificering i dansk og matematik.
* Unge deltager i snusepraktikker på uddannelsesinstitutioner og virksomheder (Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering, 2020).

*2. Medarbejderen virker*
En mentor spiller en afgørende rolle som led i at bringe den unge videre i uddannelse eller job, særligt i forhold til at hjælpe med bump på vejen.

Kerneelementer:

* Unge får tilknyttet en uddannelsesmentor i brobygningsforløbet.
* Når den unge starter på uddannelse, får den unge en fastholdelsesmentor (Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering, 2020).

Herudover er der fokus på *organiseringen og samarbejde*:

* Organisering og ledelsesopbakning.
* Samarbejde og rollefordeling mellem de fagprofessionelle (Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering, 2020).

[Læs mere om Brobygning til uddannelse på star.dk](https://star.dk/om-styrelsen/publikationer/2021/06/guide-til-brobygningsforloeb-brobygning-til-uddannelse/)

## 6.5 Unge med kant – sammenhæng og individuelle forløb for de mest udsatte unge

Projektet understøtter de mest udsatte unge til at opnå selvforsørgelse og et liv, de ønsker sig, og har fokus på at skabe sammenhæng i indsatserne for målgruppen. Der skabes således i projektet modeller for sammenhæng i arbejdet med udsatte unge og designes individuelt tilrettelagte forløb for de mest udsatte unge med henblik på, at de opnår en erhvervsuddannelse. Projektet bidrager desuden til kapacitetsopbygning af den sammenhængende kommunale ungeindsats. Der er i projektet udviklet en række redskaber og modeller bl.a.:

* generiske modeller for kædeansvar mellem ungeaktører
* generisk kompetenceprofil for en gennemgående kontaktperson
* en taksonomi for individuel progressionsmåling hen imod den enkelte unges erhvervsparathed.

Projektet gennemføres i hhv. Region Syddanmark og i Region Hovedstaden, samt i en europæisk ramme. I alt 13 kommuner og 6 erhvervsskoler og 2 FGU-skoler deltager. Enhed for uddannelses- og erhvervsvejledning i kommunerne (tidligere UU Danmark) er ansvarlige for projektet, der desuden bliver evalueret af flere eksterne evaluatorer. Projektet afsluttes juni 2022.

[Læs mere om Unge med kant på ungeværk.dk](https://ungeværk.dk/)

## 6.6 Reconnect – integreret uddannelses-, beskæftigelses- og psykosocial indsats

Metoden Reconnect er et individuelt tilrettelagt forløb for unge med tegn på angst eller depression, som har til formål at bidrage til, at de unge kommer i uddannelse eller arbejde. Reconnect består af en integreret uddannelses-, beskæftigelses-, og psykosocial indsats, der tager afsæt i IPS-metoden (Individuelt Planlagt job med Støtte) (Københavns Professionshøjskole, 2021). IPS-metoden er oprindeligt rettet mod voksne med svære psykiske lidelser og har vist gode resultater. Metoden omsættes og afprøves derfor med Reconnect også til unge med tegn på psykisk mistrivsel (Københavns Professionshøjskole, 2021).

Projekt Reconnect gennemføres og evalueres af Københavns Professionshøjskole (KP) i samarbejde med Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (VIVE), Roskilde Universitet (RUC), Rødovre Kommune, Københavns Kommune og Bornholms Regionskommune (Københavns Professionshøjskole, 2021). Projektet afsluttes i 2023.

[Læs mere om Reconnect på reconnect-kp.dk](https://www.reconnect-kp.dk/om-projektet/)

6.7 Erhvervsuddannelser for alle

SUMH gennemfører et projekt i samarbejde med to erhvervsskoler, der skal understøtte, at unge med handicap i højere grad søger og gennemfører erhvervsuddannelser.

Det sker gennem kapacitetsopbygning på erhvervsskole- og vejledningsområdet og ved at styrke inklusion af unge med handicap på erhvervsskoler via vejlednings- og inspirationsmaterialer og rådgivningsaktiviteter til KUI-vejledere, kontaktlærere, praktikpladskonsulenter, mentorer og praktikansvarlige i virksomheder. Projektet skal også sikre, at unge med handicap har viden om, hvilke støttemuligheder de har. Projektet løber fra 2021-2024.

[Læs mere om Erhvervsuddannelser for alle på sumh.dk](https://sumh.dk/vi-goer/uddannelse/projekt-erhvervsuddannelser-for-alle/)

## 6.8 Flex-uddannelse – erhvervsrettet uddannelse for unge med kognitive handicap

Flexuddannelsen er en 2-årig erhvervsrettet uddannelse for unge med kognitive handicap, der har afsluttet STU. De unge lærer gennem deltagelse i praksis på en virksomhed. Uddannelsen er holdbaseret inden for følgende brancher: lager, detail, gastro og grøn service. Et elevhold har en fast tilknyttet vejleder og en fast faglærer, der er uddannet i den pågældende branche (GLAD, 2021; HBS Economics, 2021).

**Forsøgsuddannelse med gode resultater**
Flexuddannelsen er en forsøgsuddannelse, og ca. 100 unge er optaget på uddannelsen. De første hold afsluttede uddannelsen i juni 2020, og ca. et år efter afsluttet uddannelse er 3/4 af de unge i job, på trods af at flere af de brancher, de unge er uddannet til, har været berørt af corona (GLAD, 2021). En delevaluering viser også, at der er et lavere frafald på flexuddannelsen end på sammenlignelige ungdomsuddannelser (HBS Economics, 2021).

112 virksomheder har stillet sig til rådighed for uddannelsen. Virksomhederne udtrykker begejstring for uddannelsen og fortæller, at de unge gennem uddannelsen har udviklet sig meget både fagligt og personligt, og virksomhederne ser gode muligheder for, at de unge kommer videre i job (GLAD, 2021; HBS Economics, 2021).

[Læs mere om Flexuddannelse på gladuddannelse.dk](https://www.gladuddannelse.dk/flex/)

## 6.9 ASF-klasser, inklusionsklasser mv.

ASF-klasser er gymnasiale uddannelser for unge med autismespektrumforstyrrelser (ASF). Klasserne har op til 12 elever, og undervisningen er specielt tilpasset målgruppen, men følger de almindelige uddannelsesregler, og uddannelsen er kompetencegivende.

Det har siden 2006 været muligt at gå i en ASF-klasse i Danmark, og der er i 2021 i alt 13 ASF-klasser rundt om i landet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021a; Danmarks Evalueringsinstitut, 2019a). Mulighed for at oprette ASF-klasserne tildeles af Børne- og Undervisningsministeriet.

Ud over de 13 ASF-klasser er der også oprettet lokale forløb. Høje Tåstrup Gymnasium har fx oprettet SAFE-klasser (struktur – ambition – faglighed – empati), der ud over unge med autisme også optager unge med lignende hjælpebehov og har et max på 16 elever. Høje Tåstrup Gymnasium har i alt 12 ASF/SAFE-klasser. Københavns VUC har desuden, ud over en 2-årig HF ASF-klasse, en 3-3½ årig HF inklusionsklasse for unge inden for autismespektret eller med et lignende støttebehov. Også Kolding samt Nordvestsjællands HF og VUC har en særlig 3-årig HF for unge med særlige behov. Der er ikke et samlet overblik over klasser på ungdomsuddannelser, der er særligt målrettet unge med handicap.

**Efterspørgsel på uddannelserne og indikationer på, at de virker godt**
På baggrund af interviews med to gymnasier, der har ASF-klasser og/eller lignende klasser for unge med en bredere gruppe diagnoser, så viser en praksisafdækning, at der er indikationer på, at klasserne virker godt for en gruppe unge med forskelige psykiske handicap (Socialstyrelsen, 2020).

Desuden påpeger Københavns beskæftigelsesborgmester i en artikel, at tal fra de seneste to års HF-inklusionsklasser på Københavns VUC viser, at en eksamen herfra har bragt 57 % af de unge med diagnoser videre i uddannelse, og yderligere 16 % har fået job. Beskæftigelsesborgmesteren påpeger desuden, at der er langt flere i målgruppen, end der er plads til i de nuværende klasser, og efterspørger, at der fra statslig side oprettes flere ASF-klasser på ungdomsuddannelser (Kristeligt Dagblad, 2021). Det kan som nævnt ovenfor også ses, at der ud over de 13 statsfinansierede ASF-klasser er oprettet flere lokale klasser.

**Evaluering igangsat**
En praksisafdækning peger desuden på, at der kan være potentiale i at identificere, hvad der virker særligt godt i ASF-klasser med henblik på at sprede god praksis til andre ungdomsuddannelser, enten med samme organiseringsmodel med særlige klasser, eller ved at uddrage nogle af de tiltag, der virker særligt godt til almene klasser (Socialstyrelsen, 2020).

Med en politisk aftale indgået i foråret 2021 er der afsat midler til en evaluering af ASF-klasser og klasser for unge med andre diagnoser på gymnasier. Evalueringen skal bl.a. give viden om de unges trivsel, faglige niveau mv., og om der er behov for eventuelle justeringer af rammerne (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2021b). Der er afsat midler til gennemførelse af evalueringen i 2021.

**Potentiale for ASF på erhvervsuddannelser**
Danmarks Evalueringsinstitut har udarbejdet en analyse af muligheder og barriere for også at oprette ASF-klasser på erhvervsuddannelserne. På denne baggrund anbefaler Danmarks Evalueringsinstitut, at Styrelsen for Undervisning og Kvalitet forsøgsvist giver mulighed for, at unge kan gennemføre erhvervsuddannelsestilbud målrettet unge med ASF (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019a). Herved vil unge med ASF, der ikke er i stand til at gennemføre en uddannelse under ordinære vilkår, få mulighed for at opnå en erhvervsrettet kompetencegivende uddannelse. Det estimeres forsigtigt, at cirka 300 unge med ASF årligt vil være interesserede i at påbegynde en ASF-erhvervsuddannelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019a).

Analysen viser bl.a., at det for nogle unge med ASF vil være relevant at gå i særlige klasser på erhvervsuddannelser målrettet unge med ASF, men ikke alle, og at der derfor vil være behov for en udvælgelsesproces (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019a). Det påpeges også, at det er vigtigt, at der udbydes uddannelser inden for brancher, hvor virksomhederne vil være i stand til at støtte de unge, og hvor der efterfølgende vil være beskæftigelsespotentiale for målgruppen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019a).

[Læs mere om ASF klasser på uvm.dk](https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/uddannelser/asf-klasser)

## 6.10 AspIT – erhvervsrettet IT-uddannelse til mennesker med ASF

AspIT er en erhvervsrettet IT-uddannelse til unge (fra 16 år) og voksne med autismespektrumforstyrrelse (ASF) eller lignende og med særlige behov. Uddannelsen varer 3 år, og kommunen bevilliger AspIT, primært som STU eller under Lov om Aktiv Beskæftigelse (AspIT, 2021).

Uddannelsen er baseret på en vekselvirkning mellem skole og praktik. Praktikopholdet har bl.a. til formål, at den enkelte opnår varig beskæftigelse i praktikvirksomheden. AspIT har afdelinger både på Sjælland, Fyn og i Jylland.

**Positiv beskæftigelseseffekt og stor tilfredshed med AspIT elever blandt virksomheder**
En samfundsøkonomisk analyse af AspIT viser, at langt størstedelen af virksomheder, der har AspIT-praktikanter, vurderer, at kvaliteten af de konkrete opgaver, praktikanterne løser, er høj eller meget høj, og at de unge er en værdiskabende arbejdskraft (COWI, 2021). Desuden vurderer næsten alle virksomhederne det som sandsynligt, at deres virksomhed igen vil efterspørge en dimittend med AspIT-baggrund (COWI, 2021). Herudover tyder undersøgelsen på, at AspIT-uddannelsen har en positiv beskæftigelseseffekt. Et, tre og fem år efter uddannelsens afslutning var der således flere AspIT-uddannede i beskæftigelse og/eller i støttet beskæftigelse end i en sammenlignelig kontrolgruppe (COWI, 2021).

**Mentorkurser for virksomheder**
AspIT afholder også mentorkorser for virksomheder, jobkonsulenter mv., der skal sikre, at praktikanten fastholdes i virksomheden, og at virksomheden får forståelse for den unge med ASF (AspIT, 2021).

[Læs mere om AspIT på aspit.dk](https://aspit.dk/)

6.11 Frivillig – en del af fællesskabet

SUMH og Frivilligcenter Vesterbro/Valby/Kgs. Enghave bygger bro mellem unge, som går på en STU, og det almene foreningsliv. Formålet med indsatsen er, at de unge bliver en del af frivillige fællesskaber, som kan række ud over deres skoletid på STU’en og styrke deres medborgerskab og modvirke ensomhed (SUMH, 2021a).

Indsatsen ønsker bl.a. at bidrage til, at de unge gennem frivilligt arbejde styrker personlige kompetencer, sociale færdigheder og selvindsigt i eget handicap. Arbejdet som frivillig kan bl.a. give øget selvbevidsthed om det at være en ressource og aktør i eget og andres liv, i modsætning til at se sig selv som en passiv modtager af andres hjælp, som mange unge med handicap i høj grad har oplevet (SUMH, 2021b).

**Frivilligt arbejde som supplement til erhvervspraktik**
Det angives bl.a., at frivilligt arbejde kan være et supplement til erhvervspraktik på STU’en og et skridt på vejen for den unge, da frivilligt arbejde stiller andre krav end arbejdsmarkedsrettede praktikker, og frivilligt arbejde kan være med til at pege de unge i en retning, som de kan bygge videre på ift. deres fremtid (SUMH, 2021b). En underviser fra en STU, der har deltaget i projektet, fortæller, at arbejdet som frivillig har mulighed for at favne bredere og nå nogle af de unge længst fra en succesoplevelse i en erhvervspraktik (SUMH, 2021b).

​**Konkrete redskaber og materialepakker, der understøtter frivilligforløb og undervisning**Der er udviklet materialepakker målrettet hhv. :

* *STU’er*
* *Frivillighedscentre*
* *Foreninger*
* *Forældre*
* *Kommuner* (SUMH, 2021b).

[Find materialer og læs mere på fællesomfritiden.dk](https://www.fællesomfritiden.dk/)

## 6.12 Retningslinjer for peerindsatser

På baggrund af et forskningsprojekt med fokus på peerindsatser til unge med handicap i et inkluderende læringsmiljø har forfatterne bag projektet udviklet nogle retningslinjer for peerindsatser. Forskningsprojektet bygger på resultater fra 21 amerikanske highschools. Retningslinerne for peerindsatser indeholder seks trin til at etablere og arbejde med denne form for indsatser:

1. Udvikling af en peerstøtteplan
2. Rekruttering af peertutorer
3. Orientering af de unge om deres roller
4. Opstart af samarbejdet i klassen
5. Professionel støtte til interaktion og samarbejde
6. Refleksioner om effekt af indsatsen (Carter et al., 2015; Ren Viden & Rambøll Management Consulting, 2018).

[Læs mere om retningslinjer for peerindsatser i ’Litteraturstudie om specialpædagogisk støtte og inklusion på ungdomsuddannelserne for personer med psykiske funktionsnedsættelser’ (Ren Viden & Rambøll Management, 2018)](file:///C%3A%5CUsers%5Cjgr_handi%5CDownloads%5C6-Rapport-Litteraturstudie-om-sps-og-inklusion-UA.pdf)

## 6.13 Målrettet udslusning efter STU

Nedenfor beskrives to initiativer, der begge understøtter en målrettet udslusning af unge efter endt STU, nemlig et samarbejde mellem Klapjob og STU’er over hele landet samt Joballiancen, der bygger på en indsatsmodel udarbejdet som del af en pulje til bedre udslusning og overgang efter STU.

**Samarbejde mellem Klapjob og STU’er om job efter STU**KLAPjob eren landsdækkendeNGO-baseret jobformidlingsindsats, der har skabt over 4000 skånejob og fleksjob til mennesker med udviklingshandicap og andre kognitive vanskeligheder. KLAP-job og en række STU’er over hele landet har indgået samarbejdsaftaler, der understøtter en god overgang til arbejdsmarkedet for unge på STU (KLAPjob, 2021).

I samarbejdet bliver KLAPjob ofte inddraget, når en ung på STU er ved at afslutte sin uddannelse, men det er også muligt at inddrage KLAPjob tidligere i uddannelsesforløbet. KLAPjob hjælper bl.a. med at finde praktikpladser på det almindelige arbejdsmarked under STU’en og med at få de unge i skåne- eller fleksjob efter STU (KLAPjob, 2021).

[Læs mere om samarbejde mellem KLAPjob og STU på klapjob.dk](https://klapjob.dk/stu-skoler/vi-hjaelper-jeres-elever-i-beskaeftigelse/)

**Joballiancen**Fem partnerskaber mellem STU’er og kommuner er gået sammen om at sikre unge et job efter deres STU-forløb. Partnerskaberne er del af et 4-årigt projekt under foreningen Ligeværd.

Uddannelsesstederne arbejder systematisk med:

* Uddannelsesplaner med et udslusningsperspektiv
* En kontaktperson med ansvar for koordinering af udslusningsforløb
* Konkrete job- og uddannelsesmål i samarbejde med virksomheder og uddannelsestilbud
* Inddragelse af jobcentret (Ligeværd, 2019).

Projektet afsluttes juli 2023.

[Læs mere om joballiancen på ligevaerd.dk](https://www.ligevaerd.dk/om-ligevaerd/projekter/joballiancen/)

Projektet er del af en puljen til bedre udslusning og overgang efter STU under Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering. Her er udarbejdet en indsatsmodel og kernelementer, der beskriver hovedelementerne i indsatsen (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering, 2019).

[Læs mere om indsatsmodellen på star.dk](https://www.star.dk/da/puljer/2019/pulje-til-bedre-udslusning-og-overgang-fra-saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse/)

# 7.0 ANBEFALINGER

På baggrund af kortlægningen har Videnscenter om handicap udarbejdet en række anbefalinger til, hvor der er behov for indsatser, viden og lovgivningsmæssige initiativer, som kan styrke uddannelse for unge med handicap. Nedenstående figur giver et overblik over disse indsatsområder.



## Vejledning – opsporing og viden om handicap

Kortlægningen viser, at der er behov for:

mere proaktiv vejledning, herunder øget opsporingsindsats og formidling af støttemuligheder

* at vejledere på uddannelsessteder får øget viden om uddannelse for unge med handicap, herunder muligheder for støtte, dispensation og tilpasning. Dette for både at sikre, at unge med handicap ikke afvises unødigt, og at de undervejs får den rette hjælp.

udvikling af viden om uu-vejlederes vejledning af unge med handicap, herunder deres behov for viden om uddannelse for unge med handicap og muligheder for støtte, dispensation og tilpasning.

## Støtte – SPS, generelle trivselsmæssige tiltag og inkluderende læringsmiljøer

Kortlægningen viser, at der er behov for:

udvikling af viden om, hvordan uddannelserne arbejder med at skabe inkluderende læringsmiljøer for unge med handicap.

at styrke uddannelsernes konkrete arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer for unge med handicap, herunder kompetenceudvikling af undervisere, udvikling, formidling og implementering af indsatser, metoder, redskaber og retningslinjer.

udvikling af viden om uddannelsernes generelle indsatser til fastholdelse og trivsel, herunder behovet for dem, og hvordan de kan styrkes, samt koordination af de generelle indsatser med SPS, samt desuden styrke uddannelsernes konkrete arbejde med disse indsatser.

at forebygge frafald og forbedre trivsel, særligt ift. unge med psykiske handicap samt på erhvervsuddannelser.

tidlig helhedsorienteret indsat ved tegn på mistrivsel, herunder inddragelse af alle relevante parter.

styrke uddannelsernes generelle trivselsfremmende indsatser

* + herudover vil øget inkluderende læringsmiljø og deltagelse i sociale fællesskaber kunne bidrage til forebyggelse af frafald og understøtte trivsel.
* formidling af støttemuligheder i praktik samt øget støtte og tilpasning i praktik.

øget specialpædagogiske kompetencer og viden om handicap til støttegivere og SPS-koordinatorer – herunder netværk og kompetenceudvikling samt mulighed for at trække på specialiseret viden om handicap.

## Sociale fællesskaber – deltagelse i fælleskaber i og uden for undervisningen

Kortlægningen viser, at der er behov for:

* at understøtte deltagelse i sociale fællesskaber i og uden for undervisningen. Et fokus på inkluderende læringsmiljø vil bidrage til at understøtte deltagelse i sociale fællesskaber både for unge med og uden handicap. Herudover er der også behov for, at understøtte deltagelse i sociale fællesskaber også uden for undervisningen, såvel sociale aktiviteter, udvalg og lignende på uddannelsesstedet samt øvrige fritidsaktiviteter, kan være noget afrivilligt arbejde mv.

## Fysisk tilgængelighed – fysisk tilgængelige omgivelser og universelt design

Kortlægningen viser, at der er behov for:

* fokus på fysisk tilgængelighed og universelt design. Dette gælder både tilgængelige bygninger, men også tilgængelige undervisningsmaterialer, fokus på støj mv.

## Overgange - brobygning til uddannelse og beskæftigelse

Kortlægningen viser, at der er behov for:

* tidlig og hurtig indsats ift. at få støtte iværksat ved overgang fra grundskole til uddannelse og ved overgang fra uddannelse til job, således at støtte er klar før studiestart eller overgang til job.
* øget information under uddannelse vedr. støttemuligheder på arbejdsmarkedet og tidlig indsats og afklaring på jobcentre ved overgang fra uddannelse til job.

## Lovgivning - fleksibilitet og økonomisk sikkerhed

Kortlægningen viser, at der er behov for:

at udvide muligheder for fleksibilitet sådan, at der er øget muligheder for at tage uddannelsen, herunder praktik, på deltid. Særligt er der et behov for, at de studerende er sikret økonomisk, når de får dispensation og får de samme økonomiske ydelser, som under resten af studiet.

* mulighed for at kunne pause handicaptillæg, sådan at arbejdsmuligheder, fx gennem lønnet praktik eller fritidsjob, kan afprøves, med mulighed for at genoptage tildelt handicaptillæg, hvis der er behov for det.

## Administration - procedurer og sagsbehandlingstid

Kortlægningen viser, at der er behov for:

at lette administrative procedure og sagsbehandlingstider forbundet med at søge om dispensation og støtte samt ved klager.

National monitorering – kontinuerlige opgørelser af uddannelsesgrad

Kortlægningen viser, at der er behov for:

kontinuerlig opgørelse af uddannelsesgrad, der gør det muligt at følge udviklingen tæt. Den eneste kontinuerlige måling af uddannelsesgraden for unge med handicap i Danmark bliver gennemført hvert 4. år som del af Survey of Health, Impairment and Living conditions in Denmark (SHILD), der udarbejdes af VIVE. En tættere monitorering af uddannelsesgraden gennem hyppigere kontinuerlige opgørelser vil gøre det muligt i højere grad at vurdere, i hvilken retning udviklingen går, og med en monitorering af forskellige handicapgrupper i denne sammenhæng vil det også være muligt i højere grad at se, hvor der er særligt behov for at sætte ind.

ved kontinuerlig monitorering af uddannelsesgraden blandt mennesker med handicap er det væsentligt at bestræbe sig på at opnå bredest mulig dækning ift. handicapgrupper, herunder også mennesker med udviklingshandicap og ordblindhed, som i nogen grad ikke er dækket af eksisterende undersøgelser af uddannelsesgraden.

## STU – valgfrihed, kvalitet og mulighed for job

Kortlægningen viser, at der er behov for:

* øget valgfrihed ift. STU.
* sikring af kvalitet og tilsyn af STU.

fokus på overgang fra STU til beskæftigelse eller anden indsats herunder tidlig afklaring af forsørgelsesgrundlag og jobmuligheder, samt systematisk tilgang til praktik og beskæftigelse, herunder målrettede praktikforløb, arbejde med progression samt tidlig inddragelse af jobcenter.

* mulighed for særligt tilrettelagt videregående erhvervsrettet uddannelse for unge, der har gået på STU.

## FGU – fleksibilitet og støtte

Kortlægningen viser, at der er behov for:

* øget mulighed for fleksibilitet (deltid) på FGU.
* øget brug af SPS på FGU.

# BILAG VEDR. LOVGIVNING OG STØTTEORDNINGER

I dette afsnit præsenteres en række lovgivningsmæssige rammer og støtteordninger, der skal bidrage til at mennesker med handicap kan gennemføre en uddannelse på lige fod med andre.

**Lige adgang til uddannelse**Uddannelse er en grundlæggende menneskerettighed, som er beskyttet af en række internationale konventioner. Bl.a. fremgår det af FN’s Handicapkonventions artikel 24, at personer med handicap har ret til uddannelse på lige fod med andre, og udgangspunktet er, at personer med handicap i videst mulig omfang skal have adgang til det ordinære uddannelsessystem (Nielsen & Juul, 2019).

For at opnå lige adgang til uddannelse for personer med handicap er det nødvendigt at fjerne barrierer og skabe et inkluderende uddannelsessystem og studiemiljø og sikre individuel støtte til dem, der har behov for det (Nielsen & Juul, 2019).

Rimelig tilpasning

FN’s handicapkonvention angiver også, at landene er forpligtet til at forhindre, at der sker diskrimination af personer med handicap på alle samfundsområder, og at der foretages rimelig tilpasning ud fra den enkeltes behov. Rimelig tilpasning skal således sikre, at omgivelserne tilpasses, så det er muligt for mennesker med handicap at deltage på lige vilkår med andre.

I Danmark er det desuden forbudt at forskelsbehandle på grund af handicap i alle områder i samfundet (jf. Lov om forbud mod forskelsbehandling). Et hyrdebrev udsendt af Uddannelses- og Forskningsministeriet fastslår, at uddannelsesinstitutioner under Uddannelses- og Forskningsministeriet (universiteter inkl. uddannelsesinstitutionerne på det erhvervsrettede-, maritime og kunstneriske område) har ansvaret for at tilbyde hensigtsmæssige tilpasninger - herunder særlige prøvevilkår - til studerende med et handicap (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2020).

**Ungdommens Uddannelsesvejledning og den kommunale ungeindsats**
Unge under 25 år kan få rådgivning om uddannelse i lokale vejledningscentre. Her kan man bl.a. få vejledning om muligheder for uddannelse, adgangskrav, praktikforløb, brobygning.

Den kommunale sammenhængende ungeindsatsKommunen har ansvar for, at alle unge modtager vejledning om uddannelse og erhverv, og at det samlede forløb koordineres på tværs af uddannelses-, beskæftigelses- og socialindsats (Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år, 2021). Unge, der ikke har gennemført eller har afbrudt en ungdomsuddannelse, bliver kontaktet af en uddannelsesvejleder.

Formålet med den kommunale ungeindsats er at gøre alle unge under 25 år parat til at gennemføre en ungdomsuddannelse eller komme i beskæftigelse. Desuden er det sigtet at sikre en sammenhængende og koordineret indsats over for unge, der ikke tager den direkte vej efter grundskolen.

Gennemgående kontaktpersonDen kommunale ungeindsats skal sikre, at den unge samt forældre møder kommunen som én samlet instans på tværs af kommunale opgaver, og der skal udpeges én gennemgående kontaktpersonen til den unge, når det vurderes, at den unge har brug for støtte fra flere enheder i kommunen. Kontaktpersonen skal følge og støtte den unge frem mod, at den unge kommer i uddannelse eller i job (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021d).

Uddannelsesplan
Alle unge, der forlader grundskolen, skal have en uddannelsesplan. Man har automatisk en uddannelsesplan, hvis man går direkte videre på en ungdomsuddannelse fra grundskolen.

For unge, der ikke går direkte videre i uddannelsessystemet, er uddannelsesplanen det værktøj, som den kommunale ungeindsats bruger i samarbejde med den unge til at samle alle relevante informationer, så den unge kan hjælpes bedst muligt (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

**Specialpædagogisk og generel støtte**Individuel støtte til mennesker med handicap gives både på baggrund af specialpædagogisk støtte (SPS), der bevilges centralt på baggrund af en ansøgning, og som generelle støtteindsatser, som uddannelsesstederne iværksætter.

Specialpædagogisk støtteSpecialpædagogisk støtte (SPS) er en ordning, der skal understøtte, at mennesker med handicap har mulighed for at tage en uddannelse på lige fod med andre.

*Støtteformer*

SPS bliver tildelt ud fra en faglig vurdering af den enkeltes behov. Støtten kan for eksempel være i form af:

* Hjælpemidler, herunder it-hjælpemidler og instruktion i brug af dem
* Studiestøttetimer (fx samtaler mhp. at udvikle studiestrategier)
* Særligt tilrettelagte studiematerialer
* Tegnsprogstolk og skrivetolk
* Personlig assistance og sekretærhjælp (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021e).

*Hvem kan få SPS*
For at få SPS skal man opfylde følgende betingelser:

* Have en fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse eller tilsvarende svære vanskeligheder i en sådan grad, at den unge har behov for støtte for at kunne gennemføre uddannelsen på lige fod med andre unge
* Være uddannelsesaktiv
* Være optaget på en uddannelse, der kan ydes SPS til, dvs.:
	+ frie grundskoler
	+ frie kostskoler
	+ erhvervsuddannelse
	+ gymnasiale uddannelser
	+ videregående uddannelser (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021e).

Der kan også ydes SPS til unge på FGU, men man kan som udgangspunkt ikke få SPS på STU.

*Praktik*

I praktikperioder kan støttetimer ydes på og af skolen, eller den unge kan få tilknyttet en støttegiver fra praktikstedet, ligesom fx fysiske hjælpemidler kan tages med på praktikstedet. Personer, der har fået bevilget en it-startpakke eller en programpakke, har mulighed for at få bevilget hjælpemidler til brug på praktikstedet, hvis det ikke er muligt at anvende de allerede bevilgede hjælpemidler (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021f).

*Tildeling af SPS*

Det enkelte uddannelsessted er ansvarlig for at søge om tilskud til SPS til de, der har behov for det. SPS-tilskuddet administreres af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Der er SPS-ansvarlige på de enkelte uddannelser, og for at få støtte skal den unge kontakte den SPS-ansvarlige, som efterfølgende er ansvarlig for at søge på den unges vegne. Ansøgningen om tilskud skal bl.a. indeholde dokumentation for personens funktionsnedsættelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020a).

Hjælpemidler ved overgangeMan kan tage hjælpemidler og støtte med fra en uddannelse til en anden uddannelse, der er godkendt til SPS. Hvis man ikke starter på den nye uddannelse med det samme, kan man desuden låne hjælpemidlerne i en overgangsperiode på 3 måneder.

Når man afslutter uddannelsen, skal hjælpemidlerne afleveres. Hvis man får job eller bliver ledig, kan man dog også her låne hjælpemidlerne i en overgangsperiode på 3 måneder (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2021a).

Generel støtte til psykisk sårbare ungeUngdomsuddannelserne har en række indsatser ud over SPS til den bredere gruppe af psykisk sårbare unge, fx mentorer/elevcoaches, studievejledere, psykologisk rådgivning, fastholdelsesvejledere, læsevejledere mv. (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016). Nogle kommuner stiller eksempelvis et psykologtilbud til rådighed for ungdomsuddannelsesinstitutionerne i kommunen evt. med medfinansiering fra uddannelsesinstitutionen (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016). Der er forskel på, i hvilken udstrækning og kombination de forskellige støttetilbud optræder på de enkelte uddannelsestyper og uddannelsessteder (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2016).

De mest anvendte indsatser på ungdomsuddannelserne er individuelle hensyn og fokus på fastholdelse, mens mange også har trivselsindsatser, visitationssamtaler og særlige prøvevilkår for psykisk sårbare unge. De mest anvendte støttefunktioner er studie-/uddannelsesvejledere, læsevejledere, kontaktlærere/klasselærere og psykologer, mens en stor andel af skolerne også tilbyder støtte til de unge i form af fastholdelsesvejledere og mentorer/coaches (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018b).

**Andre støtteordninger**
Udover specialpædagogisk støtte og generel støtte på uddannelsesstederne, så eksisterer der også andre støtteordninger, herunder mulighed for handicaptillæg samt mulighed for at forlænge studietiden og dispensationsmuligheder.

HandicaptillægMan kan søge om at få et handicaptillæg ved siden af SU, hvis man går på en videregående uddannelse eller en erhvervsuddannelse, har en varig psykisk eller fysisk funktionsnedsættelse og har meget betydelige begrænsninger i forhold til at tage et studiejob. Ansøgning om støtte skal sendes til Styrelsen for Statens Uddannelsesstøtte.

Handicaptillæg til erhvervsuddannelser (Team-Danmark-model)
Unge med funktionsnedsættelser har mulighed for at forlænge grundforløb 2 med op til 50 % i 2022 og 2023 (Team-Danmark-model). Dette blev vedtaget med aftale om indsats for elever og studerende med handicap i foråret 2021 (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2021b).

Studie- og SU-forlængelse
Hvis man har svært ved at færdiggøre sin uddannelse på normeret tid, kan man søge om studieforlængelse på sit uddannelsessted. Unge på videregående uddannelser kan således frameldes et eller flere fag, hvis der foreligger usædvanlige forhold, herunder funktionsnedsættelse (Social- og Ældreministeriet, 2021).

Man kan desuden få tillæg af SU-klip, hvis man er forsinket af visse sygdomsforløb eller andre særlige forhold. Selv om man får dispensation efter uddannelsesreglerne på sit uddannelsessted, så giver det ikke isoleret set ret til tillæg af SU-klip (Uddannelses- og Forskningsstyrelsen, 2021).

**Ungdomsuddannelse for unge med særlige behov (STU)**Ungdomsuddannelse for unge med særlige behov (STU) er en treårig ungdomsuddannelse for unge med udviklingshandicap og andre med særlige behov, heriblandt unge med svære bevægelseshandicap, multiple handicap, autisme, ADHD, psykiske lidelse og erhvervet hjerneskade, som ikke kan gennemføre en anden ungdomsuddannelse. Unge i målgruppen for uddannelsen har ret til en STU, og en ung kan ikke have for store funktionsnedsættelser til at få en STU.

Uddannelsens tilrettelægges individuelt, og elementerne i uddannelsen beskrives i en uddannelsesplan. Der er ikke eksamener, men uddannelsen afsluttes med et kompetencepapir. Uddannelsen er ikke kompetencegivende til videre uddannelse.

STU har til formål, at de unge opnår personlige, sociale og faglige kompetencer til en så selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet som muligt og eventuelt til videre uddannelse og beskæftigelse (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021c).

Det er kommunen, der er ansvarlig for tilrettelæggelsen af STU. I en evaluering af STU er der identificeret 234 udbydere af STU, hvoraf en del er kommunale, men der er også mange private aktører (Epinion, 2017). Godt halvdelen af STU’erne, der deltog i evalueringen var offentlige og resten private aktører (Epinion, 2017). STU’erne er typisk små, med mindre end 25 elever (Epinion, 2017). I 2016 var der ca. 5800 unge i gang med STU (Epinion, 2019a).

STU-loven indeholder ingen regler om kvalitet eller tilsyn (Epinion, 2017).

**Forberedende grunduddannelse (FGU)**Den forberedende grunduddannelse (FGU) er for unge under 25 år, der ikke har gennemført eller er i gang med en ungdomsuddannelse eller er i beskæftigelse, og som har brug for et uddannelsestilbud efter grundskolen for at komme videre i uddannelse eller job (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021b). Det er kommunen, som vurderer, om den unge hører ind under målgruppen til FGU.

Uddannelsens varighed afhænger af den enkelte unges forudsætninger og behov i forhold til at komme i uddannelse eller job, men kan normalt ikke overstige to år. Der er i alt 27 FGU-institutioner med tilhørende 85 skoler, og der startede ca. 13.000 elever på FGU, da uddannelsen åbnede i 2019 (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021b; FGU Danmark, 2021).

FGU består af tre spor: almen grunduddannelse (agu), produktionsgrunduddannelse (pgu) og erhvervsgrunduddannelse (egu). Uddannelsen skal tage udgangspunkt i den enkelte unges progressionsmål og have fokus på, at alle unge skal inkluderes i fællesskabet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021b).

Det er ikke i kortlægningen fundet data, der viser hvor stor en andel på FGU, der har en funktionsnedsættelse, men det fremgår af en artikel, at Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har foretaget en rundspørge blandt alle FGU-institutioner vedr. behovet for understøttelse af unge med psykiske funktionsnedsættelser. Rundspørgen viser, at de fleste institutioner vurderer, at mellem 40 – 50 % af alle unge på FGU har behov for understøttelse blandt andet via støttetimer (Pontoppidan & Hvidesten, 2020). En evaluering af FGU viser, at 34 % af de unge på FGU har været i berøring med psykiatrien (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021e).

# LITTERATUR

Amby, F., Christoffersen, B. J., Jensen, N. L., Brendstrup, S., Pedersen, S. T., Christensen, M., & Broch-Lips, N. (2020). *Fra uddannelse til første job—Med handicap*. VIA University College.

Amilon, A., Østergaard, S. V., & Olsen, R. F. (2021). *Mennesker med handicap: Hverdagsliv og levevilkår 2020*. VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

AspIT. (2021). *AspIT: IT-uddannelse for dig med ASF*. AspIT. https://aspit.dk/

Bolvig, I., Jeppesen, T., Kleif, H. B., Østergaard, J., Iversen, A., Broch-Lips, N., Jensen, N. L., & Thodsen, J. (2019). *Unge uden job og uddannelse—Hvor mange, hvorfra, hvorhen og hvorfor?: En kortlægning af de udsatte unge i NEET-gruppen*. VIVE.

Bredgaard, T., Amby, F., Holt, H., & Thuesen, F. (Red.). (2020). *Handicap og beskæftigelse: Fra barrierer til broer* (1. udgave, 1. oplag). Djøf Forlag.

Børne- og Socialministeriet. (2018). *Socialpolitisk redegørelse 2018*.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2020). *Den kommunale ungeindsats*. https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/vejledning/ansvar-og-aktoerer/den-kommunale-ungeindsats

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021a). *ASF-klasser*. https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/uddannelser/asf-klasser

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021b). *Forberedende grunduddannelse FGU*. https://www.uvm.dk/forberedende-grunduddannelse

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021c). *Om ungdomsuddannelse for unge med særlige behov (STU)*. https://www.uvm.dk/saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse/om-stu

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021d). *Samarbejde mellem FGU og den kommunale ungeindsats (KUI)*. https://www.uvm.dk/forberedende-grunduddannelse/om-forberedende-grunduddannelse/samarbejde-mellem-fgu-og-den-kommunale-ungeindsats

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021e). *SPS – Specialpædagogisk Støtte*. https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/sps

Børne- og Undervisningsministeriet. (2021f). *Studieture, praktik og orlov*. https://www.spsu.dk/for-sps-ansvarlige/administration-af-sps/sps-paa-studieture-og-i-praktik

Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år, LBK nr 1659 af 11/08/2021 (2021).

Carter, E. W., Moss, C. K., Asmus, J., Fesperman, E., Cooney, M., Brock, M. E., Lyons, G., Huber, H. B., & Vincent, L. B. (2015). Promoting Inclusion, Social Connections, and Learning Through Peer Support Arrangements. *TEACHING Exceptional Children*, *48*(1), 9–18.

COWI. (2021). *Samfundsøkonomiske gevinster ved højnet uddannelsesniveau hos personer med psykiske handicap*. Det Centrale Handicapråd.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2016). *Kvalitetsudvikling af vejledningen ifm. Specialpædagogisk støtte Spørgeskemaundersøgelse blandt SPS-ansvarlige*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2018a). *Inkluderende læringsmiljøer for psykisk sårbare elever. Casestudier af tre gymnasiers arbejde med at bygge bro mellem SPS og almenundervisningen*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2018b). *Kortlægning af indsatser til psykisk sårbare elever på ungdomsuddannelserne*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2018c). *Ønske om bedre samspil mellem specialpædagogik og almen undervisning for psykisk sårbare elever på ungdomsuddannelserne*. https://www.eva.dk/oenske-om-bedre-samspil-mellem-specialpaedagogik-almen-undervisning-psykisk-saarbare-elever-paa

Danmarks Evalueringsinstitut. (2019a). *Analyse af muligheder og barrierer for oprettelse af ASF-klasser på erhvervsuddannelserne*.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2019b). *Helbred blandt studerende på de videregående uddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2020a). *Bedre skolegang med specialpædagogisk støtte. Inspiration til ledere på ungdomsuddannelser*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2020b). *Sådan får eleverne en god praktik med SPS*. Danmarks Evalueringsinstitut. https://www.eva.dk/ungdomsuddannelse/saadan-faar-eleverne-praktik-sps

Danmarks Evalueringsinstitut. (2021a). *Elevperspektiver på den specialpædagogiske støtte på ungdomsuddannelserne. Statusnotat august 2019*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2021b). *Evaluering af specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne. De fagprofessionelles perspektiv på SPS*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2021c). *Evaluering af specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne. En registeranalyse*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2021d). *Evaluering af specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne. Hovedrapport*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2021e). *Evaluerings- og følgeforskningsprogrammet for FGU. Første delrapport: Målgruppen for FGU og den kommunale ungeindsats*.

Danmarks Statistik. (2021). *Uden Uddannelse*. Danmarks Statistik.

Dansk Center for Undervisningsmiljø. (2017). *Når hovedet roder – om psykisk sårbare elever på erhvervsuddannelser*. Dansk Center for Undervisningsmiljø.

Dansk Center for Undervisningsmiljø. (2021). *Rum til alle—Det gode undervisningsmiljø på FGU*.

Danske Handicaporganisationer. (2019). *DH’s forslagskatalog til ungdomsuddannelserne*. Danske Handicaporganisationer. https://handicap.dk/arbejder-vi-for/vidensbank/dhs-forslagskatalog-til-ungdomsuddannelserne

Det Centrale Handicapråd. (2016). *Viden om holdninger og handicap*. Det Centrale Handicapråd.

Det Centrale Handicapråd. (2017). *FN’s konventions om rettigheder for mennesker med handicap*.

Epinion. (2017). *Evaluering af Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse*. Undervisningsministeriet.

Epinion. (2019a). *STU Benchmarkanalyse*. Undervisningsministeriet.

Epinion. (2019b). *STU Best Practice*.

FGU Danmark. (2021). *Unge i målgruppen for FGU*. FGU Danmark. https://fgu.dk/uddannelsen/fakta-om-eleverne/

Fjeldberg, A. (2021, maj 10). Studenterambassadør: Studerende med handicap kommer for ofte i klemme på Københavns Universitet. *Uniavisen*.

GLAD. (2021). *Flexuddannelse*. Glad Uddannelse. https://www.gladuddannelse.dk/flex/

HBS Economics. (2021). *Delevaluering af Flexuddannelsen*.

Jensen, C. N. (2019). *Identitetsskabelse hos studerende med en psykisk diagnose på Aarhus Universitet*.

Katznelson, N. (2014). Eleverne og individuelle støtteordninger på erhvervsuddannelserne. I *Elever i erhvervsuddannelserne*. Munksgaard.

KLAPjob. (2021). *KLAPjob hjælper STUelever i job*. KLAPjob. https://klapjob.dk/stu-skoler/vi-hjaelper-jeres-elever-i-beskaeftigelse/

Kristeligt Dagblad. (2021, marts 17). Unge med autisme mangler pladser på ungdomsuddannelse. *Kristeligt Dagblad*.

Københavns Professionshøjskole. (2021). *Reconnect*. https://www.reconnect-kp.dk/om-projektet/

Køhlert, B. G. (2021, august 18). *Studenterambassadøren*. Høring om unge med handicap på de videregående uddannelser, Christiansborg.

Larsen, M. R., & Larsen, M. (2017). *Handicap, beskæftigelse og uddannelse i 2016*. SFI – Det nationale forskningscenter for velværd.

Ligeværd. (2019). *Joballiancen—Projektresume*.

Lund, L., Michelsen, S. I., Due, P., & Andersen, A. (2019). *Trivsel og hverdagsliv blandt børn og unge med kronisk sygdom*. Statens Institut for Folkesundhed, SDU.

Mikkelsen, M. B., & Rosholm, M. (2018). *Opdaterede effekter af Brobygning til uddannelse, 2018*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Montefusco, M. (2016). *Nordic cooperation on higher education and research on disabilities and human rights*. Nordic Welfare Centre.

Mortensen, N. P., Andreasen, A. G., & Tegtmejer, T. (2020). *Uddannelsesresultater og -mønstre for børn og unge med funktionsnedsættelser*. VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Nielsen, N., & Juul, S. E. (2019). *Handicap: Status 2019*. Institut for Menneskerettigheder.

Pihl, M. D., & Salmon, R. (2019). *Mange unge med handicap får ikke en ungdomsuddannelse*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Pihl, M. D., & Salmon, R. (2021a). *Psykisk sygdom og dårlige karakterer spænder ben for unges uddannelse*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Pihl, M. D., & Salmon, R. (2021b). *Unge med diagnoser har svær start på uddannelseslivet*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Pihl, M. D., & Salmon, R. (2022). *Voksenuddannelse og god skolegang løfter udfordrede unge på vej*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Pontoppidan, H., & Hvidesten, H. (2020, november 27). *FGU-institutioner og undervisere: Der er akut behov for støttetimer på FGU* [Altinget].

Poulsen, S. A., Rieland, S., Schultz, V., & Pedersen, K. M. (2019). *Nødvendigt for nogle, godt for alle—En undersøgelse af vilkår for studerende med funktionsnedsættelser på lange og mellemlange videregående uddannelse*. Tænketanken Perspektiv.

Rangvid, B. S. (2020). *Tilbageførte elever og overgang til ungdomsuddannelse*. VIVE.

Ren Viden, & Rambøll Management Consulting. (2018). *Litteraturstudie om specialpædagogisk støtte og inklusion på ungdomsuddannelserne for personer med psykiske funktionsnedsættelser*.

Rudolfsen, D. R., & Mikkelsen, M. (2020). *Ungdomsuddannelser – Skal være for alle*. Sammenslutningen af Unge med Handicap.

Social- og Ældreministeriet. (2021). *Handicappolitisk Redegørelse*.

Socialstyrelsen. (2020). *Vidensafdækning overgange ifm. Ungdomsuddannelser for unge med handicap*. Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen. (2021). *Styrket overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse for unge med handicap—Socialstyrelsen—Viden til gavn*. https://socialstyrelsen.dk/projekter-og-initiativer/handicap/styrket-overgang-til-og-fastholdelse-pa-ungdomsuddannelse-for-unge-med-handicap

Steffensen, T., & Nielsen, N. (2020). *Ligebehandling af elever med handicap på erhvervsskoler*. Institut for Menneskerettigheder; Bibliotek.dk.

STU Alliancen. (2019). *Særligt tilrettelagt ungdomsuddannelse—En uddannelse vi skal værne særligt om*.

Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering. (2019). *Pulje til bedre udslusning og overgang fra Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse*. https://www.star.dk/da/puljer/2019/pulje-til-bedre-udslusning-og-overgang-fra-saerligt-tilrettelagt-ungdomsuddannelse/

Styrelsen for Arbejdsmarken og Rekruttering. (2020). *Guide til brobygningsforløb*.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (2016). *Kortlægning af hvilken støtte der gives til elever med psykiske lidelser og /eller udviklingsforstyrrelser på ungdomsuddannelserne*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (2021a). *Overgang til uddannelse eller job og andre støttemuligheder*. https://www.spsu.dk/for-elever-og-studerende/overgang-til-uddannelse-eller-job-og-andre-stoettemuligheder

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (2021b, maj). *Ny aftale om indsats for elever og studerende med handicap*. https://www.stukuvm.dk/global/news/uvm/2021/maj/210510-ny-aftale-om-indsats-for-elever-og-studerende-med-handicap

SUMH. (2013). *Fra uddannelse til arbejdsmarked*. Sammenslutningen af Unge med Handicap.

SUMH. (2021a). *Frivillig—En del af fællesskabet*. SUMH.dk. http://sumh.dk/politik-og-projekter/projekter/

SUMH. (2021b). *Fælles om fritiden*. Fælles Om Fritiden. https://www.fællesomfritiden.dk

Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2020). *Hyrdebrev om uddannelsesinstitutionernes forvaltning af handicapområdet*.

Uddannelses- og Forskningsstyrelsen. (2021). *Tillæg af klip—Sygdom og andre særlige forhold*. su.dk. https://www.su.dk/su/om-su-til-videregaaende-uddannelser-universitet-journalist-laerer-mv/du-er-forsinket-feks-sygdom/tillaeg-af-klip-sygdom-og-andre-saerlige-forhold/

Uddannelses- og Forskningsudvalget. (2019). *Undersøgelse om praksis for behandling af ansøgninger om handicaptillæg*. https://www.ft.dk/samling/20191/almdel/UFU/bilag/139/2217072.pdf

Øhle, J. N. (2013). *Hvordan kan uddannelsesinstitutionerne inkludere studerende med handicap? - Et inspirationskatalog til videregående uddannelsesinstitutioner*. Sammenslutningen af Unge med Handicap.

1. Analysen inkluderer unge med psykiske vanskeligheder i form af stress og angst, unge med ADHD, unge med autisme samt unge med fysiske eller sensoriske handicap (inkl. epilepsi). Analysen inkluderer ikke unge med udviklingshandicap (Pihl & Salmon, 2019). [↑](#footnote-ref-1)
2. Herunder også STU (Pihl & Salmon, 2019). [↑](#footnote-ref-2)
3. Undersøgelsen inkluderer unge med funktionsnedsættelser knyttet til bevægeapparatet, sensoriske funktionsnedsættelser, adfærdsforstyrrelse, indlærings-, ord-, tal- og talevanskeligheder, udviklingsforstyrrelser, autismespektrumforstyrrelser, psykiske lidelser, multiple funktionsnedsættelser og personer, der er indberettet med ordblindhed hos Nota (Mortensen et al., 2020). [↑](#footnote-ref-3)
4. Opgørelsen gælder årgang 1988 – 1992. [↑](#footnote-ref-4)
5. Spørgeskemaundersøgelsen brug af handicap dækker over deltagernes egen vurdering af, om de har et længerevarende fysisk helbredsproblem eller handicap eller en længerevarende psykisk lidelse. Dog vil personer, med et handicap af en art eller grad, der umuliggør deltagelse i spørgeskemaundersøgelsen, fx. pga. svære kognitive vanskeligheder eller svær udviklingshæmning, ikke indgå i datagrundlaget (Amilon et al., 2021). [↑](#footnote-ref-5)
6. Opgørelsen gælder årgang 1988 – 1992. [↑](#footnote-ref-6)
7. Dvs. enten en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse. [↑](#footnote-ref-7)