

EFFEKTEVALUERING AF TRE INTENSIVE LÆRINGSFORLØB

*Har DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T
en effekt på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling?*

Michael Rosholm, Søren Albeck Nielsen, Charlotte Hvidman, Kamilla Gumedde og Søren Munkedal

Maj 2020



Data

Titel	EFFEKTEVALUERING AF TRE INTENSIVE LÆRINGSFORLØB <i>Har DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T en effekt på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling?</i>
Forfattere	Michael Rosholm Søren Albeck Nielsen Charlotte Hvidman Kamilla Gumedde Søren Munkedal
Afdeling	Institut for Økonomi
Udgiver	TrygFondens Børneforskningscenter
Udgivelsesår	Maj 2020

Forord

Denne rapport er den sidste i en serie af rapporter som evaluerer effekten af de intensive læringsforløb DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T. Projektet er finansieret af EgmontFonden og BikubenFonden, som vi takker for godt samarbejde undervejs. Vi vil også gerne takke vores samarbejdspartner Rambøll Management Consulting for godt samarbejde undervejs, medlemmerne af projektets styregruppe for god sparring og støtte, og to anonyme eksterne fagfæller for at have læst og kritisk kommenteret rapporten. Deres kommentarer er forsøgt håndteret efter bedste evne. Endelig vil vi takke kolleger på TrygFondens Børneforskningscenter for højt kvalificeret sparring og et godt og inspirerende arbejdsmiljø.

Indholdsfortegnelse

1.	Resumé.....	1
2.	Indledning	4
3.	Forskningsdesign	10
3.1	Effektevaluering	10
3.2	Propensity score weigthing.....	12
4.	DrengAkademiet	18
4.1	Læringsforløbet	18
4.2	Målgruppe.....	23
4.3	Resultater: Hvad er effekten af at deltage på DrengAkademiet?	28
4.4	Diskussion af resultaterne.....	36
5.	KøbenhavnAkademiet	39
5.1	Læringsforløbet	39
5.2	Målgruppe.....	42
5.3	Resultater: Hvad er effekten af at deltage på KøbenhavnAkademiet?	46
5.4	Diskussion af resultaterne.....	57
6.	Plan T.....	60
6.1	Læringsforløbet	60
6.2	Målgruppe.....	63
6.3	Resultater: Hvad er effekten af at deltage på Plan T?	67
6.4	Diskussion af resultaterne.....	75
7.	Konklusion og tværgående diskussion.....	76
8.	Litteratur.....	81
9.	Appendiks.....	84
9.1	Trin i evalueringen	84
9.2	Udfaldsmål	85
9.3	Sammenligning af indsats- og kontrolgrupper	87

1. Resumé

Baggrund

De senere år er der etableret mange forskellige intensive læringsforløb til elever med faglige vanskeligheder. Forløbene skal være med til at løse udfordringen med, at et betydeligt antal elever forlader folkeskolen uden tilstrækkelige faglige, sociale og personlige kompetencer til at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. Forløbenes store udbredelse skyldes formentlig også, at en række rapporter i midten af 2010'erne pegede på gode erfaringer med forskellige intensive læringsforløb og på fremskridt for eleverne svarende til op til tre års almindelig undervisning. Samtidig eksisterede der imidlertid stort set ingen viden om de egentlige effekter af intensive læringsforløb.

Formål

Formålet med denne rapport er derfor at bidrage med ny viden om de kausale effekter af tre intensive læringsforløb. Mere præcist ønsker vi at besvare følgende spørgsmål: Har Drenges Akademi, Københavner-Akademiet og Plan T en effekt på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling? Effekterne skal ses i forhold til effekterne af de øvrige indsatser og den undervisning, som målgruppen ellers ville modtage i stedet for at deltage på det intensive læringsforløb.

Metode

Den optimale metode til at undersøge de kausale effekter af en indsats er ved hjælp af et lodtrækningsforsøg. Denne metode kan vi ikke anvende her, da udvælgelsen af deltagerne til de tre forløb er sket før – og uafhængigt af – evalueringen. Vi benytter i stedet metoden *propensity score weighting* til at danne en kontrolgruppe af elever, der ligner de deltagende elever mest muligt på en lang række observerbare karakteristika. Vi undersøger så, hvordan deltagerne på de intensive læringsforløb klarer sig efterfølgende sammenlignet med kontrolgruppen.

Metoden forudsætter, at vi har oplysninger om alle de forhold, som både har betydning for, hvilke elever der deltager og for deres efterfølgende udfald. Hvis denne antagelse ikke er opfyldt, vil det føre til skævhed i den estimerede effekt. I denne evaluering er det især en bekymring, at vi ikke har adgang til direkte oplysninger

om elevernes motivation. Vi risikerer derfor, at eleverne i indsats- og kontrolgrupperne ikke er lige motiverede, og at denne potentielle forskel har betydning for, hvordan eleverne klarer sig i løbet af perioden. Vi forventer dog, at elevernes motivation hænger sammen med andre af de over 150 forskellige forhold vedrørende eleverne, deres forældre og deres skoler, som vi benytter til at danne den bedst mulige kontrolgruppe. Metoden giver efter vores opfattelse et meget troværdigt bud på effekterne af de tre intensive læringsforløb, som er baseret på det stærkest mulige metodiske grundlag, når vi ikke har haft mulighed for at gennemføre et lodtrækningsforsøg.

DrengeAkademiet

Evalueringen tyder på, at de ændringer af DrengeAkademiet, som er foretaget siden 2017 (herunder eksempelvis ændringen fra en individuel mentorordning til mentorgrupper), har forbedret deltagerens udbytte af forløbet væsentligt. Hvis vi alene ser på effekten for de drenge, der har deltaget i sommeren i 2017 og 2018, har DrengeAkademiet en positiv effekt for lærernes vurdering af deltagerens uddannelsesparathed, og for om deltagerne samlet set består folkeskolens afgangsprøve. Ud af de 95 drenge, der i sommeren 2017 og 2018 har deltaget på DrengeAkademiet efter 8. klasse, er det vores bedste estimat, at cirka otte flere er blevet erklæret uddannelsesparate, og cirka seks flere har bestået folkeskolens afgangsprøve efter 9. klasse, end det ville have været tilfældet, hvis drengene ikke havde deltaget på DrengeAkademiet. Dette er i kontrast til effekten af DrengeAkademiet i 2015 og 2016, hvor resultaterne tyder på, at deltagerne efterfølgende faktisk klarer sig dårligere end sammenligningsgruppen på en række områder.

KøbenhavnerAkademiet

Deltagerne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig ifølge evalueringen ikke bedre end sammenlignelige elever, der ikke har deltaget på KøbenhavnerAkademiet. Det gælder uanset, hvilke udfaldsmål vi anvender. I visse tilfælde tyder evalueringen ligefrem på, at deltagerne i gennemsnit klarer sig dårligere end den sammenlignelige kontrolgruppe. Det gælder prøverne i 9. klasse i skriftlig dansk og problemregning, elevernes egen vurdering af deres sociale trivsel i 8. klasse og andelen af eleverne, der erklæres uddannelsesparat i 8. klasse. I modsætning til DrengeAkademiet er der ikke tegn på, at de ændringer af KøbenhavnerAkademiet, som er gennemført i 2017/2018, har medført et større udbytte for deltagerne.

Plan T

Plan T er et intensivt læringsforløb, der er målrettet elever med ordblindhed og elever, der er markant forsinkede i deres læseudvikling. Evalueringen tyder på, at Plan T har cirka samme effekt for denne gruppe af elever, som den støtte, de ville have modtaget, hvis de ikke deltog på Plan T. Deltagerne på Plan T klarer sig i gennemsnit hverken bedre eller dårligere end sammenlignelige elever med ordblindhed fra hele landet. Evalueringen af Plan T er dog behæftet med en betydelig statistisk usikkerhed, da der indgår relativt få elever.

Tværgående konklusion

Samlet set viser evalueringen således, at intensive læringsforløb *kan* gavne elevernes faglige, sociale og personlige udvikling, men at det langt fra medfører så markante faglige fremskridt, som nogle drømte om for få år siden. Resultaterne tyder på, at de intensive læringsforløb ofte har samme effekt som den almindelige indsats som skoler og kommuner tilbyder elever med faglige, sociale og personlige udfordringer.

2. Indledning

Intensive læringsforløb for elever med faglige vanskeligheder har vundet stort indpas i Danmark de senere år. Det skyldes blandt andet gode erfaringer med en række forskellige forløb. Der findes imidlertid meget lidt viden om de egentlige effekter af intensive læringsforløb – især på længere sigt. Derfor ønsker vi med denne evaluering at undersøge, om tre intensive læringsforløb – DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T - har en effekt på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling?

De senere år er der etableret en lang række forskellige intensive læringsforløb for børn og unge med faglige vanskeligheder. I en rundspørge foretaget af Epinion (2016a), svarer 52 procent af 75 adspurgte kommuner, at de har erfaring med intensive læringsforløb. I Egmont Rapporten (2015) svarer 90 procent af 304 adspurgte skoleledere, at de har en eller anden form for erfaring med intensive læringsforløb. Der er således

Definition af intensive læringsforløb

Egmont Fonden definerer intensive læringsforløb således: *"I et intensivt læringsforløb arbejdes der i en afgrænset periode fokuseret med en særlig udfordring hos barnet. Det kan være en indsats for at styrke fx læsefærdigheder og/eller sociale og personlige kompetencer"* (Egmont Rapporten, 2015: 5).

Der findes mange forskellige intensive læringsforløb (også kaldet turboforløb) for forskellige målgrupper og med forskelligt omfang og indhold, men de har en række fællestræk. Epinion (2016a) afgrænser intensive læringsforløb til indsatser, der opfylder disse karakteristika:

- Har en begrænset varighed.
- Er intensive og fokuserede.
- Er målrettet børn og unge i læringsvanskeligheder.
- Bryder med den vante undervisning.

For uddybende beskrivelser og definitioner af intensive læringsforløb henvises til bl.a. Egmont Rapporten (2015), Epinion (2016a) og Andersen m.fl. (2019).

ingen tvivl om, at et intensivt læringsforløb er et forholdsvis udbredt tilbud til elever, der har brug for en målrettet indsats ud over den almindelige undervisning.

Hvorfor er intensive læringsforløb blevet så udbredte?

Man kan pege på flere mulige forklaringer på, at skoler, kommuner, fonde og andre aktører har etableret en række intensive læringsforløb. For det første kan forløbene ses som en potentiel løsning på en vedvarende udfordring i skolesystemet. Udfordringen består i, at en gruppe af elever er fagligt bagud, allerede når de starter i skole, og at dette faglige efterslæb i forhold til den resterende elevgruppe ikke reduceres i løbet af elevernes skolegang (Gustafsson m.fl., 2015; Beuchert & Nandrup, 2017). Tanken er, at man ved en intensiv og fokuseret indsats kan rykke eleverne fagligt, personligt og socialt for på den måde at kickstarte en positiv udvikling. Det kan være et skridt på vejen til at mindske den sociale ulighed i folkeskolen og forbedre elevernes muligheder for at uddanne sig på sigt (Andersen m.fl., 2019).

For det andet har der også fra politisk side været en betydelig interesse for intensive læringsforløb. I regeringsgrundlaget for Venstre-regeringen i 2015 er det indskrevet, at fagligt udfordrede elever ”*skal have mulighed for at tage et turboforløb med henblik på at blive uddannelsesparate*” (Regeringsgrundlag, 2015: 18). Fra politisk side har man også økonomisk prioriteret området ved at afsætte 20,8 millioner kroner af satspuljemidlerne i perioden fra 2016 til 2019 til at undersøge betydningen af intensive læringsforløb for fagligt udfordrede elever (Andersen m.fl., 2019).

For det tredje har en række undersøgelser vist, at kommuner, lærere og forældre har gode erfaringer med forløbene. Blandt andet angiver de kommuner, der har afviklet et intensivt forløb, at de har positive erfaringer med 69 ud af 76 læringsforløb (Epinion, 2016a), ligesom en rundspørge viser, at kommunale repræsentanter, skolelærere og forældre oplever, at eleverne rykker sig fagligt og personligt efter deltagelse i et intensivt læringsforløb (Egmont Rapporten, 2015).

Begrænset systematisk viden om effekterne af intensive læringsforløb

Aktørernes positive erfaringer bakkes også op af en række evalueringer af intensive læringsforløb. Evalueringer af DrengAkademiet har således vist, at drengene oplever en mærkbar faglig progression målt i udvikling fra førmålinger til eftermålinger (Andersen, 2014; 2015). Tilsvarende resultater har man set for Lær For Livet, hvor de deltagende unge opnår en faglig fremgang både i dansk og matematik (Kjeldsen et al., 2018).

SFI har også gennemført en spørgeskemaundersøgelse om det intensive læringsforløb, KøbenhavnerAkademiet (Bøg m.fl., 2016). Her konkluderer de, at flertallet af drengene på forløbet og deres lærere tilkendegiver, at drengene udvikler sig både fagligt og personligt under forløbet. Samme tendenser gør sig gældende i et casestudie af turboforløbet UPGRADE udført af KORA (Olesen & Slottved, 2015), hvor de unges egen vurdering er, at de har et positivt udbytte af særligt den faglige undervisning. Fælles for de omtalte evalueringer er imidlertid, at der ikke er tale om deciderede effektmålinger, hvorved resultaterne ikke kan tillægges en kausal fortolkning (mere om dette i afsnit 3.1 om effektevaluering). En yderligere udfordring i forhold til at fortolke resultaterne af de omtalte evalueringer som udtryk for egentlige effekter af de intensive læringsforløb er, at de typisk undersøger aktørernes *oplevelser* af elevernes progression, og at der hovedsageligt ses på erfaringer kort tid efter det intensive læringsforløbs afslutning.

I 2015 gennemførte Dansk Clearinghouse et litteraturstudie af 24 evalueringer af intensive læringsforløb, hvor der indgår 12 amerikanske, 6 danske, 3 svenske og 3 norske studier (Dyssegaard et al., 2015). Opsummerende viser studiet, at intensive læringsforløb på den korte bane generelt har små positive læringsgevinster. Forskerne peger imidlertid på, at kun ét af de 24 studier undersøger langtidseffekter. *”Det er derfor ikke muligt at vurdere, om de positive effekter, der opnås gennem de forskellige intensive læringsforløb, er vedvarende”* (Ibid.: 101). Derudover er det en udfordring, at kun to studier er lodtrækningsforsøg, mens fire studier anvender et såkaldt kvasi-eksperimentelt design og tre er systematiske reviews. De øvrige studier vurderer resultaterne på baggrund af eksempelvis før- og eftermålinger af samme elevgruppe, spørgeskemabesvarelser eller kvalitative interview. Det betyder, at man skal være yderst varsom med at konkludere, at de intensive læringsforløb er den direkte årsag til de positive resultater.

Samlet tyder litteraturen på området således på, at intensive læringsforløb kan være forbundet med en positiv faglig og personlig udvikling for mange deltagere, men at der mangler sikker viden om, hvorvidt de positive resultater er en direkte effekt af forløbene (eller eksempelvis hænger sammen med særlige karakteristika ved de elever, der deltager i forløbene), og ikke mindst viden om, hvorvidt de intensive læringsforløb har effekter for eleverne på længere sigt (Dietrichson m.fl., 2015; Egmont Rapporten, 2015).

Evalueringens formål

I denne rapport præsenterer vi effektevalueringer af tre forskellige intensive læringsforløb, nemlig Dreng-Akademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T. Evalueringen er gennemført af TrygFondens Børneforskningscenter i samarbejde med Rambøll Management Consulting for Egmont Fonden og Bikubenfonden.

Det primære formål med evalueringerne er at besvare følgende spørgsmål:

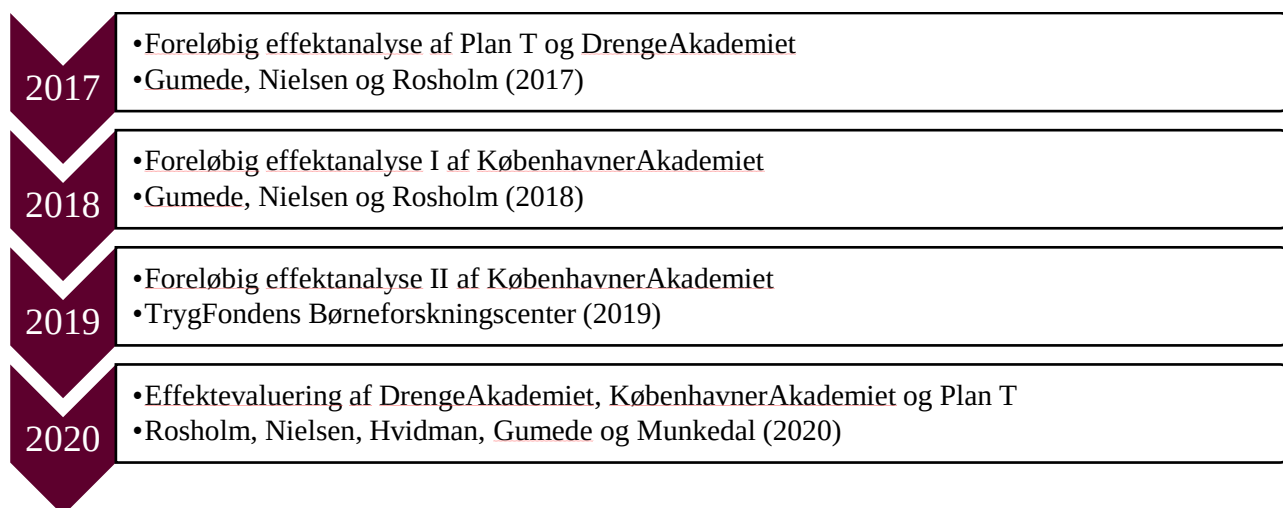
Har DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T en effekt på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling?

Ved at evaluere effekterne af tre forskellige intensive læringsforløb ønsker vi samtidig at bidrage med mere systematisk viden om intensiv læring, herunder ikke mindst at belyse to væsentlige huller i den eksisterende litteratur. For det første vil vi undersøge effekterne ved hjælp af statistiske metoder, der kan identificere den kausale effekt af forløbene under antagelse af, at vi har oplysninger om alle de forhold, som både har betydning for, hvilke elever der deltager og for deres udfald. For det andet muliggør de foreliggende data om de tre indsatser en undersøgelse af effekter af forløbene på mellemlangt sigt, det vil sige efter eleverne er vendt tilbage til hverdagen i deres almindelige klasse og har afsluttet folkeskolen.

Hvad er nyt i forhold til tidligere analyser af de tre intensive læringsforløbs effekter?

Vi har tidligere rapporteret midlertidige resultater for de tre indsatser i tre notater (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017; 2018; TrygFondens Børneforskningscenter, 2019). De foreløbige effektevalueringer af Plan T og DrengAkademiet (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017) tyder på, at deltagerne på begge forløb klarer sig dårligere end sammenligningsgruppen ved folkeskolens prøver i 9. klasse. I forhold til deltageres skolefravær og overgang til ungdomsuddannelse er der ingen statistisk signifikante forskelle mellem deltagerne og sammenligningsgruppen. Det fremgår også af notatet, at resultaterne skal fortolkes med varsomhed, fordi vi på daværende tidspunkt ikke havde oplysninger om blandt andet elevernes trivsel eller eventuelle ordblindhed. De foreløbige effektevalueringer af KøbenhavnerAkademiet (TrygFondens Børneforskningscenter, 2019) tyder ikke på, at KøbenhavnerAkademiet har nogen statistisk signifikant effekt for elevernes faglige resultater eller trivsel. I forhold til deltageres skolefravær og uddannelsesparathed viser analyserne blandede resultater.

Figur 2.1: Rapportering af de kvantitative evalueringer af DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T



Der er imidlertid flere ting, der har ændret sig siden de foreløbige analyser blev gennemført. For det første, har vi på baggrund af blandt andet Rambølls kvalitative kortlægning af de tre intensive læringsforløb (Rambøll, 2019) fået mere præcis viden om, hvordan deltagerne udvælges. Dette kombineret med, at vi har fået adgang til væsentlig flere registeroplysninger, giver os et bedre grundlag for at danne en kontrolgruppe, som ligner deltagerne på de intensive læringsforløb mest muligt (se afsnit 3.2). Jo flere forskellige relevante karakteristika, som vi kan bruge til at udvælge sammenlignelige kontrolelever, des bedre, fordi det reducerer risikoen for, at der er systematiske forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen. I forhold til de foreløbige analyser vedrørende Plan T og DrengAkademiet anvender vi i analyserne i indeværende rapport yderligere oplysninger om blandt andet ordblindhed (den nationale ordblindetest og medlemskab af NOTA), psykiatriske diagnoser, den nationale trivselsmåling, uddannelsesparathedsvurdering i 8. klasse¹, en række forskellige skolekarakteristika samt en række forskellige oplysninger om elevernes forældre. I forhold til de foreløbige analyser vedrørende KøbenhavnerAkademiet er det kun oplysninger om ordblindhed, der er nye.

¹ Vi anvender kun uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse til at danne en kontrolgruppe i evalueringen af DrengAkademiet, da både KøbenhavnerAkademiet og Plan T starter *før* uddannelsesparathedsvurderingen foretages.

For det andet indgår der flere elever i analyserne i denne rapport sammenlignet med tidligere, fordi der for hvert år er flere elever, der har deltaget på hvert af de tre intensive læringsforløb. Jo flere elever, der indgår i analyserne, des større er den statistiske præcision.

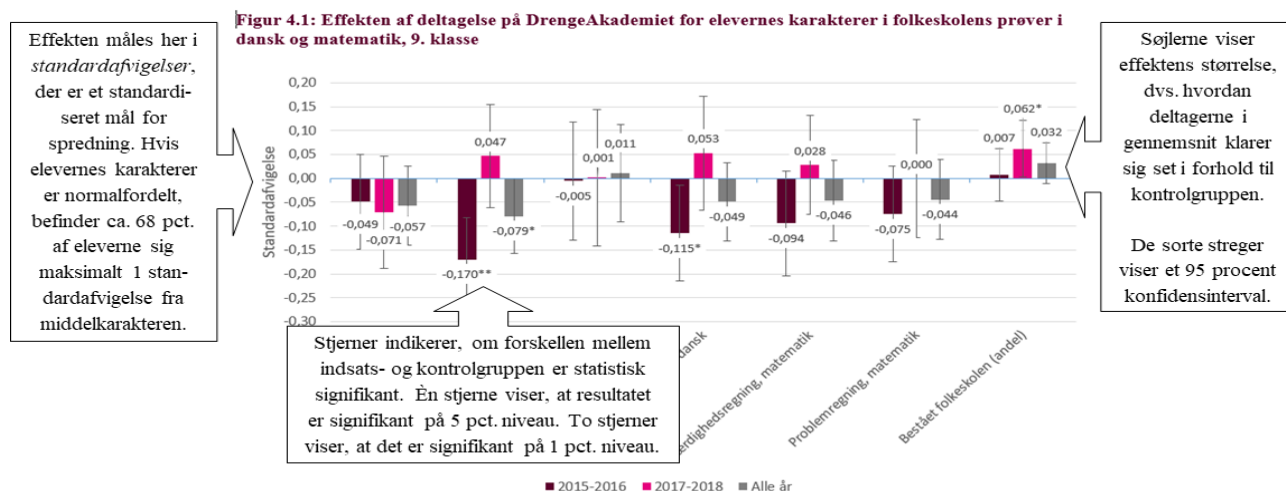
For det tredje er der siden 2017 blevet foretaget en række justeringer af de tre intensive læringsforløb. I kapitel 4, 5 og 6 gør vi rede for de væsentligste ændringer i 2017/2018 i både indhold og målgrupper for hvert af de tre intensive læringsforløb. Hvor det er muligt, undersøger vi, om ændringerne har betydning for effekterne af de intensive læringsforløb.

Læsevejledning

I næste kapitel redegør vi for evalueringens forskningsdesign og metode. Derefter er rapporten opbygget med ét kapitel til hver af de tre indsatser, nemlig DrengAkademiet (kapitel 4), KøbenhavnerAkademiet (kapitel 5) og Plan T (kapitel 6). Rapporten rundes af med en tværgående konklusion og diskussion.

I rapporten viser vi de estimerede effekter af de intensive læringsforløb i figurer som den, der er vist i nedenstående eksempel. Effekterne viser, hvordan deltagerne på de intensive læringsforløb klarer sig på en række forskellige *udfaldsmål* (se afsnit 3.4) i forhold til en sammenlignelig gruppe af elever. Ud over estimatet for den gennemsnitlige effekt (søjlerne), viser figurene også et 95 procent konfidensinterval (stregerne). Vi kan med 95 pct. sikkerhed slå fast, at effekten ligger inden for dette interval.

Figur 2.2: Eksempel på figur, der viser effekten af et intensivt læringsforløb



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

3. Forskningsdesign

Formålet med effektevalueringerne er ideelt set at svare på, hvordan eleverne klarer sig efter at have deltaget i et intensivt læringsforløb sammenlignet med, hvordan de selv samme elever ville have klaret sig uden forløbet. Vi benytter derfor propensity score weighting til at danne en kontrolgruppe af elever, der ligner de deltagende elever mest muligt på en lang række observerbare karakteristika. Metoden forudsætter, at vi har oplysninger om alle de forhold, som både har betydning for, hvilke elever der deltager og for deres udfald. Hvis antagelsen ikke er opfyldt, vil det medføre skævhed i den estimerede effekt.

I dette kapitel gør vi rede for det anvendte forskningsdesign. Først uddyber vi, hvad formålet er med en *effektevaluering* og dernæst beskriver vi i afsnit 3.2 de metoder, som vi anvender for at danne en sammenlignelig kontrolgruppe, og diskuterer de metodologiske antagelser. De særlige metodemæssige overvejelser, som gør sig gældende for hver af de tre evalueringer, præsenteres separat for hvert af de intensive læringsforløb i kapitel 4, 5 og 6.

3.1 Effektevaluering

Vi ønsker at svare på, om de intensive læringsforløb har en *effekt* på elevernes faglige, sociale og personlige udvikling? Det er altså ikke tilstrækkeligt at svare på, om de deltagende elever lærer noget og udvikler sig socialt og personligt. Vi er interesserede i at undersøge, hvordan eleverne klarer sig efter at have deltaget i et intensivt læringsforløb, sammenlignet med, hvordan de selv samme elever ville have klaret sig uden forløbet. Vi sammenligner med andre ord de intensive læringsforløb med den sædvanlige indsats, som denne målgruppe af elever modtager. Hvis deltagelse på et intensivt læringsforløb gavner eleverne lige så meget som den øvrige indsats, de ellers ville have modtaget, svarer det i analyserne til en effekt på nul. Hvis en elev har behov for støtte, skal kommunerne tilbyde vedkommende supplerende undervisning eller anden faglig støtte.

Da målgruppen for alle tre intensive læringsforløb er elever med faglige vanskeligheder, må vi således antage, at en stor del af eleverne i målgruppen (og dermed også i kontrolgruppen) deltager i særligt tilrettelagte forløb eller modtager særlig støtte i eller uden for den almindelige undervisning. I den forbindelse er det også værd at bemærke, at to af de intensive læringsforløb (KøbenhavnAkademiet og Plan T) foregår i almindelige skoleuger, så deltagerne går glip af en del af den almindelige undervisning.

Det fundamentale evalueringsproblem

Udfordringen er, at vi aldrig er i stand til at observere den samme elev i begge scenarier på samme tid. Enten deltager eleven i det intensive læringsforløb eller også gør hun ikke. Vi er derfor nødt til at sikre os, at vi sammenligner de elever, der deltager i et intensivt læringsforløb, med elever, der ligner dem mest muligt, men som ikke deltager.

Vi må i udgangspunktet forvente, at de elever, der deltager i et intensivt læringsforløb, adskiller sig fra andre skoleelever på en række områder. For det første skal eleverne opfylde en række kriterier for at indgå i målgruppen for hvert af de intensive læringsforløb. Disse kriterier er beskrevet i kapitel 4, 5 og 6. For det andet kan det meget vel være nogle bestemte elever inden for målgruppen, der tilmelder sig et intensivt læringsforløb. Eksempelvis kan forhold som fagligt niveau, motivation og trivsel have betydning for, om en elev tilmelder sig eller bliver udvalgt til et intensivt læringsforløb. Elevens forældre, lærere og skole kan også tænkes at spille en rolle.

Når vi skal estimere effekten af de intensive læringsforløb, er det afgørende, at der ikke er systematiske forskelle mellem de to grupper (på nær om de deltager i et læringsforløb), der indvirker på deres resultater. Ellers vil vi ikke opnå troværdige estimater for den sande effekt af læringsforløbet.

Kan beslutningen om optagelse på et intensivt læringsforløb foretages ved lodtrækning?

Der er forskellige metoder, der tilstræber at gøre de to grupper af elever (kaldet indsatsgruppen og kontrolgruppen) så sammenlignelige som muligt. Den mest lige vej til dette er ved at trække lod om, hvilke elever der kommer i hver af grupperne. Lodtrækningen sikrer, at der ikke er nogen *systematiske* forskelle mellem de to grupper. Hvis man har tilstrækkeligt mange deltagende elever, vil de tilfældige forskelle mellem grupperne også blive udlignet, så de to grupper er tilnærmelsesvist identiske, før indsatsen starter.

I tilfældet med Plan T, DrengAkademiet og KøbenhavnAkademiet, har vi imidlertid ikke haft mulighed for at trække lod, da udvælgelsen af deltagerne er sket før – og uafhængigt af – evalueringen. Derfor er vi

nødt til at anvende en anden fremgangsmåde for at opnå en kontrolgruppe, der er så sammenlignelig som muligt. I dette tilfælde er valget faldet på metoden *propensity score weighting*, som vi beskriver nedenfor.

3.2 Propensity score weighing

Idéen med denne metode er at identificere en kontrolgruppe, som ligner de deltagende elever (indsatsgruppen) mest muligt, før indsatsen begynder. Det gør man ved at finde en gruppe af kontrolelever, som ligner de deltagende elever på så mange observerbare karakteristika som muligt. Det kan eksempelvis være elevernes køn, alder, faglige resultater, skolefravær, forældrebaggrund, osv.

I denne undersøgelse vægter vi eleverne ved hjælp af en såkaldt *propensity score* (Rosenbaum & Rubin, 1983). Denne score er defineret som sandsynligheden for, at en elev deltager på det intensive læringsforløb, givet et sæt af observerbare variable. På baggrund af en lang række oplysninger om eleverne, som alle er observeret før indsatsen er startet, udregner vi sandsynligheden for, at hver enkelt elev bliver udvalgt til et intensivt læringsforløb. Herefter vægter vi kontroleleverne, så de samlet har samme sandsynlighed for at deltage i det intensive læringsforløb som indsats eleverne, men hvor det kun er indsats eleverne, som rent faktisk deltager i et intensivt læringsforløb. Baseret på de tilgængelige oplysninger kunne det altså lige så godt have været eleverne i kontrolgruppen, der havde deltaget i det intensive læringsforløb. Ved *propensity score weighting* matcher vi ikke hver elev i indsatsgruppen med én kontrolelev, men sammensætter en vægtet kontrolgruppe baseret på hele populationen, som ligner indsatsgruppen mest muligt².

Ved at kontrollere for de faktorer, som både har betydning for, om eleverne deltager i et intensivt læringsforløb, og for hvordan eleverne klarer sig før det intensive læringsforløb, fjerner vi de skævheder (bias) i den estimerede effekt, som ellers ville skyldes forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen allerede inden det intensive læringsforløb. Det kan eksempelvis være en forudsætning for at blive optaget på et intensivt læringsforløb, at man har faglige vanskeligheder i dansk og matematik. Det faglige udgangspunkt kan samtidig have betydning for elevens faglige progression, eksempelvis sådan at elever med faglige vanskeligheder i

² Da kontrolgruppen består af et vægtet antal elever, rapporterer vi ikke antallet af elever i kontrolgruppen for hvert udfaldsmål. I alle tilfælde ligger der imidlertid et meget stort antal elever (fra ca. 400 til ca. 6.000) til grund for kontrolgruppens resultater.

gennemsnit udvikler sig mindre end fagligt stærke elever i løbet af en given periode. Ved at vægtningen tager højde for det faglige udgangspunkt og en lang række andre baggrundsoplysninger, sikrer vi altså, at indsats- og kontrolgruppen er sammenlignelige med hensyn til alle disse observerbare karakteristika. Derved opnår vi et pålideligt mål for effekten af de intensive læringsforløb.

For at undersøge effekten af de intensive læringsforløb, sammenligner vi de deltagende elever (indsatsgruppen) med kontrolgruppen på en række forskellige *udfaldsmål*, der fortæller noget om, hvordan eleverne klarer sig efter de intensive læringsforløb. De faglige udfaldsmål omfatter så vidt muligt resultater i de nationale test, karakterer i folkeskolens prøver i dansk og matematik i 9. klasse, skolefravær, trivsel og uddannelsesparathed. Vi kan ikke anvende alle udfaldsmål i evalueringerne af hvert af de tre intensive læringsforløb, da det afhænger af, hvornår eleverne afslutter det intensive læringsforløb, og af hvilken periode evalueringen dækker over. Udfaldsmålene er uddybet i Appendiks 9.2.

I udgangspunktet rapporterer vi effektestimater, hvor de deltagende elever er sammenlignet med en kontrolgruppe bestående af elever fra hele landet, som er vægtet i forhold til deres propensity score (*propensity score weighting*). For at sikre, at rapportens konklusioner er så robuste og sikre som muligt, undersøger vi også, om det ændrer på resultaterne, hvis vi danner kontrolgruppen ved hjælp af to andre metoder (henholdsvis *propensity score matching* og *entropy balancing weighting*)³. Den primære forskel på de tre metoder er, i hvor høj grad metoden sikrer, at indsats- og kontrolgruppen er sammenlignelig med hensyn til henholdsvis sandsynligheden for at deltage i det intensive læringsforløb (dvs. propensity scoren) og andre observerbare karakteristika. Figurene i appendiks viser, i hvor høj grad den vægtede kontrolgruppe i hvert af de tre tilfælde ligner indsatsgruppen på cirka 200 forskellige inkluderede baggrundsvariable⁴.

³ Den første metode – *propensity score matching* – har vi bl.a. valgt, fordi vi benyttede denne metode i de tidligere analyser af effekter af de tre indsatser (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017; 2018; TrygFondens Børneforskningscenter, 2019). Vi demonstrerer dermed, at eventuelle ændringer i resultater ikke skyldes ændringer i den metode, hvorved vi matcher indsats- og kontrolelever. Den anden metode – *entropy balancing weighting* – er primært valgt, fordi den giver optimal balance mellem indsats- og kontrolgruppe (Hainmueller, 2012).

⁴ Dette inkluderer også alle numeriske variable i anden potens (fx fars lønindkomst²) for at tage højde for ikke-lineære sammenhænge.

Antagelser

Da vi af praktiske grunde ikke kan trække lod om, hvilke elever i målgruppen, der deltager i de intensive læringsforløb, kan vi heller ikke være sikre på, at indsatsgruppen og kontrolgruppen er helt sammenlignelige. Vi er derfor nødt til at gøre os to vigtige antagelser om grupperne (Abadie & Cattaneo, 2018). Vi vil nedenfor kort redegøre for de to antagelser. Dernæst diskuterer vi, om det er rimelige antagelser i denne undersøgelse.

- 1) Den første vigtige antagelse kaldes *selection on observables* (også kaldet *conditional independence assumption* eller *unconfoundedness*). Vi antager, at de karakteristika, der påvirker sandsynligheden for, at en elev deltager i et intensivt læringsforløb, og som samtidig påvirker elevens *udfaldsmål* efter indsatsen (for eksempel faglig udvikling, trivsel eller fravær), er observerbare for os. Den grundlæggende ide er, at når vi medtager alle de relevante observerbare karakteristika i analysen, så er det så godt som tilfældigt, hvilke elever, der er i henholdsvis indsats- og kontrolgruppen. I det tilfælde vil vi opnå et validt estimat for effekten af det intensive læringsforløb, som vi kan fortolke kausalt (Abadie & Cattaneo, 2018; Imbens, 2014). Hvis vi derimod ikke kan observere alle de forhold, som har betydning for, hvilke elever der deltager, risikerer vi, at indsats- og kontrolgruppen ikke er helt sammenlignelige og vores effektmål vil være biased.
- 2) Den anden vigtige antagelse kaldes *common support*. Antagelsen er, at der er et tilstrækkeligt overlap i karakteristika mellem elever, der henholdsvis deltager og ikke-deltager i intensive læringsforløb, til at vi kan vægte en kontrolgruppe med samme karakteristika som indsatsgruppen. Hvis alle elever med bestemte karakteristika er i indsatsgruppen, kan der ikke findes en kontrolgruppe, der ligner deltagerne på disse karakteristika, og evalueringen kan derfor ikke sige noget om effekten af indsatsen for elever med disse karakteristika. Common support angiver det område, hvor indsats- og kontrolelever overlapper med hensyn til deres propensity score.

Har vi oplysninger om alle forhold, der er vigtige for udvælgelse af deltagere?

Vi kan ikke direkte teste, om antagelsen om *selection on observables* er opfyldt. Der er derimod en række forhold, som har betydning for, hvor sandsynligt det er, at antagelsen holder.

Propensity score weigthing er en velegnet metode, når man har adgang til et righoldigt datamateriale, som indeholder de faktorer, der har betydning for, hvem der deltager i indsatsen. Jo mere viden vi har om, hvordan eleverne bliver udvalgt til de intensive læringsforløb, des bedre kan vi anvende metoden (Abadie & Cattaneo, 2018). Vi vurderer, at vi har et godt grundlag for at anvende metoden, fordi vi både har:

- en rimelig god indsigt i selektionsprocessen til de intensive læringsforløb fra tidligere rapporter og fra udarbejdede kvalitative notater i forbindelse med projektet (Rambøll, 2018; 2019); og
- adgang til detaljerede oplysninger fra Danmarks Statistik og STIL om over 150 forskellige forhold vedrørende eleven selv, elevens forældre og elevens skole (en komplet liste over de anvendte variable fremgår af figurene i appendiks).

Vi véd, at vigtige kriterier for udvælgelse af de deltagende elever omfatter eksempelvis skole, klassetrin, køn, fagligt niveau, sociale og personlige udfordringer, diagnoser og ordblindhed. Alle disse kriterier har vi adgang til data om. I forhold til de foreløbige analyser om effekterne af DrengAkademiet og Plan T, som vi tidligere har offentliggjort (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017), har vi i denne rapport væsentlig bedre forudsætninger for at kontrollere for relevante forhold, idet vi har fået adgang til yderligere data vedr. ordblindhed, psykiatriske diagnoser, trivselsmålinger, uddannelsesparathedsvurdering i 8. klasse samt flere oplysninger om elevernes forældre og skoler. Også i forhold til de tidligere offentliggjorte resultater vedrørende effekter af KøbenhavnerAkademiet (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2018; TrygFondens Børneforskningscenter, 2019) har vi fået bedre forudsætninger, nemlig i form af data om ordblindhed.

Spørgsmålet er, om man kan forestille sig yderligere faktorer, der har betydning for både sandsynligheden for at deltage i et intensivt læringsforløb og for elevens udvikling? Fra den kvalitative undersøgelse i forbindelse med projektet, véd vi, at tilmeldings- og udvælgelsesprocessen for DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T er relativt kompleks (Rambøll, 2019). Det skyldes, at den unge selv (eller måske en forælder eller lærer) beslutter sig for at sende en ansøgning til forløbet, hvorefter denne ansøgning bliver vurderet af henholdsvis LøkkeFonden, Københavns Kommune og Odense Kommune (Andersen m.fl., 2019; Rambøll 2018; 2019).

Vi véd også, at elevernes motivation er en faktor i udvælgelsesprocessen på de tre intensive læringsforløb (Rambøll 2018; 2019). Vi har ikke adgang til direkte oplysninger om elevernes motivation. Vi risikerer derfor, at eleverne i indsats- og kontrolgrupperne ikke er lige motiverede, og at denne potentielle forskel har betydning for, hvordan eleverne klarer sig i løbet af perioden.

Dette udgør kun et problem for evalueringens resultater, hvis forskelle i elevernes motivation ikke bliver indfanget af andre faktorer, som vi kan observere. Det kan eksempelvis tænkes, at forskelle i motivation hænger sammen med elevernes tidligere faglige resultater, skolefravær og svar i de nationale trivselsmålinger. I det omfang forskelle i motivation hænger sammen med de faktorer, som bruges til at beregne elevens *propensity score*, er der ikke systematiske forskelle i motivation mellem indsats- og kontrolgruppen.

For yderligere at sandsynliggøre, at indsats- og kontrolgruppen er sammenlignelige, kan vi undersøge, om grupperne gennemsnitligt set er ens på de observerbare karakteristika (se Appendiks 9.3). Der vil altid være mindre forskelle mellem grupperne, men såfremt der ikke er store eller systematiske forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen på de forhold, som vi kan observere, kan vi være mere trygge ved, at de også ligner hinanden med hensyn til uobserverbare karakteristika. Dette skyldes, som nævnt ovenfor, at der er en sammenhæng mellem de observerbare karakteristika (fx køn, klassetrin, faglige resultater, trivsel, forældrebaggrund, diagnoser, sociale og personlige kompetencer og ordblindhed) og en lang række uobserverbare karakteristika (fx motivation).

Kan vi finde en god kontrolgruppe til de elever, der deltager i de intensive læringsforløb?

I modsætning til antagelsen om *selection on observables*, så kan vi direkte teste antagelsen om *common support*. Det gøres først visuelt ved at inspicere overlappet af propensity scores for elever, der henholdsvis deltager og ikke-deltager i det intensive læringsforløb. For at antagelsen er opfyldt, skal der være et betydeligt overlap mellem de to grupper, sådan at man kan vægte kontroleleverne på en måde, hvor de har samme karakteristika som de elever, der deltager i de intensive læringsforløb.

Hvis der ikke findes kontrolelever med samme karakteristika som nogle af de elever, der deltager i et intensivt læringsforløb, udgår elever med disse karakteristika af analyserne. Det kan eksempelvis være tilfældet, hvis en elev med bestemte karakteristika har tæt ved 100 pct. sandsynlighed for at deltage i forløbet. Her vil det typisk ikke være muligt at finde en elev med samme høje propensity score, der ikke deltager. Evalueringen kan derfor kun sige noget om effekten af de intensive læringsforløb for elever, der ligger inden for det område, hvor der er *common support* (det vil sige et overlap).

Hvad hvis antagelserne ikke er opfyldt?

Når begge antagelser er opfyldt, vil metoden føre til valide estimater for den kausale effekt af de intensive

læringsforløb. Det betyder, at når vi korrigerer for eventuelle forskelle mellem eleverne i indsats- og kontrolgruppen før forløbet startede, og vi har et tilstrækkeligt overlap mellem grupperne, så viser evalueringens resultater, hvor meget eleverne i gennemsnit får ud af at deltage i de intensive læringsforløb sammenlignet med ikke at deltage (Imbens, 2014).

Som nævnt kan vi ikke være sikre på, at indsats- og kontrolgrupperne er helt sammenlignelige med hensyn til faktorer, som vi ikke kan observere, fx motivation. Det betyder, at resultaterne er mindre sikre, end hvis der var tale om et lodtrækningsforsøg. Det er umuligt at sige, om denne usikkerhed vil føre til, at vi *overestimerer* eller *underestimerer* effekten af de intensive læringsforløb. Dette vil afhænge af, hvilke uobserverbare karakteristika, der kan påvirke resultaterne, og af hvordan disse karakteristika hænger sammen med de observerede karakteristika. Resultaterne er således vores bedste bud på effektens størrelse, men med forbehold for den nævnte usikkerhed. Vi vil i diskussionen af de tre indsatsers resultater (se afsnit 4.4, 5.4 og 6.4) trække tråde tilbage til de netop præsenterede forbehold.

4. DrengAkademiet

DrengAkademiet er et intensivt læringsforløb, der finder sted i sommerferien efter enten 7. eller 8. klasse. Målgruppen er ikke-uddannelsesparate drenge med et fagligt efterslæb, som ofte mangler selvtillid og motivation i forhold til skolen. Effektevalueringen omfatter kun drenge, der har deltaget på DrengAkademiet efter 8. klasse. Evalueringen viser, at DrengAkademiet har fået væsentlig bedre effekter for denne gruppe siden 2017, så indsatsen i årene 2017-2018 har haft en positiv effekt for lærernes vurdering af deltagernes uddannelsesparathed, og for om deltagerne samlet set består folkeskolens afgangsprøve.

4.1 Læringsforløbet

I det følgende præsenteres det intensive læringsforløb DrengAkademiet, der afholdes af LøkkeFonden. Nedenstående tabel opsummerer de overordnede karakteristika ved DrengAkademiet, som uddybes i resten af afsnittet.

Tabel 4.1: DrengAkademiets karakteristika

DrengAkademiet	
Formål	Sætte fagligt svage drenge i stand til at indhente deres efterslæb i skolen samt at øge deres fremadrettede motivation for skolegang
Udbyder	LøkkeFonden
Igangsæt	2013 (pilot i 2012)
Målgruppe	Drenge i 7. og 8. klasse, der er fagligt udfordrede og mistrives i folkeskolen
Optag	Ca. 100 drenge fra skoler over hele landet optages hvert år på baggrund af ansøgninger fra drengene
Varighed	To ugers camp i sommerferien (i 2012 og 2013 varede campen tre uger)
Indsats	Fokus på matematik, læsning og stavning/skrivning samt sociale og personlige kompetencer
Opfølgning	Mentorordning (siden 2017 som gruppementorordning), guldcornsbog, exitpakke

Formål

Formålet med DrengAkademiet er at hjælpe fagligt svage elever til at indhente deres efterslæb i folkeskolen, så de kan komme videre i uddannelsessystemet (Andersen m.fl., 2019; Dyssegaard m.fl., 2015). Dette sker gennem dels et fagligt fokus på dansk (læsning og skrivning/stavning) og matematik og dels fokus på at udvikle elevernes personlige og sociale kompetencer. Arbejdet med de personlige kompetencer skal medvirke til, at eleverne opnår en højere grad af selvstændighed i egen læring samt øget trivsel.

Indhold og organisering

DrengAkademiet er et eksempel på et intensivt læringsforløb drevet af en fond, nemlig LøkkeFonden.

DrengAkademiet startede op som et pilotprojekt tilbage i 2012. På daværende tidspunkt var der tale om en tre ugers sommercamp med deltagelse af omkring 20 elever (Andersen m.fl., 2019). På baggrund af positive erfaringer med piloten blev campen videreført i 2013 med et stigende antal elever. Fra 2014 og frem til i dag har forløbet ændret karakter, således at det foregår over to uger, ligesom antallet af drenge er steget til omkring 100 drenge årligt (Andersen m.fl., 2019).

Den pædagogiske intention med DrengAkademiet er, at de deltagende drenge skal tilbydes undervisningsmetoder, der i højere grad end den almindelige undervisning i folkeskolen er tilrettelagt ud fra drengenes individuelle behov og styrker (Andersen m.fl., 2019; Dyssegaard m.fl., 2015). Der arbejdes både med analoge, digitale og praktiske arbejdsformer til at understøtte drengenes individuelle styrker, behov og læringsmål. Forløbet henter inspiration fra *Synlig Læring* og *Self-Determination Theory*, ligesom undervisningen i høj grad er struktureret omkring *flipped classroom*, hvor traditionel tavleundervisning erstattes af eksempelvis korte videoer, som eleverne ser individuelt, for i stedet at frigive lærerens tid til mere elevaktiverende undervisning. Denne undervisningsform betyder også, at videoer mv. kan genses af drengene efter forløbet. På DrengAkademiet introduceres eleverne også til de læringsredskaber, der findes til elever med ordblindhed som for eksempel appwriter og lyttelæsning (Rambøll, 2019).

Endvidere bygger DrengAkademiet på tankegods fra positiv psykologi og fra de amerikanske psykologer Chris Peterson, Angela Duckworth og Martin Seligmans teorier om syv personlige karaktertræk. Eleverne bliver præsenteret for og arbejder med kompetencerne vedholdenhed, selvkontrol, engagement, optimisme, taknemmelighed, social intelligens og nysgerrighed (Andersen m.fl., 2019). Drengene undervises/trænes i disse karaktertræk, da de antages at være særligt væsentlige for at gennemføre sin skolegang (Dyssegaard

m.fl., 2015). På forløbets enkelte dage er der skiftevis fokus på ét af disse karaktertræk, som præger den pågældende dags indhold og aktiviteter (Andersen m.fl., 2019). Arbejdet med de syv karaktertræk er også baseret på Carol Dwecks teori om growth mindset, der siger, at elever opnår de bedste resultater, hvis de tror på, at de kan udvikle sig, og at det kan betale sig at gøre en indsats (Dweck, 2006). Det betyder, at karaktertrækene ikke opfattes som medfødte egenskaber eller evner, men som styrker, der kan læres, trænes og udvikles.

Camp

DrengAkademiet består af en introcamp og en hovedcamp. Forud for hovedcampens start deltager eleverne i en introcamp i en weekend. Introcampen introducerer eleverne til DrengAkademiets strukturer, rammer og regler. Denne del af indsatsen fungerer som startskuddet til forløbet, da eleverne testes i de faglige færdigheder, der arbejdes med på campen, ligesom de har personlige samtaler med undervisere fra forløbet. Hensigten med at teste eleverne før campen og med de personlige samtaler er, at forløbets faglige indhold kan tilrettelægges efter den enkelte elevs niveau og individuelle behov (Andersen m.fl., 2019).

Hovedcampen afvikles i de to første uger af skolernes sommerferie i slutningen af enten 7. eller 8. klasse. Drengene fordeles på hold af 16-18 elever, hvor to hold modtager undervisning sammen. De to uger er et fuldt tilrettelagt program fra morgen til aften, hvor dagene starter med morgenvækning kl. 6.30 og slutter kl. 22.00, hvor eleverne går i seng. På denne måde præsenteres eleverne for en helt fast struktur, der gentages dagligt. I løbet af dagen er der indlagt fire fagmoduler á 90 minutter, der omfatter dansk og matematik, men også flere moduler, der omhandler undervisning i karaktertræk, fællessamlinger og meget fysisk aktivitet (Andersen m.fl., 2019). Campen foregår uden for skolen, så både de fysiske rammer, underviserne og de øvrige elever er anderledes end deltagernes almindelige læringsmiljø. Under campen kan drengene benytte mobiltelefoner én time dagligt og campen har en nul-sukker-politik. Da campen afvikles i sommerferien, går drengene ikke glip af anden undervisning på hjemskolerne.

Opfølgning

Som nævnt ovenfor er et centralt element ved DrengAkademiet, at undervisningen foregår i et anderledes miljø væk fra hjemskolen, så eleverne kan bryde ud af personlige vaner. Det kan ses som en væsentlig styrke ved forløbet, men udgør samtidig en af de største udfordringer ved dette – ligesom mange andre – intensive læringsforløb. Ifølge Andersen m.fl. (2019: 105) har mange elever svært ved at fastholde de gode vaner og

den positive udvikling efterfølgende, fordi det intensive læringsforløb opleves som løsrevet fra den almindelige skolehverdag. Derfor har DrengAkademiet, ligesom de øvrige intensive læringsforløb beskrevet i denne rapport, fokus på at følge op efter selve campen. Den primære opfølgningsindsats er en mentorordning med indbygget forældreindsats, men der er med årene også blevet tilføjet andre opfølgningstiltag (beskrevet under ”Ændringer i indsatsen siden 2017” nedenfor).

Siden 2014 har DrengAkademiet haft en mentorordning i forlængelse af hovedcampen (det første år var mentorordningen frivillig, men siden 2015 har den været obligatorisk). Oprindeligt blev hver elev tilknyttet en individuel mentor i en etårig periode. Mentor og mentee kan arbejde med henholdsvis fagligt, personligt og socialt indhold, og mentoren kan bidrage til, at eleven sætter sig nye læringsmål og til at fastholde eleven i en positiv udvikling (Dyssegaard m.fl., 2015). Siden 2017 er man imidlertid gået over til mentorgrupper (se nedenfor).

Ændringer i indsatsen siden 2017

DrengAkademiet er et forløb, der løbende bliver videreudviklet. Her i rapporten vil vi have særligt fokus på ændringer foretaget siden 2017. Det skyldes for det første, at Rambøll i 2017 gennemførte kvalitative forløbsstudier af de tre intensive læringsforløb, der indgår i denne rapport (Rambøll, 2018). Det er derfor relevant at fremhæve de forudsætninger, som er ændret fra de kvalitative forløbsstudier til denne kvantitative effektevaluering af forløbene. For det andet omfatter analyserne i denne rapport både elever, der har deltaget på de intensive læringsforløb før og efter 2017. Det betyder, at vi undersøger den gennemsnitlige effekt i løbet af perioden. I forhold til DrengAkademiet sammenligner vi også effekter før og efter 2017.

Siden 2017 har DrengAkademiet foretaget nogle ændringer af både dansk- og matematikundervisningen. I danskundervisningen er man gået fra tidligere at fokusere på stavning, til i stedet at arbejde med skrivning, ligesom man i højere grad fokuserer på at træne læseteknikker. Denne ændring foregår konkret på skrivesteder, hvor drengene præsenteres for en række genrer (noveller, artikler, boganmeldelser) og trænes i digitale og analoge skriveredskaber (Rambøll, 2019). I matematik er man skiftet fra tidligere at fokusere på træning i basale regnearter til nu at undervise eleverne i nogle af de matematikopgaver, som de vil møde i deres almindelige undervisning. I både dansk- og matematikundervisningen har formålet været at skabe en større overensstemmelse med de færdigheder, som eleverne skal anvende i skolen og til afgangseksamen (Rambøll, 2019).

Siden 2017 har man også opprioriteret arbejdet med de personlige karaktertræk, herunder ikke mindst gennem arbejde med koncentration, selvtillid og selvkontrol (Rambøll, 2019). Der er indført 90 minutters moduler, hvor drengene arbejder med et konkret karaktertræk ad gangen.

Som nævnt ovenfor blev hver elev på DrengAkademiet fra 2014 til 2016 tildelt en individuel mentor. Siden 2017 er mentorordningen imidlertid foregået i mentorgrupper bestående af 10-12 drenge. Mentorgrupperne mødes to gange om måneden, uden for skoletiden, på et af de otte mentorcentre fordelt rundt i hele landet. Her får drengene faglig og personlig sparring og vejledning fra voksne, der har deltaget på campen, og fra frivillige rollemodeller. De får genopfrisket indhold fra DrengAkademiet og deres fællesskab fra campen, de deler erfaringer knyttet til det at være vendt tilbage til hjemskolerne, og de får lektiehjælp og uddannelsesvejledning (Rambøll, 2018; 2019). Siden 2017 er mentorordningen også blevet udvidet fra ét til to år efter endt forløb, hvoraf det første år er obligatorisk, mens det andet år er frivilligt.

Endelig har DrengAkademiet siden 2017 tilføjet yderligere et par opfølgningstiltag i form af forældreworkshops, en guldcornsbog og en exitpakke. Forældre til de drenge, der deltog på DrengAkademiet i sommeren 2018 deltog som de første i tre forældreworkshops. Guldcornsbogen udarbejder drengene i løbet af forløbet. Her skriver de deres selvformulerede læringsmål og beskriver, hvad de oplever og lærer på campen. Derudover indeholder bogen også tips, tricks og huskeregler, som de tager med sig fra forløbet. Hensigten er, at drengene kan medbringe denne bog i deres undervisning og bruge den som opslagsværk (Rambøll, 2019). Exitpakken er en skriftlig overlevering til elevens lærere på hjemskolen. Den giver et overblik over elevens faglige udvikling på campen og en vurdering af elevens styrker og svagheder. Derudover får eleverne optaget en video, hvor de uddyber de styrker og svagheder, de er blevet opmærksomme på ved sig selv, og præsenterer de læringsmål, de ønsker at arbejde videre med. I videoen taler eleven også om, hvordan han bedst ser, at lærerne kan understøtte denne udvikling i undervisningen derhjemme. Ifølge Rambølls kvalitative undersøgelse af DrengAkademiet, er det imidlertid kun cirka halvdelen af lærerne, der åbner exitpakken, og flere af lærerne giver udtryk for, at de ikke har hørt om exitpakken (Rambøll, 2019).

4.2 Målgruppe

Forløb efter 7. eller 8. klasse til drenge med fagligt efterslæb i dansk og matematik

DrengeAkademiet er et tilbud til drenge over hele landet, der netop har færdiggjort 7. eller 8. klasse. Målgruppen er drenge med et fagligt efterslæb i dansk og matematik og som har mistet selvtillid og motivation i forhold til skolen (Andersen m.fl., 2019). Mange af deltagerne er erklæret ikke-uddannelsesparate og har års-karakterer i dansk og matematik på 02 eller derunder. Endelig har 39 pct. af deltagerne på DrengeAkademiet efter 8. klasse ordblindhed. DrengeAkademiet er også åbent for elever med diagnoser som ADHD og Aspergers, forudsat, at deres udfordringer ikke er så gennemgribende, at det hæmmer dem i at skabe relationer, deltage i et socialt fællesskab med et stort antal andre drenge og tage del i et stramt tilrettelagt program, som kører fra kl. 7 om morgenen til kl. 22 om aftenen.

Uden for målgruppen

Drenge, der har svære diagnoser eller omfattende personlige vanskeligheder, er ikke del af målgruppen. Det skyldes en vurdering af, at disse elever kan have vanskeligt ved at deltage i det sociale fællesskab, som er en central del af DrengeAkademiet (Rambøll, 2018; Andersen m.fl., 2019).

Udvælgelsesprocessen

Det er drengene selv, der, sammen med deres forældre, søger om at komme med på DrengeAkademiet. Selvom erfaringerne er, at drengene som regel er blevet opfordret til at ansøge af deres forældre eller af en lærer/uddannelsesvejleder, så kræver det en vis portion motivation fra drengenes side (Rambøll, 2018). For det første er det et krav, at de skal være indstillet på at deltage i hele forløbet (introcamp, hovedcamp og mentorforløb), herunder at de vil bruge to uger af deres sommerferie på camp. For det andet kræver det både motivation og ressourcer at udfylde ansøgningsskemaet. For det tredje peger Rambølls kvalitative undersøgelse på, at der både før og efter introcampen er drenge, som springer fra, når de bliver klar over de krav, forventninger og regler, som de bliver mødt af undervejs i forløbet (Rambøll, 2019). Samlet set betyder det, at man må formode, at de drenge, der deltager på DrengeAkademiet, på en række punkter (fx motivation og forældrenes ressourcer) adskiller sig fra andre drenge med tilsvarende faglige udfordringer.

Hvert år i evalueringsperioden modtager LøkkeFonden ca. 250-300 ansøgninger til DrengeAkademiet (Andersen m.fl., 2019), hvoraf de udvælger 100 drenge, som bliver tilbudt en plads. Udvælgelsen sker på bag-

grund af en helhedsvurdering af den enkelte elevs faglige, sociale og personlige kompetencer og elevens ansøgning. Der er ikke nogen helt entydige udvælgelseskriterier, men det faglige niveau spiller en central rolle for udvælgelsen. Det er således et afgørende kriterium, at drengene er vurderet ikke-uddannelsesparate, og drenge med årskarakterer på 00 eller 02 i dansk og matematik har større sandsynlighed for at blive optaget end elever med en årskarakter på fx 4 (Rambøll, 2019). I 7. klasse, hvor eleverne hverken har årskarakterer eller en uddannelsesparathedsvurdering, baserer DrengAkademiet vurderingen af elevernes faglige niveau på oplysninger i ansøgningsskemaet. Her skal drengene – i samarbejde med deres forældre – blandt andet vurdere deres eget faglige niveau i forhold til resten af klassen, de skal svare på, hvordan deres lærere har vurderet deres seneste opgaver/afleveringer, samt beskrive deres adfærd i klassen. Derudover inddrages lærerens beskrivelse af eleven i den samlede betragtning, hvis de har sendt en. Endelig vedlægger nogle ansøgere testresultater eller angiver, at de har ordblindhed, talblindhed eller anvender forskellige hjælpemidler.

Drengenes faglige niveau er altså det væsentligste kriterium for udvælgelsen, men ikke det eneste. Derudover lægger DrengAkademiet vægt på, om ansøgerne har personlige og sociale udfordringer, om de har de nødvendige forudsætninger for at deltage i campens fællesskab samt om de mistrives eller mangler motivation i forhold til skolen, men til gengæld er motiverede for at arbejde med deres faglige, personlige og sociale udfordringer på DrengAkademiet. Endelig tilstræber DrengAkademiet, at de udvalgte drenge repræsenterer en spredning i forhold til geografi, demografi, etnicitet og om drengene modtager specialundervisning og/eller har ordblindhed (Andersen m.fl., 2019).

Ændringer i målgruppen siden 2017

Ifølge Rambølls kvalitative undersøgelse af DrengAkademiet, er DrengAkademiet siden 2017 begyndt at vægte elevens faglige udfordringer tungere i udvælgelsen end tidligere. Der er dog fortsat tale om en kvalitativ helhedsvurdering af drengene (Rambøll, 2019).

Beskrivelse af deltagerne

I evalueringen af DrengAkademiet ser vi på, hvordan det efterfølgende er gået for alle de drenge, der har deltaget i perioden 2015 – 2018.⁵ I alt har 386 drenge deltaget på DrengAkademiet i løbet af disse fire år (94-100 deltagere pr. år). 45 pct. af drengene har deltaget i sommerferien efter 7. klasse, mens de resterende 55 pct. har deltaget i sommerferien efter 8. klasse. Som vi redegør for i afsnit 4.3, inkluderer vi kun *drenge, der deltager efter 8. klasse*, i analyserne. Samlet set omfatter analyserne derved 213 drenge, der har deltaget på DrengAkademiet. I dette afsnit vil vi give et overblik over, hvad der kendetegner disse drenge sammenlignet med andre drenge i 8. klasse i hele landet. Vi fremhæver kun de karakteristika, hvor deltagerne adskiller sig væsentligt fra hele populationen.

Deltagerne på DrengAkademiet er i gennemsnit karakteriseret ved:

- Andelen af elever, der erklæres uddannelsesparate i 8. klasse, er væsentlig lavere blandt deltagerne på DrengAkademiet, end blandt landets øvrige elever i 8. klasse. Deltagernes standpunktskarakterer ved uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse ligger ligeledes væsentligt under middel. Endelig er andelen af elever, der ønsker en erhvervsuddannelse ved uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse højere blandt deltagerne end blandt de øvrige elever, mens andelen, der ønsker en gymnasial uddannelse, er lavere. Dette viser, at det er meget væsentligt at anvende oplysninger fra uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse, når vi danner en sammenlignelig kontrolgruppe.
- Andelen af elever med ordblindhed er væsentlig højere blandt deltagerne på DrengAkademiet end blandt alle drenge i 8. klasse i landet. Det ses ved, at flere har taget ordblindetesten, flere er erklæret ordblinde på baggrund af testen, og flere er medlemmer af NOTA, der er en statslig institution, som gør trykte tekster tilgængelige for personer med læsehandicap.
- Deltagerne på DrengAkademiet klarer sig i gennemsnit under middel på stort set alle profilområder i de nationale test i dansk, læsning på 2., 4., 6. og 8. klassetrin samt i matematik på 3., 6. og 8. klassetrin. Især på profilområdet *afkodning* klarer deltagerne sig markant under middel, jf. ovenstående pointe om den høje andel med ordblindhed på DrengAkademiet.

⁵ Analyserne omfatter ikke drenge, der har deltaget på DrengAkademiet i 2012-2014, fordi vi for disse årgange ikke har adgang til oplysninger, der har afgørende betydning for dannelsen af en sammenlignelig kontrolgruppe, herunder uddannelsesparathedsvurderinger i 8. klasse samt den nationale trivselsmåling.

- Deltagerne på DrengAkademiet vurderer i gennemsnit deres egen trivsel lavere ved trivselsmålingen i 8. klasse sammenlignet med landets øvrige elever. Dette gælder inden for alle fire delområder, men er mest udbredt i forhold til elevernes *faglige trivsel*.
- En lidt højere andel af deltagerne på DrengAkademiet har ADHD eller OCD/angst sammenlignet med andre elever i 8. klasse. Omvendt er andelen med autisme eller øvrige adfærdsforstyrrelser stort set den samme.
- Andelen af elever med dansk oprindelse er højere blandt deltagerne på DrengAkademiet end i landet som helhed.
- Andelen af elever, som er anbragt uden for hjemmet eller modtager en social foranstaltning i hjemmet, er lidt lavere blandt deltagerne end i landet som helhed.
- Deltagerne på DrengAkademiet har i gennemsnit haft flere skoleskift, og flere er gået en klasse om sammenlignet med de øvrige elever i 8. klasse.
- En større andel af deltagerne har forældre med en erhvervsuddannelse sammenlignet med andre elever i 8. klasse, mens en lavere andel har forældre med en lang videregående uddannelse. Det karakteriserer også de skoler, som deltagerne går på, at der er en forholdsvis høj andel af forældre med en erhvervsuddannelse.
- Deltagernes skoler har i gennemsnit lidt højere skolefravær og lidt lavere eksamenskarakterer sammenlignet med landets øvrige skoler. Deltagerne selv har imidlertid ikke en systematisk tendens til højere skolefravær end elever i 8. klasse, der ikke deltager på DrengAkademiet.⁶

Figur 9.1 – 9.3 i Appendiks viser en lang række karakteristika for eleverne på DrengAkademiet, deres forældre og deres skoler sammenlignet med henholdsvis de øvrige 8. klasseelever i landet og med de udvalgte kontrolgrupper. Her fremgår det, at der kun er meget små forskelle mellem deltagerne og kontrolgrupperne.⁷

⁶ I de statistiske analyser danner vi som beskrevet i afsnit 3.2 en kontrolgruppe af elever, der ligner de deltagende elever mest muligt. Vi sikrer bl.a., at eleverne i kontrolgruppen går på skoler over hele landet, der ligner deltagernes skoler mest muligt med hensyn til en lang række karakteristika. For yderligere at sikre, at eventuelle forskelle mellem indsatsgruppens og kontrolgruppens resultater ikke skyldes forskelle i de skoler, som drengene går på, har vi undersøgt, om det påvirker resultaterne, hvis kontrolgruppen kun består af elever, som har haft mindst én elev på DrengAkademiet. Dette ændrer ikke ved konklusionerne.

⁷ Figur 9.1 – 9.3 sammenligner indsats- og kontrolgruppen for alle årene (2015-2018). Det ændrer ikke på konklusionerne om balance mellem indsats- og kontrolgruppen, når vi foretager sammenligningerne opdelt på to perioder (hhv. 2015-2016 og 2017-2018). Sammenlignet med de tidligere offentliggjorte resultater vedrørende effekter af DrengAkademiet frem til og med 2016 (Gumede,

Opsummering omkring målgruppen og udvælgelsesprocessen

Opsummerende om målgruppen på DrengAkademiet kan følgende karakteristika fremhæves:

- Dreng der har færdiggjort 7. eller 8. klasse fra skoler i hele landet.
- Elever der har et fagligt efterslæb i dansk og/eller matematik.
- Eleverne har typisk personlige vanskeligheder som mistrivsel og manglende motivation i forhold til skolen.
- En betydelig del af deltagerne har ordblindhed eller læsevanskeligheder.

Når vi i evalueringen skal undersøge effekten af at deltage på DrengAkademiet, ønsker vi at sammenligne deltagerne med en kontrolgruppe af elever, der ligner dem mest muligt på alle de forhold, som vi har oplysninger om. I forhold til de ovennævnte karakteristika, som vi har oplysninger om, kan vi godt danne en sammenlignelig kontrolgruppe. Spørgsmålet er imidlertid, om deltagerne på DrengAkademiet adskiller sig fra andre elever i 8. klasse med hensyn til karakteristika, som vi ikke har oplysninger om?

Som tidligere nævnt har vi en formodning om, at dette kan være tilfældet i forhold til elevernes motivation. Vi må formode, at de drenge, som melder sig og bliver udvalgt til at deltage på DrengAkademiet i gennemsnit er mere motiverede for at forbedre sig fagligt end andre elever med samme karakteristika og faglige udgangspunkt. Som beskrevet i afsnit 3.2 vil dette medføre usikkerhed i forhold til evalueringens resultater, hvis disse forskelle i elevernes motivation ikke bliver indfanget af andre faktorer, som vi kan observere (fx uddannelsesparathedsvurdering, information om ordblindhed/læsevanskeligheder, skolefravær, forudgående resultater i nationale test, de nationale trivselsmålinger eller forældrenes karakteristika).

Nielsen og Rosholm, 2017) kan det ændre på resultaterne, at vi i analyserne i denne rapport også sikrer, at indsats- og kontrolgruppen i årene 2015-2016 er sammenlignelige med hensyn til ordblindhed.

4.3 Resultater: Hvad er effekten af at deltage på DrengAkademiet?

I dette afsnit præsenterer vi resultaterne af effektevalueringen af DrengAkademiet. Det vil sige, at vi ser nærmere på, hvordan deltagerne på DrengAkademiet efterfølgende klarer sig på en række forskellige *udfaldsmål* sammenlignet med en kontrolgruppe af elever, der ligner dem mest muligt (se afsnit 3.2).

Siden 2017 er der som tidligere nævnt foretaget flere ændringer af DrengAkademiets læringsforløb og målgruppe. Vi rapporterer derfor alle udfaldsmål opdelt på, om drengene har deltaget på DrengAkademiets camp i sommerferien i årene 2015 eller 2016 (dvs. før ændringerne) eller i sommerferien i årene 2017 eller 2018 (efter ændringerne). Vi rapporterer også resultaterne for alle fire år samlet.⁸ Vi inkluderer ikke drenge, der har deltaget før 2015 i analyserne, fordi vi for disse tidlige år mangler vigtige oplysninger, når vi danner en sammenlignelig kontrolgruppe.

Som nævnt ovenfor, er det primært drenge, der er vurderet ikke-uddannelsesparate, som udvælges til at deltage på DrengAkademiet. Som det fremgår af Figur 9.1 i appendiks, er der derfor en betydelig overrepræsentation af ikke-uddannelsesparate drenge på DrengAkademiet. Dette forhold er vigtigt at tage højde for, når vi danner en sammenlignelig kontrolgruppe. Det kan vi gøre, når det gælder de drenge, som deltager på DrengAkademiet i sommerferien efter 8. klasse. I 8. klasse har vi oplysninger fra elevernes uddannelsesparathedsvurderinger. Blandt de elever, som bliver udvalgt til at deltage på DrengAkademiet i sommerferien efter 7. klasse, bliver graden af uddannelsesparathed imidlertid vurderet på baggrund af drengenes ansøgning suppleret med oplysninger fra elevens lærer. Disse oplysninger har vi hverken til rådighed for deltagerne eller for resten af landets elever. Det betyder, at vi ikke er sikre på, at vi blandt elever i 7. klasse kan danne en kontrolgruppe, som er tilstrækkelig sammenlignelig med deltagerne på de relevante parametre. Vi vælger derfor udelukkende at evaluere effekten af DrengAkademiet for drenge, der deltager efter 8. klasse.

Det betyder også, at vi ikke kan benytte elevernes resultater i 8. klasse som *udfaldsmål*. Disse resultater ligger *før* det intensive læringsforløb og kan altså ikke være påvirket af det. Derfor rapporterer vi ikke resultater

⁸ Bemærk, at estimerne for perioden 2015-2018 ikke er et gennemsnit af estimerne for 2015-16 og 2017-18, fordi der dannes en ny samlet kontrolgruppe, der samlet set skaber størst mulig sammenlignelighed mellem indsats- og kontrolgruppen.

for de nationale test i 8. klasse, ligesom vi kun rapporterer effekten i forhold til elevernes fravær, trivsel og uddannelsesparathedsvurderinger i 9. klasse.

Folkeskolens prøver i dansk og matematik i 9. klasse

Deltagerne på DrengAkademiet får ikke bedre karakterer ved folkeskolens prøver i dansk og matematik i 9. klasse sammenlignet med andre drenge, der ligner dem mest muligt med hensyn til de mange karakteristika, som vi kan observere.

Ser vi på deltagerne på DrengAkademiet i hele perioden fra 2015 til 2018 (de grå søjler i Figur 4.1), viser resultaterne, at deltagerne på DrengAkademiet klarer sig signifikant dårligere end kontrolgruppen i *dansk, retskrivning*. Deres karaktergennemsnit i denne prøve er samlet set 0,08 standardafvigelser lavere end kontrolgruppens, hvilket svarer til 0,3 point på karakterskalaen. Resultaterne viser også, at dette især skyldes, at deltagerne på DrengAkademiet i 2015 og 2016 klarede sig dårligere end kontrolgruppen i denne prøve. For disse to år svarer forskellen til 0,6 point på karakterskalaen. Med de ændringer, der er foretaget siden 2017, ser det ikke længere ud til, at der er signifikant forskel mellem indsats- og kontrolgruppen.

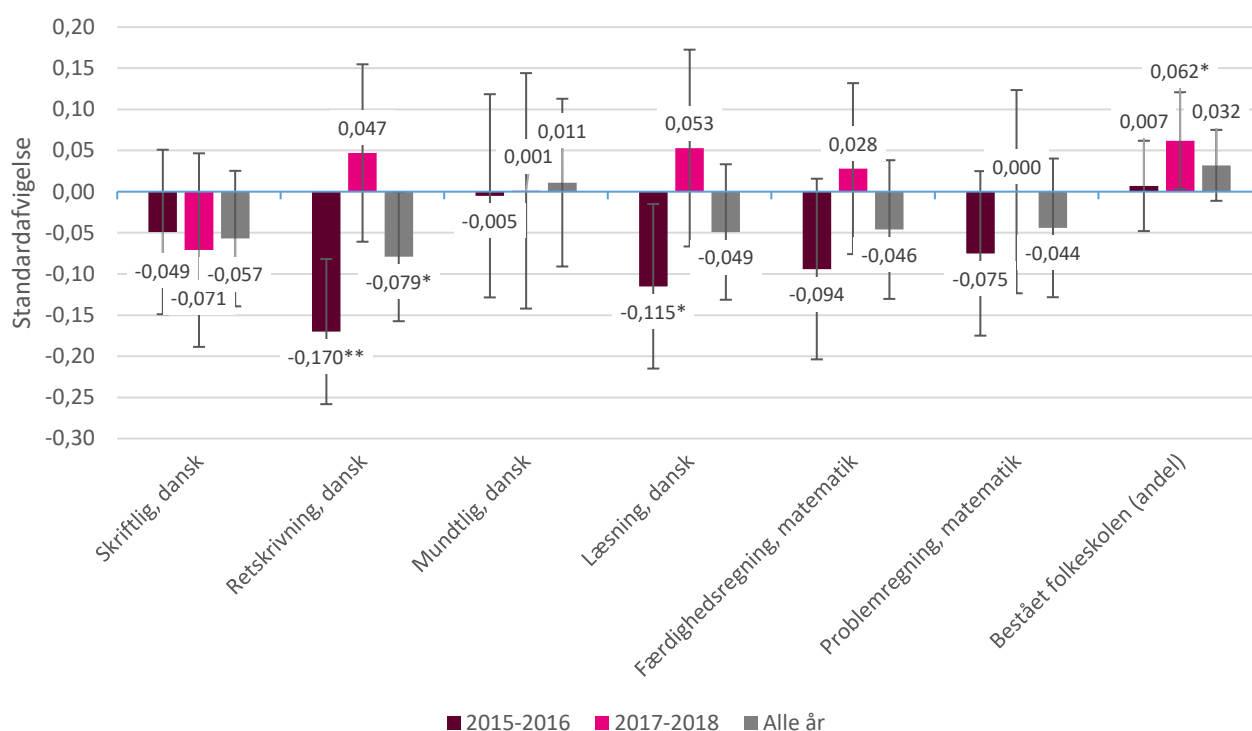
Samme mønster ser vi, når det gælder *dansk, læsning*. I denne prøve klarede deltagerne på DrengAkademiet i 2015-2016 sig ligeledes signifikant dårligere end kontrolgruppen (forskellen svarer til 0,4 point på karakterskalaen). I årene 2017-2018 tyder resultaterne snarere på en positiv end en negativ effekt, men den er ikke statistisk signifikant.

Blandt deltagerne på DrengAkademiet i 2017-2018 er der cirka 6 procentpoint flere, der samlet set har bestået folkeskolens afgangsprøve end blandt de sammenlignelige elever.⁹ Da der i løbet af de to år er 95 drenge, som har deltaget på DrengAkademiet efter 8. klasse, svarer det til, at 5-6 af disse drenge har bestået folkeskolen, hvilket de ikke ville have gjort uden DrengAkademiet. I de tidligere år (2015-2016) har deltagelse på DrengAkademiet derimod ingen signifikant betydning for, om eleverne samlet set består folkeskolens afgangsprøve.

⁹ Når analyserne viser, at deltagerne på DrengAkademiet i 2017-2018 har signifikant større tilbøjelighed til at bestå folkeskolens afgangsprøve, selvom der ikke er nogen signifikant effekt på deltagernes karakterer i de enkelte prøver, skyldes det formentlig, at der er flere blandt deltagerne på DrengAkademiet end i kontrolgruppen, som går op til folkeskolens afgangsprøve.

Samlet set indikerer resultaterne dels, at deltagerne på DrengAkademiet, set over hele perioden, hverken klarer sig bedre eller dårligere end sammenlignelige drenge, og dels at ændringerne af DrengAkademiet siden 2017 har haft en positiv betydning for deltagernes sandsynlighed for at bestå folkeskolens afgangsprøve.

Figur 4.1: Effekten af deltagelse på DrengAkademiet for elevernes karakterer i folkeskolens prøver i dansk og matematik, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 110-115; 2017-2018: 89-91; Alle år: 199-206.

Vi har også undersøgt, om deltagelse på DrengAkademiet har betydning for elevernes standpunktskarakterer. Disse resultater er ikke vist, da de viser samme tendens som eksamensresultaterne i Figur 4.1. Set over alle fire år er der kun signifikant forskel mellem deltagernes og kontrolgruppens standpunktskarakterer i *skriftlig dansk*. Her er standpunktskaraktererne 0,2 point lavere på karakterskalaen blandt deltagere på DrengAkademiet end blandt de sammenlignelige elever.

De elever, der deltog på DrengAkademiet i 2015-2016, får i gennemsnit signifikant lavere standpunktskarakterer i *dansk*, *retskrivning* end elever i kontrolgruppen (forskellen svarer til 0,2 point på karakterskalaen).

Blandt deltagerne i 2017-2018 er der derimod ingen signifikant forskel mellem indsats- og kontrolgruppens standpunktskarakterer i *dansk, retskrivning*. Set over alle fire år er forskellen heller ikke signifikant.

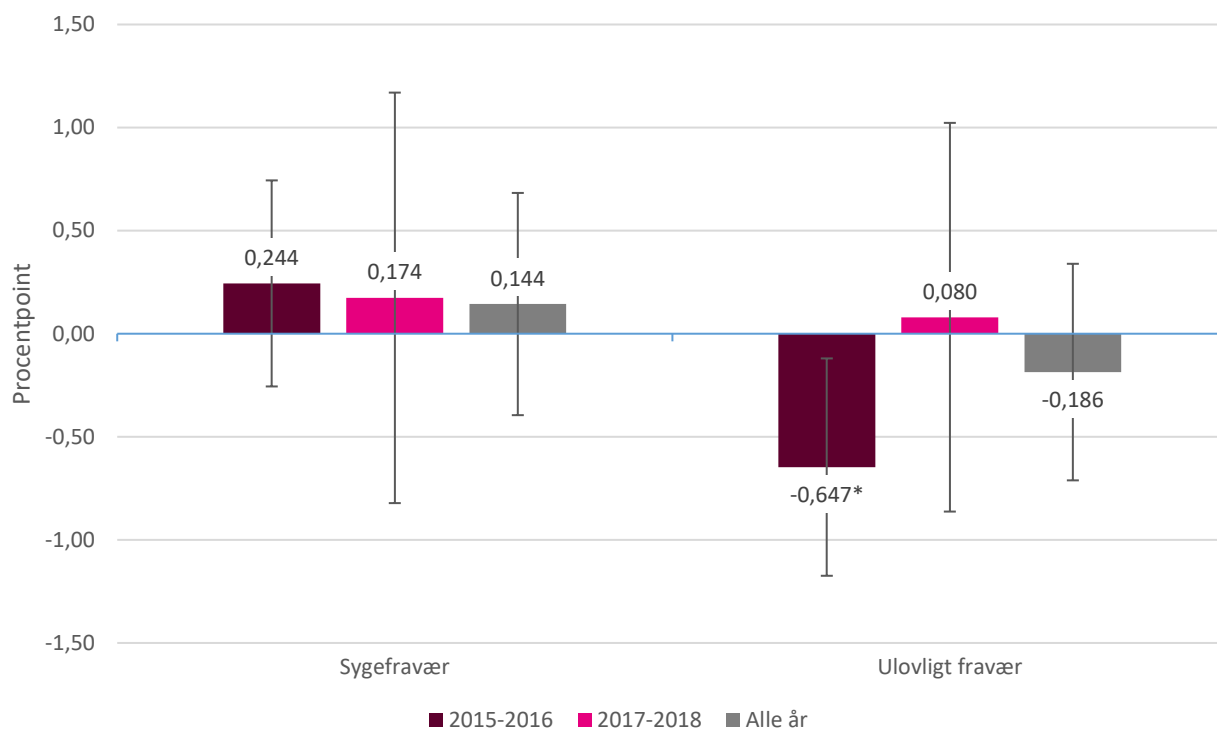
Deltagerne på DrengAkademiet i 2017-2018 får til gengæld signifikant højere standpunktskarakterer i *mundtlig matematik* end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen (forskellen svarer til 0,4 point på karakterskalaen). Også på tværs af alle standpunktskarakterer klarer deltagerne i 2017-2018 sig bedre end kontrolgruppen (forskellen svarer til 0,3 point på karakterskalaen).

For at sikre, at resultaterne er så robuste og sikre som muligt, har vi gentaget de samme analyser, hvor vi danner kontrolgruppen med forskellige statistiske metoder (se afsnit 3.2). Disse analyser bekræfter, at resultaterne er robuste og ikke skyldes en bestemt metode.

Fravær

Set over alle fire år lader det ikke til, at deltagelse på DrengAkademiet har en statistisk signifikant betydning for elevernes skolefravær. Deltagerne i 2015-2016 har registreret signifikant mindre *ulovligt fravær* end kontrolgruppen. Forskellen svarer til 0,6 procentpoint mindre ulovligt fravær. Ud af et skoleår på 200 skoledage, svarer det altså i gennemsnit til cirka én dag mindre med ulovligt fravær. Denne forskel eksisterer derimod ikke blandt deltagerne i 2017-2018 og dermed er der heller ingen signifikant forskel, når vi ser på alle fire år samlet. Dette er ikke uventet, da eleverne heller ikke havde mere fravær end andre elever inden campen.

Figur 4.2: Effekten af deltagelse på DrengAkademiet for elevernes registrerede skolefravær, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 87; 2017-2018: 62; Alle år: 149.

Resultaterne vedrørende skolefravær bekræftes også af analyser, hvor vi danner kontrolgruppen med to andre statistiske metoder. Den ene af disse to metoder resulterer ligeledes i resultater, hvor deltagerne på DrengAkademiet i 2015/16 har signifikant mindre *ulovligt fravær* end kontrolgruppen. Med den anden metode er forskellen ikke statistisk signifikant. Når vi ser på årene 2017-2018 eller alle fire år samlet set, er der ingen statistisk signifikante forskelle.

Trivsel

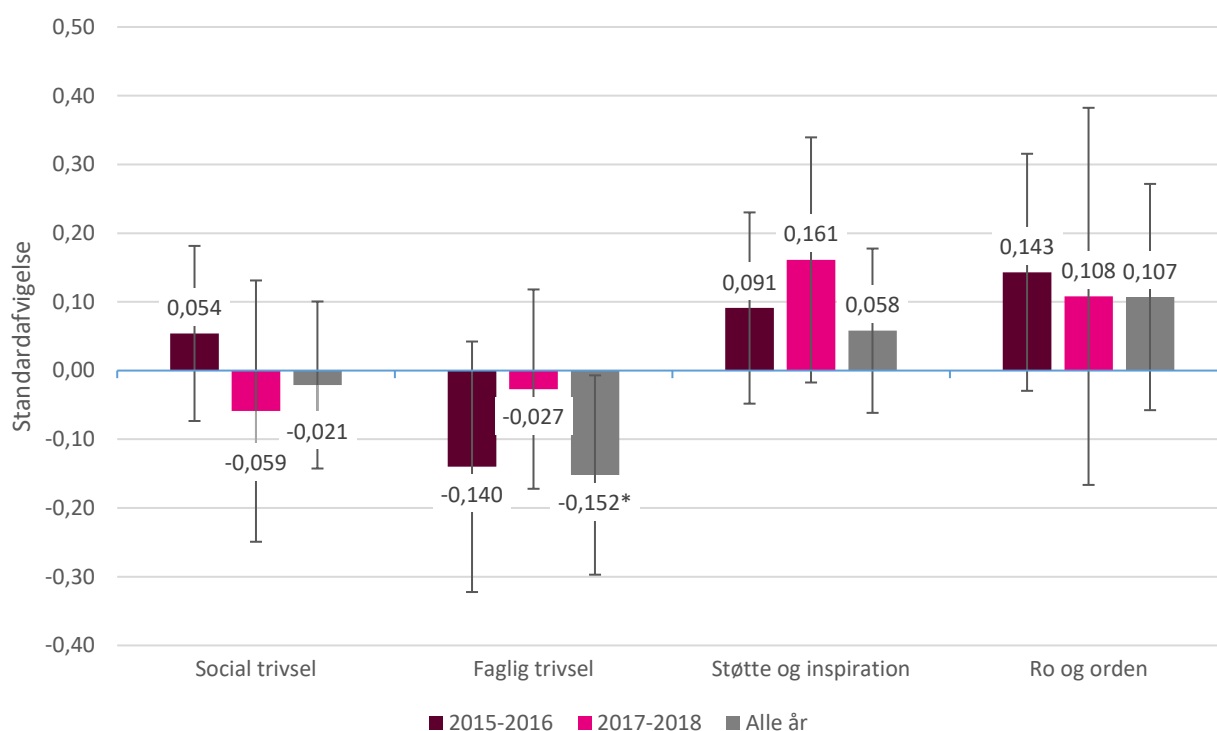
Sammenhængen mellem deltagelse på DrengAkademiet og elevernes svar i den nationale trivselsmåling i 9. klasse er ikke entydig.

Ser vi på deltagerne på DrengAkademiet i alle fire år, rapporterer de i gennemsnit signifikant lavere *faglig trivsel* end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen. Resultaterne indikerer imidlertid, at dette primært skyldes, at deltagelse på DrengAkademiet i årene 2015-2016 havde negative konsekvenser for elevernes

faglige trivsel. Blandt deltagerne i 2017-2018 estimerer vi stort set ingen forskel i faglig trivsel mellem indsats- og kontrolgruppen.

På de tre andre delmål i trivselsmålingerne, nemlig *social trivsel*, *støtte og inspiration* samt *ro og orden* ligger alle forskelle inden for den statistiske usikkerhed.

Figur 4.3: Effekten af deltagelse på DrengAkademiet for elevernes selvrapporterede trivsel, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 76-77; 2017-2018: 35-36; Alle år: 111-113. Bemærk, at konfidensintervallerne (angivet med sorte lodrette streger) er mindre i 2015-2016 end i 2017-2018. Det skyldes, at færre af deltagerne på DrengAkademiet i 2017-2018 har deltaget i trivselsmålingerne i 9. klasse, eller at de har deltaget anonymt. Faktisk indgår der kun resultater for 36 ud af de 95 elever, der efter 8. klasse har deltaget på DrengAkademiet i 2017-2018.

Resultaterne bekræftes igen af robusthedsanalyser. Når vi danner kontrolgruppen med to andre statistiske metoder (jf. afsnit 3.2), finder vi ligeledes negative effekter for elevernes *faglige trivsel* set over alle fire år samlet. Alle andre resultater er insignifikante.

Uddannelsesparathedsvurdering

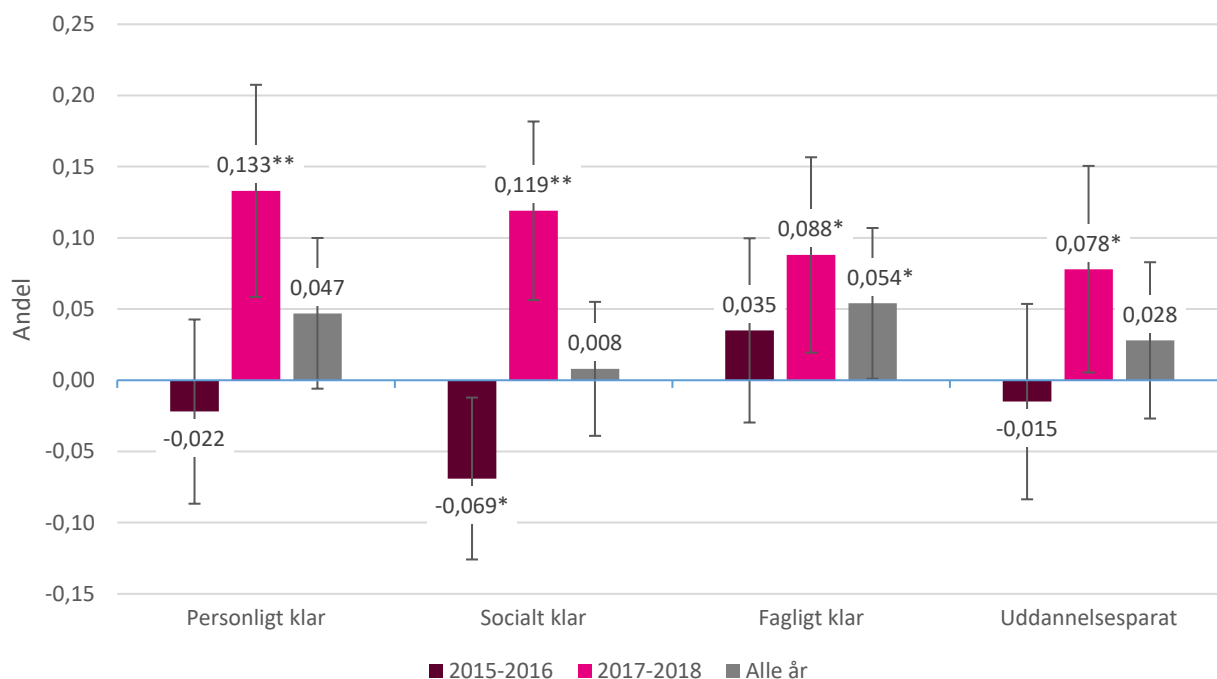
Resultaterne viser, at ændringerne af DrengAkademiet siden 2017 har forbedret effekterne af forløbet markant, når det gælder elevernes uddannelsesparathed i 9. klasse. Siden 2017 lader DrengAkademiet således til at have positive effekter for vurderingen af deltagernes uddannelsesparathed.

Ser vi kun på deltagerne på DrengAkademiet i 2015-2016, viser resultaterne, at de i gennemsnit var mindre tilbøjelige end de sammenlignelige elever til at blive erklæret *socialt klar*. På de øvrige områder var der ingen signifikante forskelle.

Helt anderledes ser det ud, hvis vi ser på deltagerne på DrengAkademiet i 2017-2018. Disse drenge var signifikant mere tilbøjelige til at blive erklæret *personligt klar*, *socialt klar*, *fagligt klar* og samlet set blive erklæret *uddannelsesparat* end de sammenlignelige elever. Altså en positiv effekt på alle fire dimensioner i uddannelsesparathedsvurderingen i 9. klasse. Ifølge analyserne bliver cirka 8 procentpoint flere erklæret uddannelsesparate i 9. klasse, end det ville have været tilfældet, hvis de ikke havde deltaget på DrengAkademiet.

På grund af de modsatrettede effekter i henholdsvis 2015-2016 og 2017-2018, er der samlet set over alle fire år kun signifikante forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen, når det gælder lærernes vurdering af, om de er *fagligt klar*. Det er der 5 procentpoint flere af deltagerne på DrengAkademiet, der er, sammenlignet med kontrolgruppen.

Figur 4.4: Effekten af deltagelse på DrengAkademiet for elevernes uddannelsesparathedsvurdering, 9. klasse

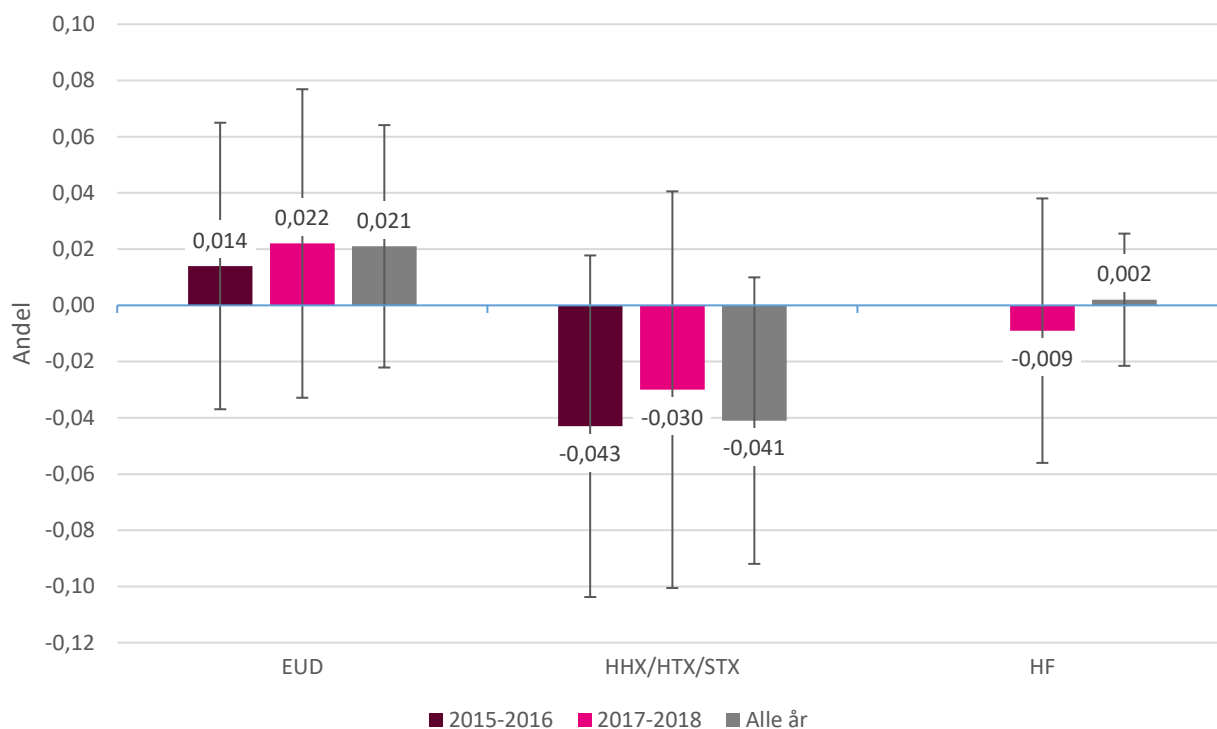


Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 113-115; 2017-2018: 77-86; Alle år: 192-199.

Når vi undersøger robustheden af de statistiske analyser, finder vi tilsvarende resultater med metoden *entropy balancing weighting*. Med *propensity score matching* finder vi ligeledes negative effekter i forhold til at blive erklæret *socialt klar* blandt deltagerne i 2015-2016 og positive effekter i forhold til at blive erklæret *personligt klar* blandt deltagerne i 2017-2018, mens de øvrige estimater er insignifikante. Resultaterne bekræfter under alle omstændigheder de overordnede tendenser til, at effekterne af at deltage på DrengAkademiet i forhold til uddannelsesparathed er blevet væsentlig bedre fra 2015-2016 til 2017-2018.

Endelig viser Figur 4.5, hvorvidt deltagerne på DrengAkademiet ønsker andre ungdomsuddannelser i uddannelsesparathedsvurderingen i 9. klasse end de sammenlignelige elever. Det lader ikke til at være tilfældet. Alle forskelle ligger inden for den statistiske usikkerhed. Også disse resultater bekræftes af robusthedsanalyserne.

Figur 4.5: Effekten af deltagelse på DrengAkademiet for hvorvidt eleverne ønsker en erhvervs- og/eller gymnasial uddannelse i uddannelsesparathedsvurderingen, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 115; 2017-2018: 89; Alle år: 204.

4.4 Diskussion af resultaterne

Effektevalueringen af DrengAkademiet i dette kapitel viser, at effekterne af at have deltaget på DrengAkademiet efter 8. klasse er bedre for deltagerne i 2017-2018 end for deltagerne i 2015-2016 på de fleste udfaldsmål. Den væsentligste undtagelse er, at deltagerne i 2015-2016 alt andet lige har registreret mindre *ulovligt fravær* end kontrolgruppen, hvilket ikke er tilfældet for deltagerne i 2017-2018. DrengAkademiets indsats siden 2017 ser således ud til at have gavnet effekterne for eleverne. I perioden før - altså 2015-2016 - var billedet mere negativt.

De største forbedringer ser vi i forhold til vurderingerne af drengenes *uddannelsesparathed*. Her indikerer resultaterne, at deltagerne i 2015-2016 ligefrem klarede sig dårligere end den sammenlignelige kontrolgruppe på et enkelt område, nemlig om de var *socialt klar*. Men for deltagerne i 2017-2018 ser DrengesAkademiet ud til at have en positiv betydning for lærernes vurdering af deres uddannelsesparathed. Det gælder på alle fire parametre, nemlig om de er *personligt klar*, *socialt klar*, *fagligt klar* og om de samlet set er *uddannelsesparat*. Resultaterne for 2017-2018 tyder på, at cirka 8 procentpoint flere bliver erklæret *uddannelsesparate* i 9. klasse, når de deltager på DrengesAkademiet.

Også i forhold til folkeskolens afgangsprøve indikerer evalueringen, at ændringerne af DrengesAkademiet siden 2017 har haft en positiv betydning. Deltagerne på DrengesAkademiet i 2015-2016 fik signifikant lavere karakterer i *dansk*, *retskrivning* og *dansk, læsning* end kontrolgruppen. Deltagerne i 2017-2018 klarer sig derimod hverken signifikant bedre eller dårligere end de sammenlignelige elever i de bundne prøver i 9. klasse. Til gengæld viser evalueringen, at de samlet set har større tilbøjelighed til at *bestå folkeskolens afgangsprøve* end eleverne i kontrolgruppen. Resultaterne tyder på, at cirka 6 procentpoint flere *består folkeskolens afgangsprøve*, når de deltager på DrengesAkademiet.

Samlet set tyder evalueringens resultater således på, at justeringerne af DrengesAkademiet siden 2017 har ændret effekterne af læringsforløbet fra overvejende negative til overvejende positive effekter. Vi kan ikke med de tilgængelige data svare på, hvilke ændringer (se afsnit 4.1 og 4.2), der har forårsaget de forbedrede effekter.

Selvom robusthedsanalyser bekræfter, at vi får tilsvarende resultater, selvom vi danner kontrolgruppen med andre statistiske metoder, skal det understreges, at resultaterne er behæftet med både statistisk og anden usikkerhed. For det første omfatter analyserne samlet set kun 213 drenge, der har deltaget på DrengesAkademiet i perioden 2015-2018. Som tidligere beskrevet skyldes det blandt andet, at vi må se bort fra deltagere før 2015 og drenge, der deltager i sommerferien efter 7. klasse, fordi vi mangler helt centrale oplysninger om disse elever til at danne en sammenlignelig kontrolgruppe. For det andet forudsætter den anvendte metode, at vi har oplysninger om alle de forhold, som både har betydning for, om eleverne deltager og for deres udfaldsmål (se afsnit 3.2). Da vi må formode, at deltagerne på DrengesAkademiet i gennemsnit er mere motiverede for at forbedre sig fagligt end andre elever med samme faglige udgangspunkt, kan vi være bekymrede for, at vi mangler oplysninger om elevernes motivation, når vi skal danne en helt sammenlignelig kontrolgruppe.

Dette kan, som beskrevet i afsnit 3.2, føre til en skævvridning af resultaterne. En mere sikker metode til at bestemme effekten af at deltage i DrengAkademiet ville være et lodtrækningsforsøg.

Resultaterne i denne rapport bekræfter på sin vis de tidligere rapporterede resultater vedrørende effekter af DrengAkademiet (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017), nemlig at DrengAkademiet før 2017 havde overvejende negative effekter. Det ændrer imidlertid billedet væsentligt, når vi ser på effekterne efter 2017. Derudover bidrager resultaterne i denne rapport med et statistisk mere sikkert og validt estimat for effekterne af DrengAkademiet, fordi vi sammenlignet med tidligere har fået adgang til væsentlig flere og bedre data, når vi skal danne en sammenlignelig kontrolgruppe for deltagerne i både 2015-2016 og 2017-2018 (ikke mindst uddannelsesparathedsvurderinger og oplysninger om eventuel ordblindhed).

5. KøbenhavnAkademiet

KøbenhavnAkademiet er Københavns Kommunes tilbud om et intensivt læringsforløb for drenge i 8. klasse med læringsefterslæb. Evalueringen viser, at deltagerne på KøbenhavnAkademiet ikke klarer sig bedre end sammenlignelige elever, der ikke har deltaget på KøbenhavnAkademiet. Det gælder uanset, hvilke udfaldsmål vi anvender. I visse tilfælde tyder evalueringen ligefrem på, at deltagerne i gennemsnit klarer sig dårligere end kontrolgruppen. Evalueringen tyder heller ikke på, at de ændringer af KøbenhavnAkademiet, som er gennemført i 2017/2018, har medført et større udbytte for deltagerne.

5.1 Læringsforløbet

I det følgende præsenteres det intensive læringsforløb KøbenhavnAkademiet, der afholdes af Københavns Kommune. Nedenstående tabel opsummerer de overordnede karakteristika ved KøbenhavnAkademiet, som uddybes i resten af afsnittet.

Tabel 5.1: KøbenhavnAkademiets karakteristika

KøbenhavnAkademiet	
Formål	Styrke faglige og personlige kompetencer for drenge med et fagligt efterslæb, så de kan gennemføre en ungdomsuddannelse
Udbyder	Københavns Kommune
Igangsæt	2015
Målgruppe	Drenge i 8. klasse med læringsefterslæb
Optag	Ca. 100 drenge fra 13 udvalgte skoler i Københavns Kommune optages hvert år. Skolernes lærere indstiller drenge, som herefter skriver en motiveret ansøgning
Varighed	To ugers camp i efteråret, som erstatter den almindelige undervisning
Indsats	Fokus på matematik og dansk, samt sociale og personlige kompetencer
Opfølgning	lær@lære sessioner, guldcornsbog, forældreinvolvering

Formål

KøbenhavnerAkademiet blev startet som en potentiel løsning på en udfordring med, at alt for mange drenge ikke er uddannelsesparate, når de forlader folkeskolen (Epinion, 2016b). Derfor startede Københavns Kommune KøbenhavnerAkademiet med to formål.

For det første er formålet at hjælpe elever med faglige udfordringer i dansk og/eller matematik med at indhente deres faglige efterslæb. I sidste ende er målsætningen, at eleverne ved at få et fagligt løft bliver i stand til at tage en ungdomsuddannelse. For det andet har KøbenhavnerAkademiet også fokus på at træne og udvikle elevernes sociale og personlige kompetencer.

Indhold og organisering

Ligesom Plan T er KøbenhavnerAkademiet et eksempel på et kommunalt projekt. Det er et tilbud til elever på 13 københavnske skoler. Forløbet er oprindeligt udviklet af DrengAkademiet og konsulenthuset Implement i samarbejde med Københavns Kommune.

Indsatsen er udviklet med udgangspunkt i DrengAkademiet. Undervisningen fokuserer på dansk og matematik. Derudover arbejdes der – ligesom på DrengAkademiet – med de følgende syv karaktertræk: selvkontrol, vedholdenhed, taknemmelighed, nysgerrighed, optimisme, social intelligens og engagement (Epinion, 2016b). For en uddybende beskrivelse af det faglige, personlige og sociale indhold i forløbet, henvises til beskrivelsen af DrengAkademiet i afsnit 4.1.

Camp

KøbenhavnerAkademiet starter med en to ugers camp, der foregår uden for skolen i et nyt læringsmiljø, hvorfor eleverne ikke deltager i deres almindelige undervisning på hjemskolen i den pågældende periode (Epinion, 2016b). Forløbet blev første gang afholdt i 2015, og campen afvikles hvert år i september med elever, der netop har påbegyndt 8. klasse. På den måde adskiller forløbet sig fra DrengAkademiet, da det ikke afvikles i sommerferien, men i løbet af skoleåret. Deltagerne på DrengAkademiet får på den måde mere undervisning end tilsvarende elever, hvorimod deltagerne på KøbenhavnerAkademiet primært får en anderledes undervisning.

På KøbenhavnerAkademiet deltager flere elever fra samme skole. Hver af de udvalgte skoler har otte pladser på forløbet, som de kan tildele til elever (Rambøll, 2019). Hensigten er at fastholde elevernes læring efter

endt forløb, da eleverne på hver af de deltagende skoler således kan samarbejde om at anvende tillærte redskaber tilbage på hjemskolen.

Opfølgning

Lær@lære-forløbet er den opfølgningsindsats, som eleverne mødes med efter endt camp. *Lær@lære* er udviklet med inspiration i det amerikanske program *Advancement Via Individual Determination* (AVID), der indbefatter monitorering af faglige resultater, arbejde med elevens personlige mål og fokus på læringsstrategier på tværs af fag (læs mere på avid.org).

Opfølgningen varetages af det pædagogiske personale på hjemskolen (Epinion, 2016b). Før det intensive læringsforløb starter, deltager udvalgte lærere fra elevernes hjemskoler i et opkvalificeringsforløb (Rambøll, 2019). Hensigten er for det første, at lærerne kan anvende de pædagogiske principper og redskaber fra forløbet i deres undervisning hjemme på skolerne. For det andet opkvalificeres lærerne til at kunne varetage opfølgningsforløbet *lær@lære*, når eleverne vender tilbage til skolen. Denne inddragelse af skolens lærere i forløbet har til hensigt at fastholde elevernes læring og redskaber fra campen tilbage til skolen (Epinion, 2016b).

Lær@lære-sessionerne foregår to timer ugentligt gennem hele 8. og 9. klasse på elevens egen skole i små hold af elever. Lærerens funktion er at understøtte eleverne i at fastholde redskaber, studieteknikker og læring fra forløbet, så de kan få det integreret i deres almindelige skolehverdag (Epinion, 2016b).

Ændringer i indsatsen siden 2017

Siden 2017 har KøbenhavnerAkademiet ligesom Plan T og DrengAkademiet ændret på indholdet af indsatsen.

For det første har Københavns Kommune øget andelen af lærere fra kommunens skoler, så det i højere grad er dem og ikke eksterne aktører fra DrengAkademiet, der afvikler forløbet (Rambøll, 2019).

For det andet har man foretaget et skift i det faglige fokus fra stavning til skrivning og introduceret et øget fokus på læseteknikker. Man har desuden forsøgt at skabe en større overensstemmelse mellem undervisningen på campen og de færdigheder, som eleverne skal anvende til afgangseksamen (Rambøll, 2019).

For det tredje har man tilføjet nye tiltag i opfølgingsforløbet (Rambøll, 2019). Det første nye tiltag er, at skolelederen og ressourcepersoner fra elevernes hjemskoler kommer på besøg på campen. Drengene præsenterer de besøgende for aktiviteterne på campen, hvad de indtil videre har lært, og hvordan gæsterne kan hjælpe med at understøtte elevernes videre udvikling efter campen (Rambøll, 2019). Et andet nyt tiltag er en guldcornsbog, hvor drengene kan indskrive tips og tricks, læringsmål og huskeregler, som de kan trække frem og bruge tilbage i den ordinære undervisning. Guldcornsbogen svarer til den, som DrengAkademiet har indført i 2017, jf. afsnit 4.1. Endelig har KøbenhavnerAkademiet øget forældrenes involvering i opfølgningen. Efter campen afholdes et forældremøde, hvor eleverne præsenterer deres forældre for, hvad de har lært på forløbet, og hvordan de gerne vil have, at forældrene hjælper dem til at fastholde deres motivation og læringsudbytte i den videre proces. På baggrund af elevernes oplæg deltager forældrene i gruppearbejde og plenumdiskussioner med henblik på at italesætte forskellige muligheder for at fastholde og understøtte børnenes læring efter KøbenhavnerAkademiet (Rambøll, 2019).

5.2 Målgruppe

Forløb til drenge i 8. klasse med læringsefterslæb

KøbenhavnerAkademiet er målrettet elever i 8. klasse. Ligesom for DrengAkademiet er KøbenhavnerAkademiet udelukkende et tilbud til drenge.

De skoler, der deltager i forløbet, udvælges af Københavns Kommune på baggrund af deres elevsammensætning. De 13 udvalgte skoler er karakteriseret ved, at de har en særlig høj andel elever med et fagligt efterslæb målt på baggrund af de nationale test i 6. klasse. Drengene skal i udgangspunktet have et fagligt niveau i dansk og/eller matematik, der ligger under middel (Rambøll, 2018). Der deltager dog også elever med et fagligt niveau, der ligger omkring middel, og som har en stærk social position i klassen. Dette adskiller KøbenhavnerAkademiet fra de to andre intensive læringsforløb, der udelukkende tilbydes til de fagligt svageste elever. Begrundelsen for, at målgruppen også omfatter fagligt stærkere elever, er, at disse elever kan medvirke til at skabe en positiv udvikling tilbage i klassen, når campen er afsluttet (Rambøll, 2019). I relation til evalueringen rejser det et spørgsmål om, hvorvidt elevernes udbytte af forløbet afhænger af deres faglige udgangspunkt? Desværre er der for få elever til, at vi kan undersøge dette spørgsmål med tilstrækkelig statistisk præcision.

Ud over den ovennævnte faglige profil er målgruppen også karakteriseret ved en oplevelse af at mangle personlige og sociale kompetencer som vedholdenhed, motivation og selvtillid. Selvom det personlige og sociale indgår i udvælgelsen af elever, så er det primært det faglige niveau, der vægter i processen (Rambøll, 2019).

Uden for målgruppen

KøbenhavnAkademiet er omvendt ikke målrettet elever med svære personlige og sociale problemer. Det skyldes en vurdering af, at disse elever vil have vanskeligt ved at gennemføre et to ugers intensivt læringsforløb uden for deres vanlige rammer, hvor man er sammen med en stor gruppe af andre elever igennem hele forløbet (Rambøll 2018; 2019). Forløbet er imidlertid åbent for elever med diagnoser som ADHD og autisme betinget af, at deres medicinering er stabil over perioden (Rambøll, 2019).

Udvælgelsesprocessen

Udvælgelse af elever til KøbenhavnAkademiet indebærer fire trin, som kort beskrives nedenfor:

1. Københavns Kommune har udvalgt 13 skoler med en særlig høj andel af elever med faglige udfordringer.
2. Skolens lærere indstiller elever. Initiativet til at deltage kommer altså fra skolens side, men under inddragelse af eleven og dennes forældre. Formelt sker dette ved, at skolernes medarbejdere forklarer eleven om KøbenhavnAkademiet og opfordrer ham til at skrive en motiveret ansøgning.
3. Eleven skriver en motiveret ansøgning.
4. Københavns Kommune udvælger, hvilke otte elever fra hver skole, der skal optages. Dette sker ud fra en helhedsvurdering af den samlede elevgruppe, hvor der især lægges vægt på, at eleverne (a) har potentiale for faglig og personlig udvikling; (b) kan have svært ved at motivere sig og være vedholdende i forhold til læring, men er motiverede for at arbejde med begge dele; og (c) kan mangle faglig selvtillid (Rambøll, 2019).

Ændringer i målgruppen siden 2017

Målgruppen til forløbet var oprindeligt kommunikeret som gruppen af utilpassede drenge. Siden 2017 har KøbenhavnAkademiet imidlertid forsøgt at afvikle denne fortælling og skabe en ny italesættelse af målgruppen. Snarere end utilpassede drenge bliver forløbet nu omtalt som et tilbud til drenge med udviklingspotentiale både fagligt, personligt og socialt, såvel som et forløb til drenge, der er i risiko for ikke at blive vurderet uddannelsesparate i uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse (Rambøll, 2019).

Derudover har KøbenhavnerAkademiet forsøgt at præcisere beskrivelsen af målgruppen over for de skoler, der er med til at indstille eleverne til forløbet. Til trods for denne præcisering er målgruppen kun i begrænset omfang klart afgrænset og defineret. Udvælgelsen sker dermed fortsat på baggrund af lærernes helhedsvurdering af eleven og Københavns Kommunes helhedsvurdering af den samlede elevgruppe, hvilket vanskeliggør en præcis målgruppebeskrivelse (Rambøll, 2019).

Beskrivelse af deltagerne

I evalueringen af KøbenhavnerAkademiet indgår der samlet set 358 drenge, der har deltaget på KøbenhavnerAkademiet i perioden 2015/16 – 2018/19. For at tegne et billede af, hvem deltagerne er, har vi sammenlignet baggrundskarakteristika for eleverne på KøbenhavnerAkademiet med landets øvrige 8. klasses elever¹⁰. Sammenligningen viser, at forud for læringsforløbet klarer eleverne på KøbenhavnerAkademiet sig dårligere på en række karakteristika.

Eleverne på KøbenhavnerAkademiet er i gennemsnit karakteriseret ved:

- Eleverne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig markant dårligere end landsgennemsnittet på samtlige profilområder i de nationale test i både dansk og matematik i 6. klasse.
- Eleverne på KøbenhavnerAkademiet angiver, at deres trivsel ligger under landsgennemsnittet på tre af de fire trivselsmål i de nationale trivselsmålinger (social trivsel, faglig trivsel, ro og orden).
- Eleverne på KøbenhavnerAkademiet har registreret mere ulovligt fravær end andre elever, mens de omvendt har mindre sygefravær.
- Andelen af ikke-vestlige indvandrere og efterkommere er højere på KøbenhavnerAkademiet end blandt landets øvrige 8. klasseelever.
- Forældre til elever på KøbenhavnerAkademiet er karakteriseret ved, at mødrene har et lavere uddannelsesniveau, ligesom begge forældres indkomstniveau ligger markant lavere end for landets øvrige 8. klasseelever.

¹⁰ Landets øvrige 8. klasses elever dækker over en gruppe bestående af elever, der opfylder tre kriterier, nemlig: (a) går i folkeskole og deltager i normalundervisningen (b) er drenge, og (c) ikke har deltaget i et af de tre intensive læringsforløb (KA, DA, Plan T).

- Eleverne på KøbenhavnerAkademiet går på skoler, der i gennemsnit er karakteriseret ved en høj andel af elever med ikke-vestlig oprindelse, relativt dårlige resultater i de nationale test, relativt lave karaktergennemsnit og forholdsvis mange forældre med kortere uddannelse og lav indkomst.

I ovenstående sammenligning fremhæver vi kun de karakteristika, hvor deltagerne adskiller sig væsentligt fra hele populationen. Det er eksempelvis værd at bemærke, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet ikke adskiller sig signifikant fra landets øvrige 8. klasseelever, når det gælder andelen med ordblindhed eller forekomsten af psykiatriske diagnoser.

Figur 9.4 – 9.6 i appendiks viser en lang række karakteristika for eleverne på KøbenhavnerAkademiet, deres forældre og deres skoler sammenlignet med henholdsvis alle landets øvrige 8. klasseelever og med kontrolgrupperne. Her fremgår det, at der kun er meget små forskelle mellem deltagerne og kontrolgrupperne.¹¹

Opsummering omkring målgruppen og udvælgelsesprocessen

Opsummerende om målgruppen til KøbenhavnerAkademiet kan følgende karakteristika fremhæves:

- Drengene i 8. klasse på udvalgte skoler i Københavns Kommune.
- Primært elever, der har et fagligt efterslæb i dansk og/eller matematik.
- Eleverne har typisk personlige vanskeligheder som manglende selvtillid, motivation og vedholdenhed.

Som beskrevet i afsnit 3.2 vil det medføre en større usikkerhed i forhold til evalueringens resultater, hvis udvælgelsen af elever sker på baggrund af faktorer, som vi ikke har oplysninger om i analyserne. På den ene side vurderer vi, at udvælgelsen af elever til KøbenhavnerAkademiet i meget høj grad er baseret på information, som er tilgængelig i registrene. Det gælder især resultater fra de nationale test og registreringer af skolefravær. Sammenlignet med Plan T og DrengeAkademiet, er det i højere grad kommunen og skolerne, der foretager udvælgelsen, baseret på forholdsvis objektive kriterier. På den anden side, fremgår det også, at udvælgelsen involverer faktorer, som vi ikke har oplysninger om. Det kan eksempelvis være elevernes motivation, selvtillid, ihærdighed og sociale position i klassen.

¹¹ Figur 9.4 – 9.6 sammenligner indsats- og kontrolgruppen for alle årene (2015-2018). Det ændrer ikke på konklusionerne om balance mellem indsats- og kontrolgruppen, når vi foretager sammenligningerne opdelt på to perioder (hhv. 2015-2016 og 2017-2018).

5.3 Resultater: Hvad er effekten af at deltage på KøbenhavnerAkademiet?

I dette afsnit præsenterer vi resultaterne af effektevalueringen af KøbenhavnerAkademiet. Det vil sige, at vi ser nærmere på, hvordan deltagerne på KøbenhavnerAkademiet efterfølgende klarer sig på en række forskellige *udfaldsmål* sammenlignet med en kontrolgruppe af elever, der ligner dem mest muligt (se afsnit 3.2).

Københavnerakademiet har ligesom DrengAkademiet foretaget en række ændringer siden 2017. Derfor rapporterer vi alle udfaldsmål opdelt på, om drengene har deltaget på KøbenhavnerAkademiets camp i efterårene 2015-2016 (dvs. før ændringerne) eller i efterårene 2017-2018 (efter ændringerne).¹² Vi rapporterer også resultaterne for alle fire år samlet.¹³ Bemærk, at når det gælder *udfaldsmål* i 9. klasse, indgår deltagere på KøbenhavnerAkademiet i efteråret 2018 *ikke*, fordi de på nuværende tidspunkt stadig går i 9. klasse. Det betyder altså, at gruppen ”2017-2018” i disse tilfælde kun omfatter deltagere fra 2017.

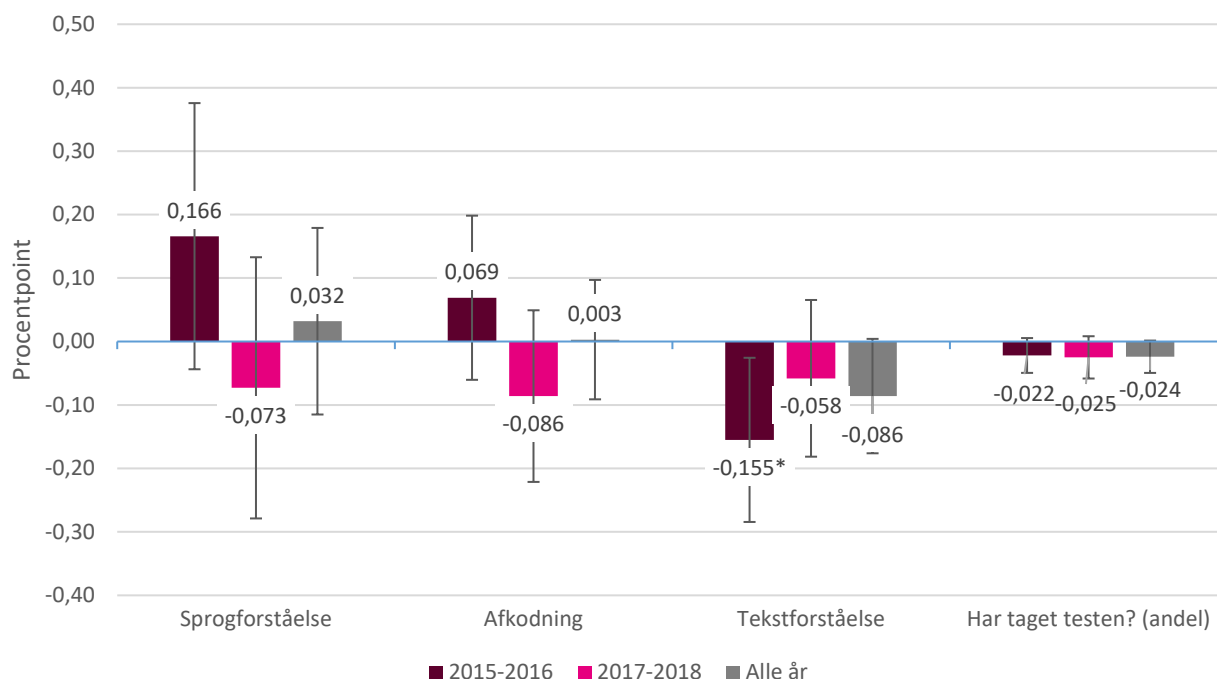
De nationale test i dansk, læsning

Resultaterne tyder ikke på, at eleverne klarer sig bedre i de nationale test i læsning i 8. klasse, end de ville have gjort, hvis de ikke havde deltaget på KøbenhavnerAkademiet. Som det fremgår af Figur 5.1 er der stort set ingen statistisk signifikante forskelle i resultaterne for henholdsvis deltagerne på KøbenhavnerAkademiet og kontrolgruppen. Den eneste undtagelse er for deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i 2015-16, som fik signifikant dårligere resultater inden for profilområdet *tekstforståelse* end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen.

¹² Der er foretaget yderligere ændringer efter 2018, men disse ændringer påvirker ikke evalueringens resultater, da de først har virkning for de drenge, der har deltaget på KøbenhavnerAkademiet i 2019 eller senere.

¹³ Bemærk, at estimerne for perioden 2015-2018 ikke er et gennemsnit af estimerne for 2015-16 og 2017-18, fordi der dannes en ny samlet kontrolgruppe, der samlet set skaber størst mulig sammenlignelighed mellem indsats- og kontrolgruppen.

Figur 5.1: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes resultater i de nationale test i dansk, læsning, 8. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 173-177; 2017-2018: 172-181; Alle år: 345-358.

For at sikre os, at de statistiske resultater er så robuste som muligt, har vi undersøgt om vi finder tilsvarende resultater, hvis vi danner kontrolgruppen med andre statistiske metoder, eller hvis vi danner kontrolgruppen ud fra elever i Københavns Kommune i stedet for elever fra hele landet (se afsnit 3.2). Det gør vi i de fleste tilfælde. Dog viser resultaterne for alle årene, at eleverne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig signifikant dårligere end kontrolgruppen i profilområdet *tekstforståelse*, når vi sammenligner med en kontrolgruppe dannet ved *propensity score matching*. Dette gælder, uanset om vi danner kontrolgruppen ud fra elever i hele landet eller kun i København. Ligeledes viser resultaterne ved metoden *propensity score matching*, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i 2017-18 har signifikant mindre tilbøjelighed til at tage testen i dansk, læsning i 8. klasse. Forskellene skal dog fortolkes med forsigtighed, da *propensity score matching* er den af de tre anvendte metoder, som har de største forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen på de observerbare karakteristika.

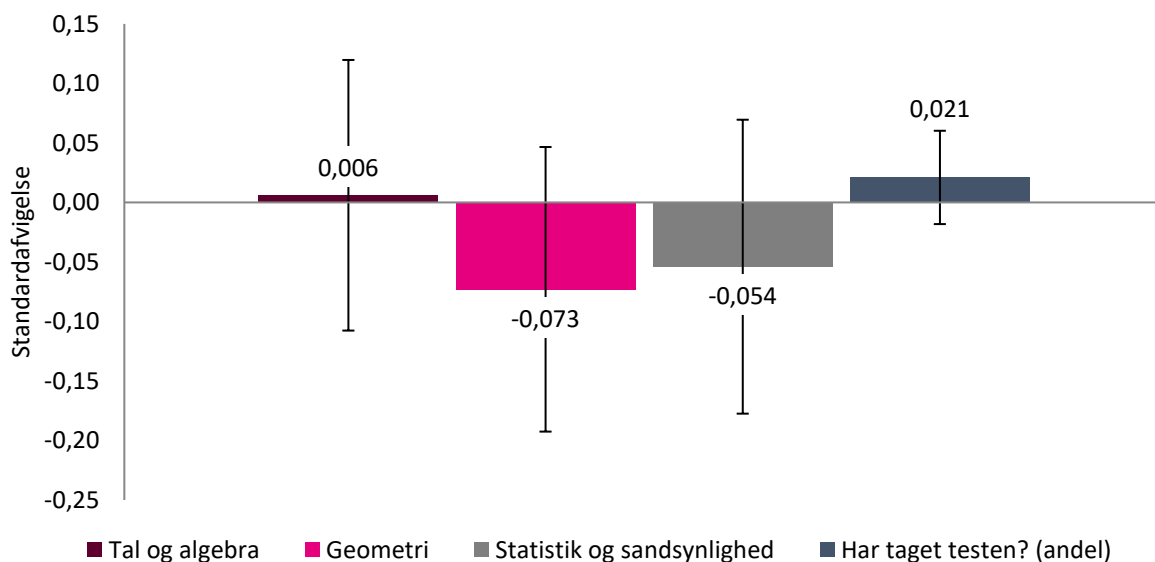
Generelt kan resultaterne fortolkes sådan, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet ikke klarer sig bedre end andre sammenlignelige elever i de nationale test i dansk, læsning i 8. klasse.

De nationale test i matematik

De nationale test i matematik i 8. klasse blev først indført fra skoleåret 2017/18. Det er derfor kun de to seneste årgange af elever på KøbenhavnerAkademiet, der har deltaget i testen. Derfor vises resultaterne i dette afsnit kun samlet set, og de omfatter således kun deltagere på KøbenhavnerAkademiet i efteråret 2017 og 2018.

Der er ingen tegn på, at deltagelse på KøbenhavnerAkademiet har nogen effekt i forhold til elevernes resultater i de nationale test i matematik i 8. klasse. Som det fremgår af Figur 5.2 er der ingen statistisk signifikante forskelle i resultaterne for henholdsvis deltagerne på KøbenhavnerAkademiet og kontrolgruppen.

Figur 5.2: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes resultater i de nationale test i matematik, 8. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2017-2018: 166-181.

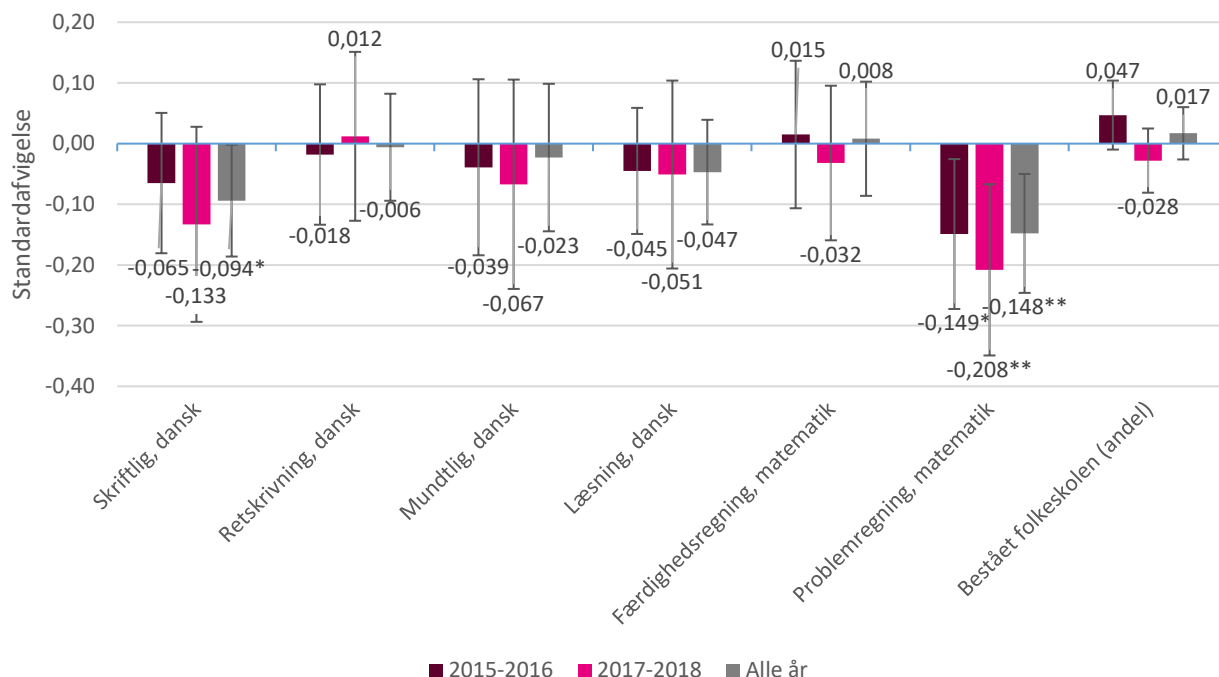
Igen har vi undersøgt, om konklusionerne holder, når vi anvender andre metoder til at danne kontrolgruppen, og når vi danner kontrolgruppen ud fra andre elever på skoler i Københavns Kommune. Heller ikke her er

der nogen indikationer af, at deltagelse på KøbenhavnerAkademiet har en signifikant betydning for elevernes resultater i de nationale test i matematik. Med metoden *entropy balanced weighting* viser resultaterne, at en signifikant større andel af eleverne på KøbenhavnerAkademiet har taget den nationale test i matematik i 8. klasse sammenlignet med en kontrolgruppe af elever fra Københavns Kommune.

Folkeskolens prøver i dansk og matematik i 9. klasse

De elever, der har deltaget på KøbenhavnerAkademiet, får enten dårligere eller samme karaktergennemsnit i folkeskolens bundne prøver i dansk og matematik efter 9. klasse, når vi sammenligner med kontrolgruppen. I *problemregning* er deltagerne karaktergennemsnit signifikant lavere end kontrolgruppens, uanset om de har deltaget på KøbenhavnerAkademiet i 2015-2016 eller i 2017-2018. I *skriftlig dansk* er deltagerne karaktergennemsnit signifikant lavere end kontrolgruppens, når vi ser det over hele perioden. Set over alle fire år, er det vores bedste bud, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet alt andet lige opnår et karaktergennemsnit, der er 0,09 standardafvigelser lavere i *skriftlig dansk* og 0,15 standardafvigelser lavere i *problemregning*. Det svarer til henholdsvis 0,3 point og 0,5 point på karakterskalaen. I de øvrige bundne prøver i dansk og matematik er der ingen statistisk signifikante forskelle mellem grupperne.

Figur 5.3: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes karakterer i folkeskolens prøver i dansk og matematik, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 174-176; 2017-2018: 86-88; Alle år: 260-264.

Det ændrer ikke ved konklusionerne, hvis vi danner kontrolgruppen med andre metoder. Uanset hvilken metode vi anvender, klarer deltagerne på KøbenhavnerAkademiet sig signifikant dårligere i *skriftlig dansk* og *problemregning*. Deltagerne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig også signifikant dårligere i *problemregning* end en kontrolgruppe bestående af andre elever Københavns Kommune, hvorimod den negative effekt i *skriftlig dansk* ikke er statistisk signifikant, når vi anvender denne kontrolgruppe.

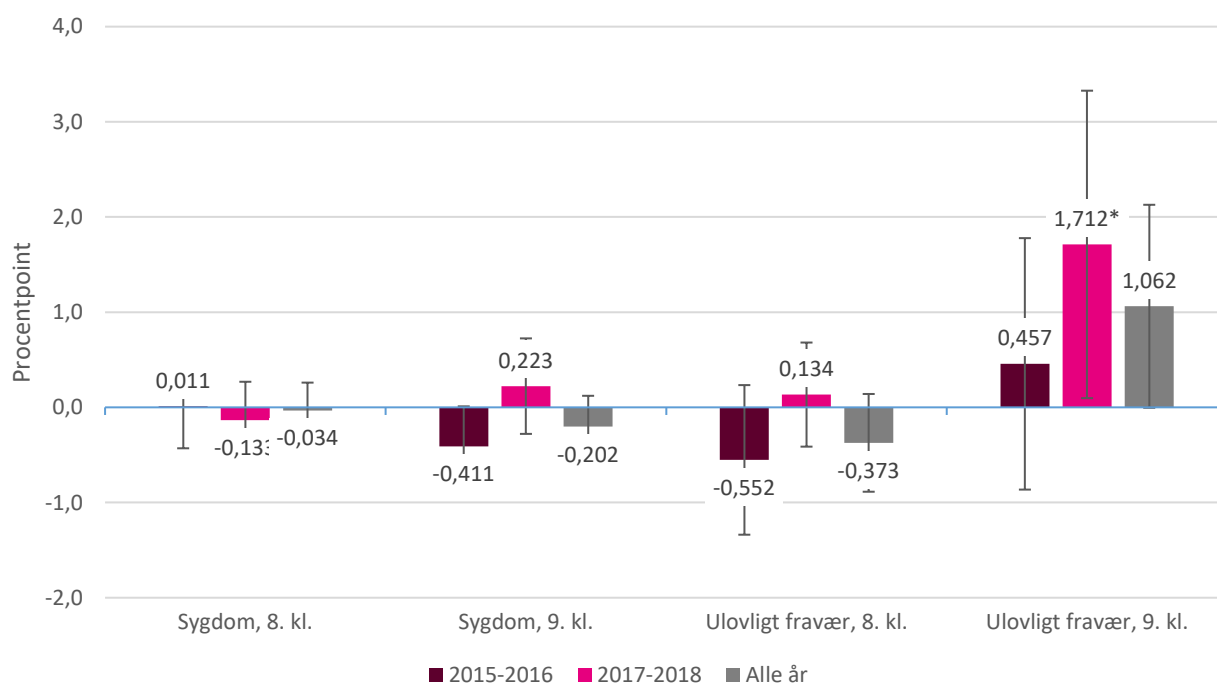
Vi har også undersøgt, om deltagelse på KøbenhavnerAkademiet har betydning for elevernes standpunktskarakterer i 9. klasse. Igen er konklusionerne nogenlunde i overensstemmelse med ovenstående. Resultaterne tyder på, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet får signifikant lavere standpunktskarakterer i *skriftlig dansk* og *mundtlig dansk* end eleverne i kontrolgruppen (uanset metode). Resultaterne indikerer også, at de øvrige standpunktskarakterer i gennemsnit er en anelse lavere for deltagerne end for kontrolgruppen, men her er forskellene i de fleste tilfælde insignifikante.

Endelig har vi undersøgt, om deltagelse på KøbenhavnerAkademiet har betydning for elevernes samlede karaktergennemsnit i de bundne prøver i 9. klasse eller for andelen af elever, der består folkeskolen. Her er der ingen signifikante forskelle.

Fravær

Deltagelse på KøbenhavnerAkademiet lader ikke til at have nogen signifikant betydning for elevernes efterfølgende skolefravær. Som det fremgår af Figur 5.4, er der kun små forskelle mellem deltagernes og kontrolgruppens registrerede fravær, og de fleste forskelle er ikke statistisk signifikante. Den eneste undtagelse er, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i 2017 og 2018 ifølge analyserne har signifikant mere *ulovligt fravær* i 9. klasse end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen. Set over alle fire år er forskellene dog ikke signifikante.

Figur 5.4: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes registrerede skolefravær, 8. og 9. klasse



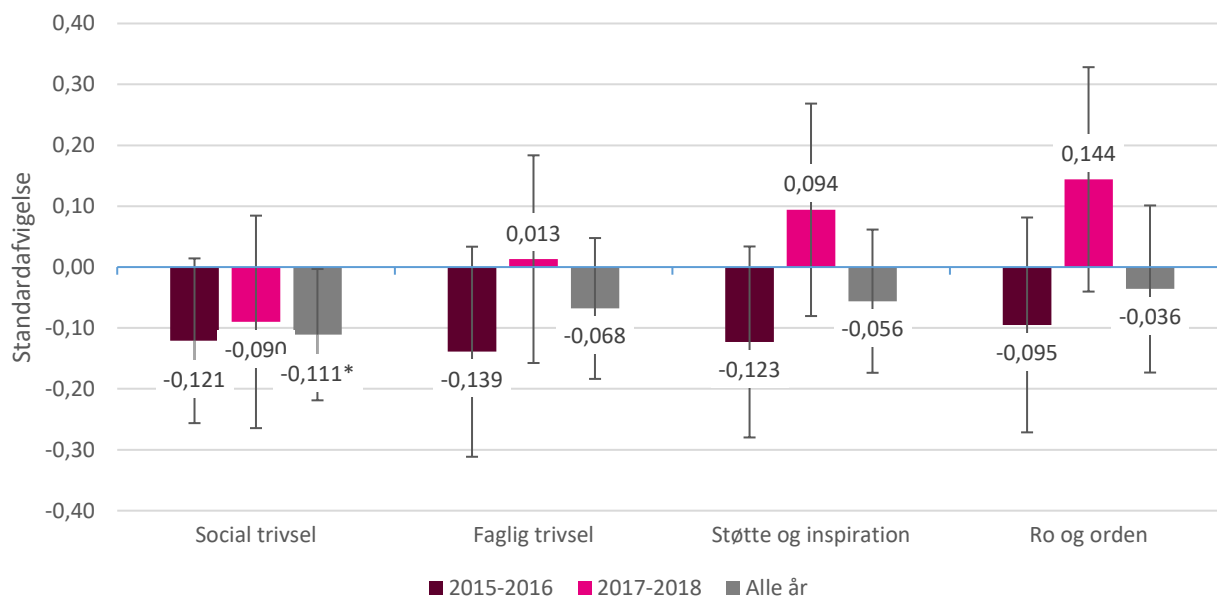
Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 169-173; 2017-2018: 82-176; Alle år: 251-349.

Det ændrer ikke ved konklusionerne, hvis vi anvender andre metoder til at danne kontrolgruppen, eller vi danner kontrolgruppen ud fra andre elever på skoler i Københavns Kommune. I flere tilfælde viser resultaterne, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet har signifikant mere *ulovligt fravær* i 9. klasse end kontrolgruppen, men ellers er der ingen signifikante forskelle i fravær mellem deltagerne og kontrolgruppen.

Trivsel

Når vi ser på elevernes svar i den nationale trivselsmåling, er der heller ingen tegn på, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig bedre end kontrolgruppen. Figur 5.5 viser deltagernes vurdering af deres egen trivsel i 8. klasse sammenlignet med kontrolgruppen, og Figur 5.6 viser deltagernes vurdering af deres egen trivsel i 9. klasse sammenlignet med kontrolgruppen. I langt de fleste tilfælde ligger forskellen inden for den almindelige statistiske usikkerhed, så vi ikke kan afvise, at det skyldes tilfældigheder. Den eneste statistisk signifikante forskel er, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet vurderer deres *sociale trivsel* i 8. klasse signifikant dårligere end den sammenlignelige kontrolgruppe. Som nævnt er denne forskel ikke længere statistisk signifikant i 9. klasse.

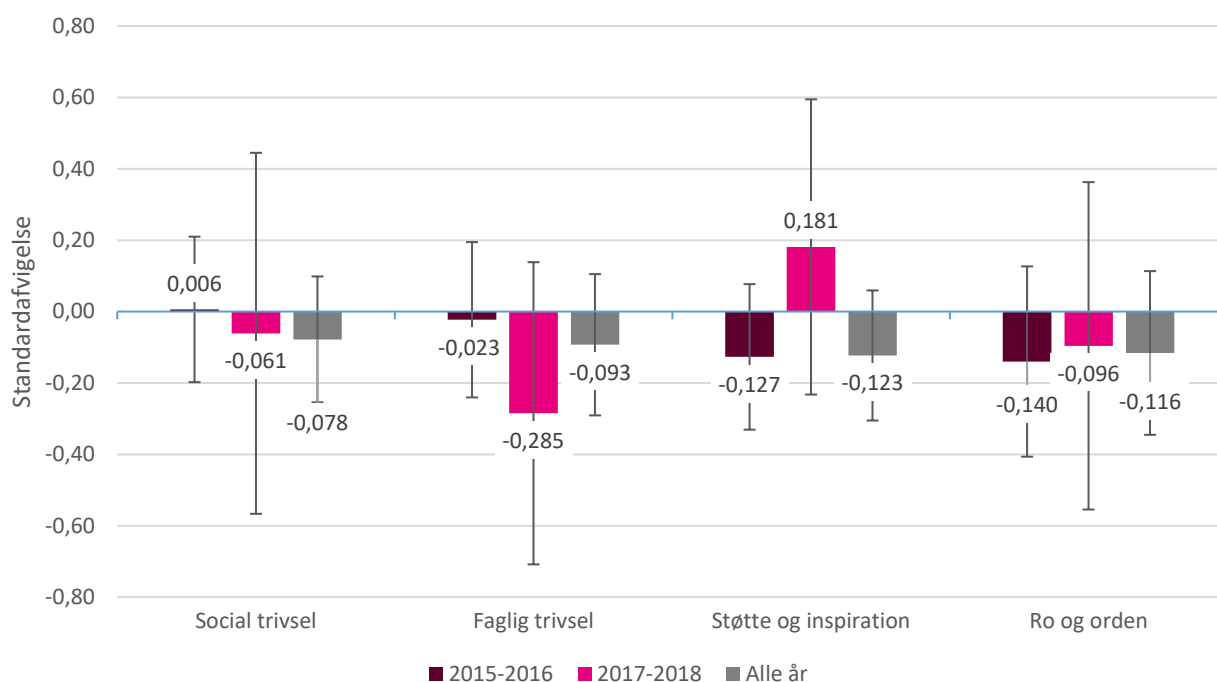
Figur 5.5: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes selvrapporterede trivsel, 8. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 154-158; 2017-2018: 127-128; Alle år: 281-286.

Figur 5.6: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes selvrapporterede trivsel, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 108-109; 2017-2018: 16-17; Alle år: 124-126. Bemærk, at konfidensintervallerne (angivet med sorte lodrette streger) generelt er større i denne figur (9. klasse) end i Figur 5.5 ovenfor (8. klasse), fordi analyserne omfatter flere elever i 8. klasse end i 9. klasse. Specielt for årene 2017-2018 er den statistiske usikkerhed meget stor pga. få elever.

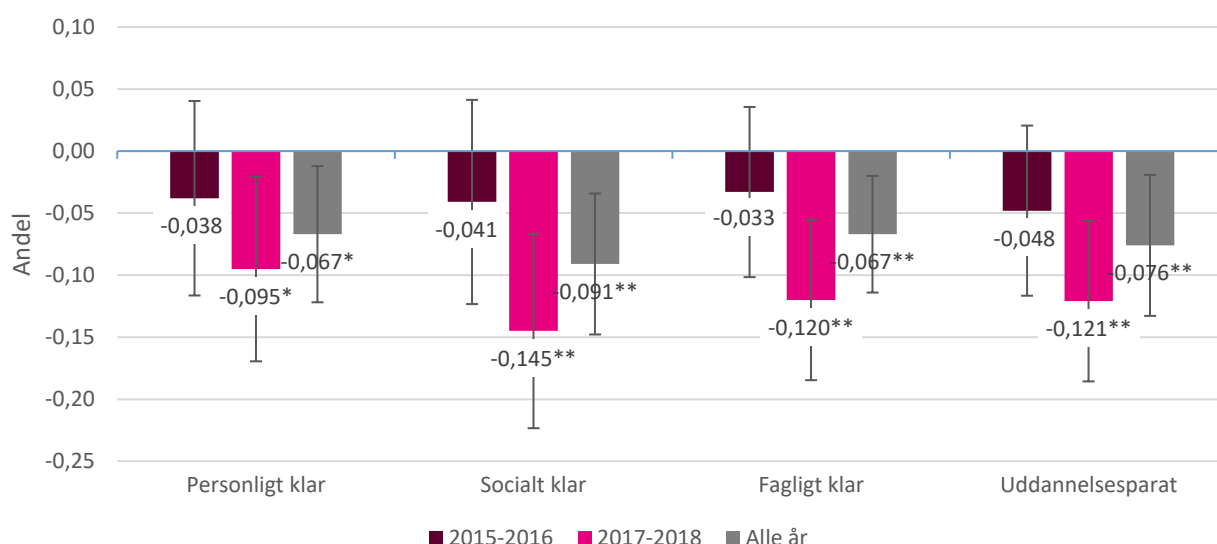
Vi får de samme konklusioner, hvis vi danner kontrolgruppen med andre metoder. Set over alle fire år har deltagerne på KøbenhavnerAkademiet ligeledes signifikant lavere *social trivsel* i 8. klasse end kontrolgruppen, når vi anvender metoden *propensity score matching*, mens forskellen er insignifikant, når vi anvender metoden *entropy balancing weighting*. Ingen andre forskelle er statistisk signifikante. Når kontrolgruppen udelukkende består af elever fra Københavns Kommune, er alle forskelle insignifikante.

Uddannelsesparathedsvurdering

Resultaterne tyder på, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i mindre grad end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen bliver erklæret uddannelsesparate i 8. klasse. Som det fremgår af Figur 5.7, er andelen af elever, der i 8. klasse erklæres *personligt klar*, *socialt klar*, *fagligt klar* og samlet set erklæres *uddannelsesparate* signifikant lavere for deltagerne på KøbenhavnerAkademiet end for den sammenlignelige kontrolgruppe, når vi ser på perioden 2017-2018 eller på alle fire år samlet. Forskellene svarer til, at 7 – 9 procentpoint færre erklæres parate på de fire delmål. Resultaterne indikerer med andre ord, at der blandt de ca. 100 drenge, der optages på KøbenhavnerAkademiet hvert år, er cirka otte elever, som erklæres ikke-uddannelsesparate i 8. klasse, men som ville være blevet erklæret uddannelsesparate, hvis de havde fulgt den almindelige undervisning i stedet for at deltage på KøbenhavnerAkademiet.

Det ser ud til, at særligt deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i 2017 og 2018 er blevet vurderet væsentlig mindre uddannelsesparate end sammenlignelige elever, som ikke har deltaget på KøbenhavnerAkademiet. Det tyder desværre ikke på, at de tidligere nævnte ændringer af indsatsen siden 2017 (se afsnit 5.1) har medført bedre effekter i forhold til deltagernes uddannelsesparathed – snarere tværtimod.

Figur 5.7: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for elevernes uddannelsesparathedsvurdering i 8. klasse



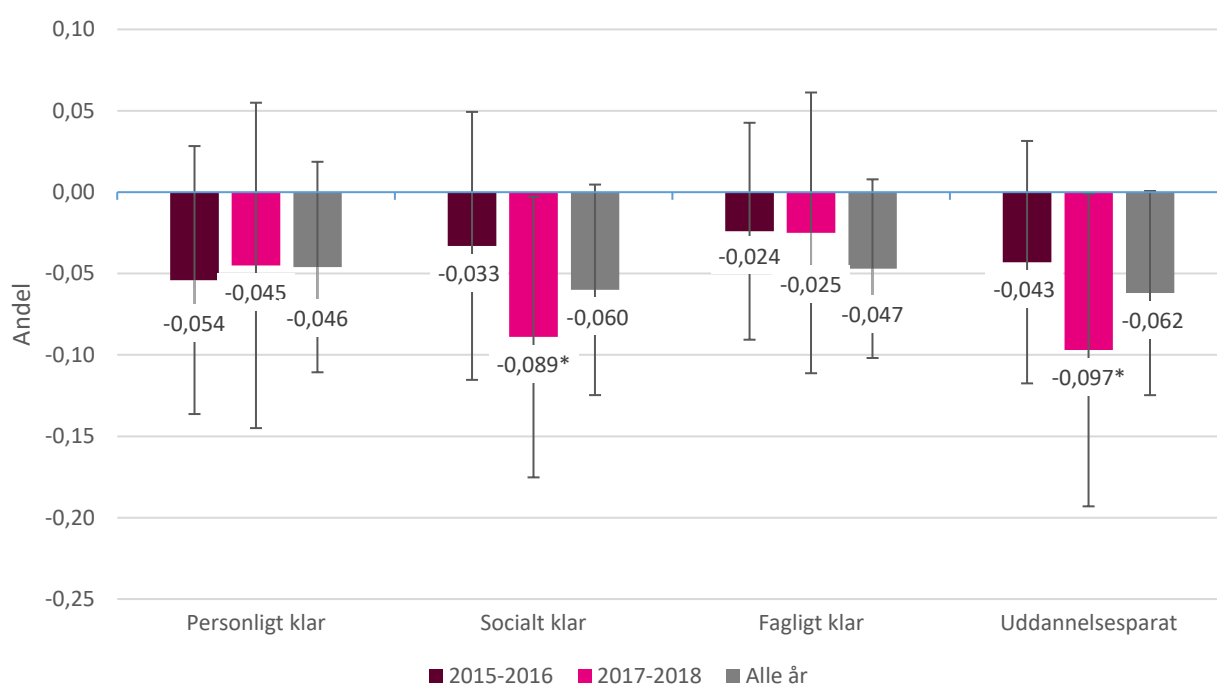
Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 174-177; 2017-2018: 180-181; Alle år: 355-357.

Figur 5.8 viser de tilsvarende resultater for deltagerne uddannelsesparathedsvurderinger i 9. klasse. Her er forskellene i uddannelsesparathed mellem deltagerne på KøbenhavnAkademiet og kontrolgruppen lidt mindre, og de er i de fleste tilfælde ikke statistisk signifikante. Set over alle fire år kan vi ikke være sikre på, at KøbenhavnAkademiet har en *negativ* effekt på deltagerne uddannelsesparathedsvurderinger i 9. klasse, men omvendt er der heller intet der tyder på, at deltagelse på KøbenhavnAkademiet fremmer elevernes sandsynlighed for at blive vurderet uddannelsesparate.

Samtidig viser resultaterne, at deltagerne på KøbenhavnAkademiet i efteråret 2017 og 2018 har været mindre tilbøjelige til at blive vurderet *socialt klar* og til samlet set at blive erklæret *uddannelsesparat* sammenlignet med kontrolgruppen. Resultaterne indikerer dermed, at ændringerne af KøbenhavnAkademiet siden 2017 (se afsnit 5.1) faktisk har medført flere negative effekter for deltagerne uddannelsesparathed.

Figur 5.8: Effekten af deltagelse på KøbenhavnAkademiet for elevernes uddannelsesparathedsvurdering i 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.

Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 173-176; 2017-2018: 54-71; Alle år: 230-244. Bemærk, at konfidensintervallerne (angivet med sorte lodrette streger) for årene 2017-2018 er større i denne figur (9. klasse) end i Figur 5.7 ovenfor (8. klasse), fordi analyserne omfatter flere elever i 8. klasse end i 9. klasse.

Alle ovenstående konklusioner bliver bestyrket, når vi gentager analyserne med kontrolgrupper dannet ved andre metoder eller bestående udelukkende af elever fra Københavns Kommune. Disse resultater bekræfter, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet har en signifikant lavere tilbøjelighed til at blive erklæret *socialt klar*, *fagligt klar* og *uddannelsesparat* i 8. klasse. I 9. klasse viser nogle resultater, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet er signifikant mindre tilbøjelige til at blive erklæret *socialt klar* og *uddannelsesparat*, mens forskellene er insignifikante, når vi sammenligner med andre kontrolgrupper.

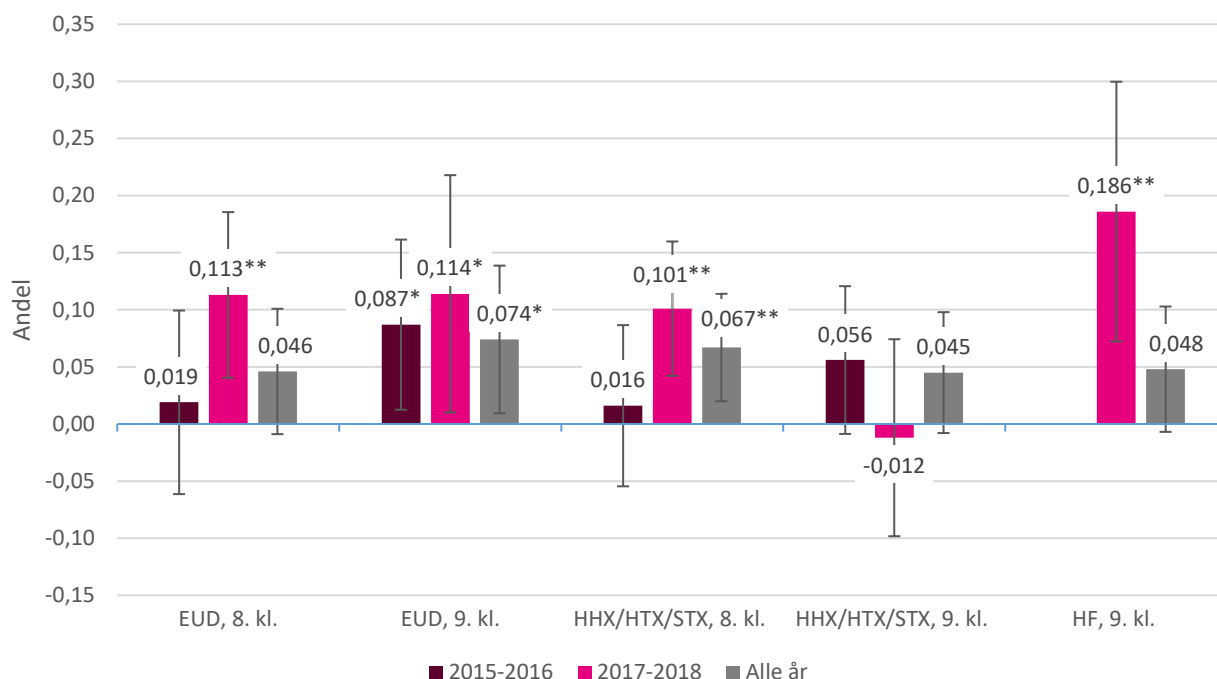
I forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingerne angiver eleverne, hvilken eller hvilke typer af ungdomsuddannelse, de ønsker at starte på efter folkeskolen. I 8. klasse kan de vælge mellem en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. I 9. klasse kan de derudover vælge HF¹⁴.

Figur 5.9 viser, at set over alle fire år er deltagerne på KøbenhavnerAkademiet mere tilbøjelige til at ønske alle typer af ungdomsuddannelser end elever i kontrolgruppen. Forskellene er statistisk signifikante, når det gælder andelen, der ønsker en gymnasial uddannelse i 8. klasse og en erhvervsuddannelse i 9. klasse. Resultaterne tyder således ikke på, at KøbenhavnerAkademiet leder eleverne i retning af en bestemt type af ungdomsuddannelse, men snarere at de bliver mere tilbøjelige til at ønske flere forskellige typer af ungdomsuddannelse.

Ser vi udelukkende på deltagerne fra 2017 og 2018, viser figuren, at de i 8. klasse er mere tilbøjelige til at ønske både erhvervs- og gymnasial uddannelse, mens de i 9. klasse er mere tilbøjelige til at vælge erhvervsuddannelse eller HF.

¹⁴ For deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i 2015 og 2016 var der ikke mulighed for ønske HF i uddannelsesparathedsvurderingen i 9. klasse.

Figur 5.9: Effekten af deltagelse på KøbenhavnerAkademiet for hvorvidt eleverne ønsker en erhvervs- og/eller gymnasial uddannelse i uddannelsesparathedsvurderingen, 8. og 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 2015-2016: 176-177; 2017-2018: 85-181; Alle år: 261-358.

5.4 Diskussion af resultaterne

Evalueringen viser, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet ikke efterfølgende klarer sig bedre end sammenlignelige elever, der ikke har deltaget på KøbenhavnerAkademiet. Det gælder uanset, hvilke *udfaldsmål* vi anvender. Resultaterne er statistisk robuste, hvilket vil sige, at vi når frem til de samme konklusioner, selvom vi anvender andre metoder til at danne kontrolgruppen, og selvom vi begrænser kontrolgruppen til kun at omfatte elever fra Københavns Kommune.

I visse tilfælde tyder evalueringen ligefrem på, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i gennemsnit klarer sig dårligere end den sammenlignelige kontrolgruppe. Det gælder prøverne i 9. klasse i *skriftlig dansk* og

problemregning, elevernes egen vurdering af deres *sociale trivsel* i 8. klasse og andelen af eleverne, der erklæres *uddannelsesparat* i 8. klasse. Ser vi isoleret på deltagerne i 2017 og 2018, indikerer resultaterne også, at de klarer sig dårligere end kontrolgruppen, når det gælder *ulovligt fravær* i 9. klasse og om de bliver erklæret *socialt klar* og *uddannelsesparat* i 9. klasse. Resultaterne tyder således på, at eleverne i gennemsnit ville have profiteret mere af at følge den almindelige undervisning på deres hjemskoler end at deltage på KøbenhavnerAkademiet.

Rambølls kvalitative undersøgelse af KøbenhavnerAkademiet peger på en mulig forklaring herpå. Det fremgår, ”at der ikke på alle skoler er etableret en fælles forståelse for, hvordan elevernes vedvarende udvikling efter campen kan og bør understøttes og af hvem, og at det kan mindske mulighederne for at fastholde elevernes læring og udvikling i og efter overgangen.” (Rambøll, 2019: 13). Flere af de interviewede elever peger på, ”at de mødes af andre – og højere – krav i deres almindelige undervisning end på KøbenhavnerAkademiet, og at det betyder, at eleverne ikke nødvendigvis har rykket sig så meget fagligt, som de forventede på baggrund af de resultater, de har opnået på KøbenhavnerAkademiet. Samtidig peger flere af drengene på, at det er svært at fastholde deres nye vaner og læringsprogression, når de kommer tilbage til egen skole, bl.a. fordi de falder tilbage i gamle roller kendetegnet ved ’læringsmodstand’, mødes af lave forventninger fra lærerne og/eller ikke oplever, at undervisningen imødekommer deres behov og forudsætninger. Det er en skuffelse for flere af eleverne.” (Ibid.: 15). En mulig forklaring kan således være, at skiftet fra campen tilbage til hjemskolerne kan medføre nogle negative effekter.

Som nævnt i afsnit 5.1 har Københavns Kommune siden 2017 foretaget en række ændringer af KøbenhavnerAkademiet, som netop har til formål at styrke opfølgningen og dermed understøtte en positiv udvikling efter campen. Evalueringen tyder ikke på, at de gennemførte ændringer har medført, at deltagerne får et større udbytte af at deltage på KøbenhavnerAkademiet. Tværtimod er der en række resultater, der indikerer, at det især er deltagerne på KøbenhavnerAkademiets camp i efteråret 2017 og 2018, der klarer sig dårligere end de sammenlignelige elever i kontrolgruppen. Det gælder især med hensyn til lærernes vurdering af elevernes uddannelsesparathed.

Som nævnt i afsnit 3.2 antager vi, at vi har oplysninger tilgængelige om de forhold, der påvirker både sandsynligheden for, at en elev deltager i et intensivt læringsforløb og elevens resultater efter indsatsen. Hvis dette ikke er tilfældet, kan det medføre en skævvridning af resultaterne. Som beskrevet i afsnit 5.2 involverer

udvælgelsen af elever til KøbenhavnerAkademiet faktorer, som vi ikke har oplysninger om. Det kan eksempelvis være elevernes motivation, selvtillid og ihærdighed. Vi ved også fra evalueringen af DrengAkademiet i kapitel 4, at uddannelsesparathedsvurderingerne har en selvstændig betydning for, hvem der deltager på DrengAkademiet, når der er kontrolleret for de øvrige forhold. Dette har vi ikke mulighed for at kontrollere for i evalueringen af KøbenhavnerAkademiet, fordi deltagerne udvælges *før* uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse foretages. Vi kan derfor ikke være sikre på, at deltagerne og kontrolgruppen er ens med hensyn til lærernes vurdering af deres uddannelsesparathed i 8. klasse, hvilket udgør en potentiel usikkerhedsfaktor.

Det bestyrker imidlertid vores tillid til resultaterne, at vi opnår tilsvarende resultater med brug af forskellige metoder og kontrolgrupper. Herudover er vægtningen foretaget med udgangspunkt i det meget omfattende sæt af baggrunds faktorer, som vi har til rådighed. Også på den baggrund vurderer vi, at disse resultater er plausible.

6. Plan T

Plan T er et intensivt læringsforløb for elever i 7. og 8. klasse i Odense Kommune med ordblindhed eller markant forsinket læseudvikling. Evalueringen tyder hverken på, at deltagerne på Plan T klarer sig bedre eller dårligere end sammenlignelige elever med ordblindhed fra hele landet. Forskellene mellem de to grupper er generelt forholdsvis små og inden for den statistiske usikkerhed. Resultaterne tyder således på, at Plan T har cirka samme effekt for eleverne, som den støtte, de ville have modtaget, hvis de ikke deltog på Plan T. Resultaterne er behæftet med en betydelig statistisk usikkerhed, da der indgår relativt få elever i evalueringen af Plan T.

6.1 Læringsforløbet

I det følgende præsenteres det intensive læringsforløb Plan T, der afholdes af Odense Kommune og ungdomsskolen Ung Vest. Nedenstående tabel opsummerer de overordnede karakteristika ved Plan T.

Tabel 6.1: Plan T's karakteristika

Plan T	
Formål	Give deltagerne redskaber til at øge deres læsekompetencer og styrke deres personlige kompetencer og selvværd
Udbyder	Odense Kommune og Ung Vest
Igangsæt	2009
Målgruppe	Drenge og piger i 7. og 8. klasse med ordblindhed eller markant forsinket læseudvikling
Optag	Der optages 16 børn fra Odense Kommune om året. Det er elevernes skoler som ansøger, men eleverne skriver i samarbejde med deres forældre også en motiveret ansøgning
Varighed	Fire ugers camp i efteråret, som erstatter den almindelige undervisning
Indsats	Fokus på læse-/staveindlæring, grammatik, tekstforståelse, it-baserede læse- og skrivestøtteredskaber, sociale og personlige kompetencer
Opfølgning	Makkerordning, elevcoach, overlevering, sociale arrangementer

Formål

Plan T er et eksempel på et kommunalt projekt, der gennemføres af ungdomsskolen, men med støtte fra ledere, lærere og klassekammerater fra deltagernes hjemskoler. Formålet er at give elever med ordblindhed teknikker og redskaber, der kan hjælpe til at øge deres læsekompetence. Derudover er der fokus på udvikling af sociale og personlige kompetencer, blandt andet for at styrke elevernes selvværd.

Indhold og organisering

Plan T er et specialtilrettelagt danskforløb, hvor indsatsen fokuserer på læsning og stavning (Andersen m.fl., 2019). Til forskel fra andre forløb, hvor der undervises i både dansk og matematik, er det faglige fokus på Plan T udelukkende på det danskfaglige. I de fire uger, som campen varer, bliver andre fag lagt på hylden. Hensigten er, at eleverne flytter sig mærkbart på deres læsekompetencer og på den måde opnår bedre forudsætninger for deres videre skolegang.

For at støtte elevernes læring anvendes en række forskellige undervisningsmetoder, herunder it-baserede læse- og skrivestøtteredskaber, læringsstile, anerkendende tilgange og 'cooperative learning', hvor eleverne samarbejder i grupper blandt andet ved brug af feedback og feedforward (Andersen m.fl., 2019). Eleverne undervises blandt andet i læsestrategier som lytte-læsning, punktlæsning og skimmelæsning (Rambøll, 2019).

Ud over læsning har Plan T også fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer. Det sker blandt andet med udgangspunkt i Carol Dwecks teori om growth mindset, der siger, at elever opnår de bedste resultater, hvis de tror på, at de kan udvikle sig, og at det kan betale sig at gøre en indsats (Dweck, 2006). Der arbejdes blandt andet med at mindske det tabu, som eleverne knytter til det at bruge it-redskaber i undervisningen, der synligt adskiller sig fra, hvad klassekammeraterne arbejder med (Rambøl, 2019). Eleverne trænes i at deltage aktivt i undervisningen, fx ved at lære at turde læse op for resten af klassen. Endelig arbejdes der med elevernes selvværd, således at de får en tro på, at de kan anvende de tillærte redskaber efter endt forløb (Andersen m.fl., 2019).

Camp

Plan T er en fire ugers læsecamp, der finder sted uden for skolen (Egmont Rapporten, 2015; Andersen m.fl., 2019). Forløbet blev første gang afholdt i maj 2009, men er siden da blevet afviklet om efteråret i september. Et hold består af 16 elever, der har tilknyttet to lærere og to pædagoger.

I løbet af de fire uger deltager eleverne på Plan T ikke i deres almindelige undervisning. I stedet er dagene struktureret med læringsaktiviteter fra kl. 8 til 22 med en høj grad af variation i aktiviteter. Den første del af dagen fokuserer på læsning og stavning, hvorefter der følger syv timers understøttende undervisning med fokus på personlige og sociale kompetencer. Eleverne overnatter på campen fra søndag til fredag.

Opfølgning

En af de store udfordringer ved et intensivt læringsforløb som Plan T, der foregår uden for elevens skole, kan være at fastholde den positive udvikling efterfølgende (Andersen m.fl., 2019). Derfor har Plan T, ligesom de øvrige intensive læringsforløb beskrevet i denne rapport, stort fokus på opfølgningsindsatser efter selve campen, der kan medvirke til, at elevernes udbytte af forløbet fastholdes tilbage i klassen. Opfølgningen på Plan T består af flere elementer, som beskrives nedenfor.

For det første etableres en *makkerordning*, der står på under den fire uger lange camp og fortsætter cirka en måned derefter. Formålet er at støtte eleven i at komme tilbage til skolen, ved at klassekammeraterne får en indsigt i både de læringsudfordringer, som eleven står over for, såvel som de nye kompetencer, eleven har tillært sig på campen (Andersen m.fl., 2019). Før eleverne starter på Plan T, udvælger elevens klasse- eller kontaktlærer en eller to makkerer blandt elevens klassekammerater. I løbet af campen skal makkeren holde Plan T-eleven opdateret om, hvad der sker hjemme i klassen, og samtidig skal Plan T-eleven via makkeren holde klassen informeret om, hvad han eller hun oplever på campen.

For det andet anvendes *elevcoaching*. Den deltagende elev har i løbet af fire måneder ti samtaler med en lærer, der typisk er elevens dansklærer eller en læsevejleder fra hjemskolen (Rambøll, 2018). Coachingen starter allerede på campen, hvor elev og coach har deres første møde. Samtalerne handler blandt andet om elevens læringsmål. Lærers funktion er at bidrage til, at eleven tager ejerskab over sine læringsmål og udvikler et positivt selvbillede (Andersen m.fl., 2019).

For det tredje sker der en grundig *overlevering af viden* til forældre og lærerteamet på elevens egen skole. Efter campen inviteres forældre og lærere til et to timers overleveringsmøde for hver elev. Fokus er på at sikre en indsigt i, hvad eleven har været igennem på den fire ugers camp, og hvilke erfaringer og redskaber eleven tager med sig videre. Derudover udarbejdes der i fællesskab en drejebog for, hvordan elevens læring skal fastholdes.

Ændringer i indsatsen siden 2017

Siden 2017 har Plan T tilføjet tre *besøgsdage* i løbet af campen. To af besøgsdagene er for forældre og foregår i løbet af og i afslutningen af forløbet. Den sidste besøgsdag er med deltagelse af lærere fra hjemskolen, hvor eleverne præsenterer dem for de strategier og redskaber, de har lært på forløbet (Rambøll, 2019). Formålet med besøgene er, at dels at klæde forældre og lærere på til at hjælpe eleverne fremadrettet og dels at starte coachingforløbet.

Endelig har Plan T indført fire nye *sociale arrangementer* i løbet af de første seks måneder efter campen for at fastholde det fællesskab, der er blevet etableret mellem eleverne på campen. Formålet er, at eleverne på den måde kan støtte hinanden i overgangen til egne klasser. Derudover indgår oplæg fra rollemodeller, eksempelvis elever, der trods ordblindhed har gennemført en ungdomsuddannelse.

6.2 Målgruppe

Forløb til elever i 7. og 8. klasse med ordblindhed eller markant forsinket læseudvikling

Plan T er et forløb for både piger og drenge i 7. og 8. klasse i Odense Kommune. Målgruppen er elever, der er markant forsinkede i deres læse- og skriveudvikling. Deltagerne har således enten ordblindhed eller markante læse- og skrivevanskeligheder (uden at have diagnosen ordblindhed). Derudover har en stor del af deltagerne også sociale og personlige udfordringer, hvad angår eksempelvis motivation og selvværd.

Uden for målgruppen

Elever med meget udadreagerende adfærd eller andre omfattende adfærdsmæssige problemer bliver ikke optaget på Plan T. Det hænger sammen med, at det ikke vurderes at være det rette tilbud til denne målgruppe (Rambøll, 2019). Det fremgår desuden af ansøgningspapirerne, at eleven skal være i stand til at være væk hjemmefra i fire uger.

Udvælgelsesprocessen

Alle folkeskoler i Odense Kommune kan ansøge om en plads på Plan T til én eller flere elever. Initiativet til at indstille en elev til Plan T vil således typisk komme fra skolens side, men eleven og elevens forældre in-

volveres også i ansøgningsprocessen. Eleven skal i samarbejde med sine forældre skrive en motiveret ansøgning. Ifølge Rambøll (2018) er der dog stor variation i, hvor meget eleverne inddrages, og hvor motiverede de er for at deltage.

På baggrund af elevens ansøgning, skolens beskrivelse af eleven og elevens resultater i den seneste nationale test i læsning samt yderligere en aktuel læse- og stavetest, udvælger administrationen af Plan T de 16 deltagere til det intensive læringsforløb. Her er graden af læse- og skrivevanskeligheder den primære faktor i udvælgelsen, men oplysninger om elevens motivation og selvværd indgår også i vurderingen (Rambøll, 2019).

Siden 2014 har skolerne i ansøgningsskemaet angivet, om eleven er registreret ved NOTA, der er en statslig institution, som gør trykte tekster tilgængelige for mennesker med læsehandicap. Mellem 2014 og 2019 er langt de fleste deltagere på Plan T registreret og tilmeldt NOTA som ordblinde. Før 2014 er der ikke blevet spurgt til medlemskab af NOTA i ansøgningsskemaet, men ud fra tendensen i 2014-2019 er vores forventning, at elevgruppen de første år formentlig også primært består af elever med ordblindhed.

Ændringer i målgruppen siden 2017

Siden 2017 har Plan T forsøgt at præcisere målgruppen og skabe en fælles forståelse af, hvilke elever, der har størst gavn af at deltage på Plan T. Det beskrives i ansøgningsskemaet, at forløbet er for elever, der vil kunne profitere af at anvende læse- og skriveteknologi, og elever som allerede benytter læse- og skriveteknologi, men har svært ved at komme i gang med at anvende redskabernes forskellige muligheder. Der er dog fortsat tale om en kvalitativ helhedsvurdering af de indkomne ansøgninger, hvor der ikke er formuleret helt specifikke kriterier for, hvilke elever i målgruppen, der udvælges (Rambøll, 2019).

Beskrivelse af deltagerne

Hvert år deltager cirka 16 elever på Plan T. Evalueringen af Plan T omfatter således i alt 137 elever, der har deltaget på Plan T siden skoleåret 2010/11¹⁵. I dette afsnit tegner vi et billede af, hvem der deltager på Plan T. Da langt de fleste deltagere på Plan T, som nævnt ovenfor, har en grad af ordblindhed (er medlemmer af NOTA), er det mest interessant at sammenligne deltagerne med andre elever med ordblindhed.

¹⁵ Deltagere på Plan T i 2009 og 2010 indgår ikke, fordi vi mangler vigtige variable for at kunne udvælge en sammenlignelig kontrolgruppe.

Sammenlignet med andre elever i 7. og 8. klasse i hele landet, der er registreret hos NOTA, er eleverne på Plan T i gennemsnit karakteriseret ved:

- Eleverne på Plan T klarer sig i gennemsnit dårligere end andre medlemmer af NOTA på samtlige profilområder i de nationale test i dansk, læsning i både 4. og 6. klasse. Især i tekstforståelse og sprogforståelse klarer deltagerne på Plan T sig markant dårligere end sammenligningsgruppen, mens forskellene er mindre i afkodning. I 2. klasse klarer Plan T-eleverne sig ligeledes signifikant dårligere på profilområdet sprogforståelse, men ikke på de to andre profilområder i dansk.
- Eleverne på Plan T klarer sig i gennemsnit også lidt dårligere end andre medlemmer af NOTA på samtlige profilområder i de nationale test i matematik i 6. klasse, mens forskellene generelt er mindre i 3. klasse.
- Eleverne på Plan T har registreret væsentlig mindre ulovligt fravær end andre medlemmer af NOTA i de to år forud for campen. De har også registreret mindre sygefravær.
- Eleverne på Plan T angiver, at deres trivsel ligger over gennemsnittet af de øvrige NOTA-medlemmer, når det gælder området ”støtte og inspiration” i de nationale trivselsmålinger, hvorimod deres ”faglige trivsel” ligger under gennemsnittet for de øvrige NOTA-medlemmer.
- Andelen af ikke-vestlige indvandrere og efterkommere er lavere på Plan T sammenlignet med de øvrige medlemmer af NOTA.
- Eleverne på Plan T har i gennemsnit flyttet færre gange og haft færre skoleskift end andre medlemmer af NOTA.
- Gennemsnitsalderen for både mødre og fædre er lavere for deltagere på Plan T sammenlignet med de jævnaldrene NOTA-medlemmer.
- Eleverne på Plan T går på skoler, der i gennemsnit har højere eksamens- og standpunktskarakterer, færre elever med psykiatriske diagnoser og en højere andel af forældre med videregående uddannelser end de øvrige NOTA-medlemmer.

I ovenstående sammenligning fremhæver vi kun de karakteristika, hvor deltagerne adskiller sig væsentligt fra hele populationen. Deltagerne på Plan T adskiller sig eksempelvis ikke signifikant fra de øvrige medlemmer af NOTA, når det drejer sig om at have taget den nationale ordblindetest eller resultaterne i den, eller med hensyn til forekomsten af diagnoser som OCD, angst eller registrerede adfærdsudfordringer.

Figur 9.7 – 9.9 i appendiks viser en lang række karakteristika for eleverne på Plan T, deres forældre og deres skoler sammenlignet med henholdsvis de øvrige 7. og 8. klasseelever i landet, der er medlemmer af NOTA, og med de udvalgte kontrolgrupper. Her fremgår det, at der kun er meget små forskelle mellem deltagerne og kontrolgrupperne.

Opsummering omkring målgruppen og udvælgelsesprocessen

Opsummerende om målgruppen til Plan T kan følgende karakteristika fremhæves:

- Piger og drenge i 7. og 8. klasse fra folkeskoler i Odense Kommune.
- Målgruppen er elever med ordblindhed eller markant forsinket læse- og skriveudvikling.
- En betydelig del af deltagerne har også sociale og personlige udfordringer.

Når vi i evalueringen skal undersøge effekten af at deltage på Plan T, ønsker vi at sammenligne deltagerne med en kontrolgruppe af elever, der ligner dem mest muligt på alle de forhold, som vi har oplysninger om. Da Plan T er et tilbud til elever med ordblindhed og/eller markant forsinket læseudvikling, er det relevant at sammenligne deltagerne med andre elever, der har de samme udfordringer. Derfor danner vi den bedste mulige kontrolgruppe blandt alle de 7. og 8. klasseelever i landet, der er medlemmer af NOTA.

Spørgsmålet er imidlertid, om deltagerne på Plan T adskiller sig fra andre elever med ordblindhed på samme klassetrin, som vi ikke har oplysninger om? Som beskrevet i afsnit 3.2 vil dette medføre en større usikkerhed i forhold til evalueringens resultater. Her er der især to forhold, som kan spille en rolle.

For det første skal man være motiveret for at arbejde intensivt med sine læse- og staveudfordringer, hvis man vil deltage på Plan T. Eleven skal også skrive en motiveret ansøgning. Derfor kan man formode, at deltagerne på Plan T i gennemsnit er mere motiverede for at forbedre sig inden for læsning og stavning end andre elever med ordblindhed. Dette udgør imidlertid kun et problem for evalueringens resultater, hvis forskelle i elevernes motivation ikke bliver indfanget af andre faktorer, som vi kan observere. I dette tilfælde kan det eksempelvis tænkes, at forskelle i elevernes motivation hænger sammen med deres skolefravær, deres svar i de nationale trivselsmålinger samt forældrenes karakteristika.

For det andet er Plan T kun et tilbud til elever med læse- og skrivevanskeligheder på folkeskoler i Odense Kommune. Når vi sammenligner med elever i hele landet, risikerer vi, at resultaterne påvirkes af forskelle mellem Odense Kommune og resten af landet, som vi ikke kan kontrollere for. En anden udfordring er, at

mange andre kommuner end Odense Kommune også vil have tilbud til elever med læse- og skrivevanskeligheder. Når vi estimerer effekten af Plan T, er det derfor set i forhold til kommunernes gennemsnitlige indsats for elever i denne målgruppe.

For at sikre, at evalueringens resultater er et troværdigt estimat for den gennemsnitlige effekt af Plan T, undersøger vi, om det påvirker resultaterne, hvis vi danner kontrolgruppen med to andre statistiske metoder, nemlig henholdsvis *propensity score matching* og *entropy balancing weighting*.

6.3 Resultater: Hvad er effekten af at deltage på Plan T?

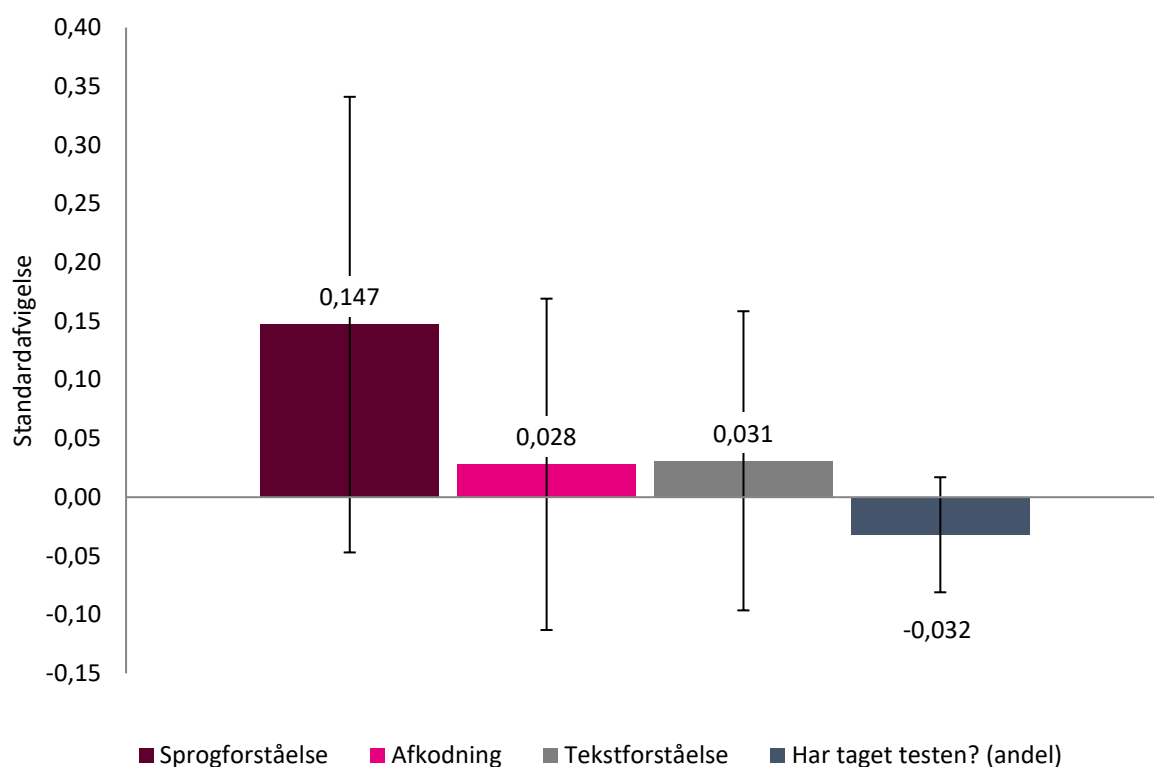
I dette afsnit præsenterer vi resultaterne af effektevalueringen af Plan T. Det vil sige, at vi ser nærmere på, hvordan deltagerne på Plan T efterfølgende klarer sig på en række forskellige *udfaldsmål* sammenlignet med en kontrolgruppe af elever, der ligner dem mest muligt (se afsnit 3.2). Kontrolgruppen består af elever fra hele landet, der alle er medlemmer af NOTA, dvs. har ordblindhed (enten ifølge den nationale ordblindetest eller en anden test eller vurdering).

Evalueringen af Plan T omfatter som tidligere nævnt elever, der har deltaget over hele perioden fra skoleåret 2010/11 til 2018/19. Det er imidlertid kun de to seneste af disse årgange, der har deltaget i den nationale test i matematik i 8. klasse. Derfor rapporterer vi ikke resultater for, hvordan deltagelse på Plan T påvirker elevernes resultater i de nationale test i matematik.

De nationale test i dansk, læsning

Deltagerne på Plan T får ikke signifikant bedre resultater i de nationale test i dansk, læsning i 8. klasse, sammenlignet med en kontrolgruppe af elever med ordblindhed, som ligner dem meget og blandt andet fik sammenlignelige resultater i de nationale test på tidligere årgange. Som det fremgår af Figur 6.1 opnår deltagerne på Plan T i gennemsnit lidt bedre resultater end de sammenlignelige elever inden for alle tre profilområder, men forskellene er ikke så store, at vi med tilstrækkelig statistisk sikkerhed kan afvise, at de kan skyldes tilfældigheder. Det ser man i figuren ved, at de sorte, lodrette streger, der illustrerer et konfidensinterval, både ligger over og under værdien nul. Det betyder, at vi ikke er sikre på, om den reelle *effekt* er positiv, negativ eller ikke-eksisterende.

Figur 6.1: Effekten af deltagelse på Plan T for elevernes resultater i de nationale test i dansk, læsning, 8. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
Antal observationer i indsatsgruppen: 118-128.

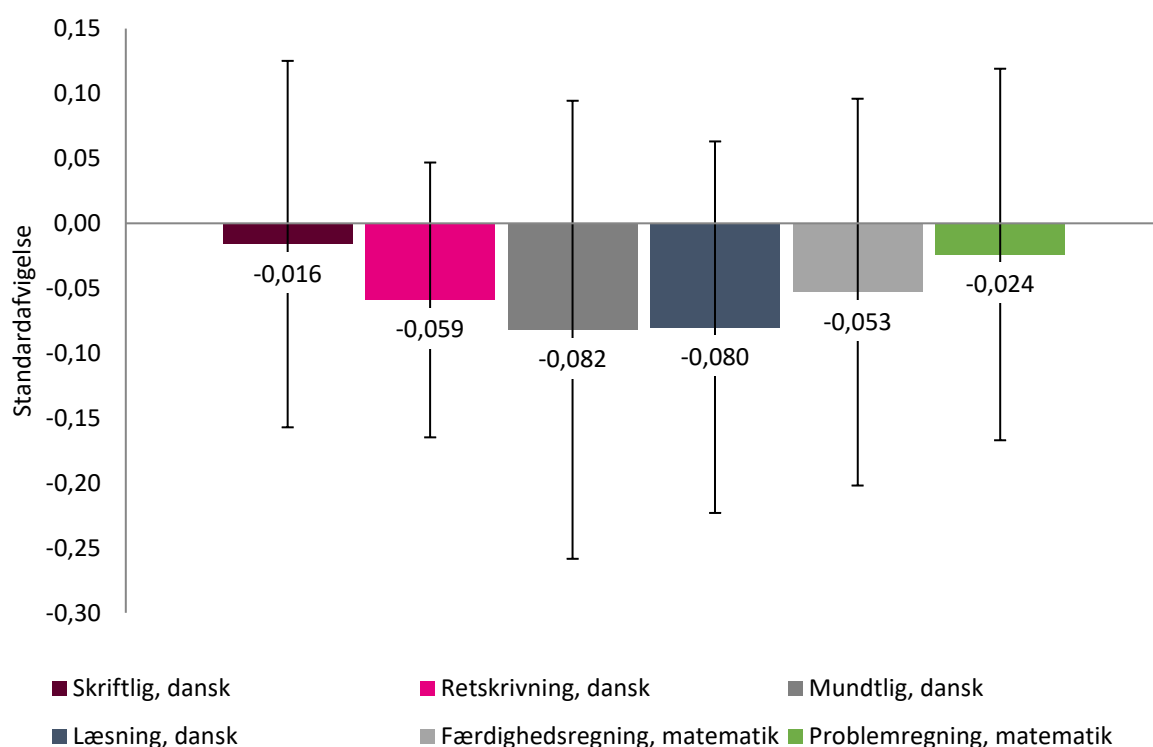
For at sikre os, at de statistiske resultater er så robuste som muligt, har vi undersøgt om vi finder tilsvarende resultater, hvis vi danner kontrolgruppen med andre statistiske metoder (se afsnit 3.2). Heller ikke i disse tilfælde finder vi nogen signifikante forskelle.

Folkeskolens prøver i dansk og matematik i 9. klasse

Der er ingen tegn på, at de elever, der har deltaget på Plan T, klarer sig bedre end andre sammenlignelige elever ved folkeskolens prøver i 9. klasse i dansk og matematik. Figur 6.2 viser forskellen mellem deltagernes

resultater og kontrolgruppens resultater. Der er i alle tilfælde tale om forholdsvis små forskelle, som ligger inden for den statistiske usikkerhed.

Figur 6.2: Effekten af deltagelse på Plan T for elevernes karakterer i folkeskolens prøver i dansk og matematik, 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 101-102.

Vi har også undersøgt, om der er en sammenhæng mellem at have deltaget på Plan T og elevernes standpunktskarakterer i 9. klasse. Heller ikke her lader der til at være nogen statistisk signifikant sammenhæng. Det samme gælder, når vi ser på, om deltagerne på Plan T har større sandsynlighed for samlet at bestå folkeskolen eller for at opnå et højere karaktergennemsnit i alle de bundne prøver.

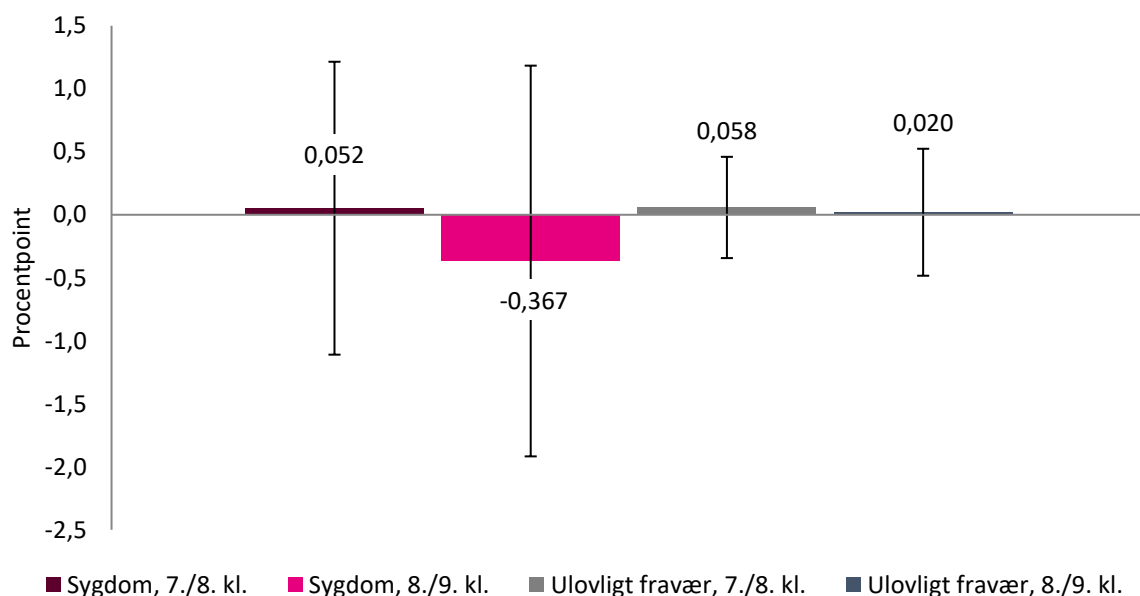
Når vi sammenligner deltagerne karakterer ved de afsluttende prøver i 9. klasse med kontrolgrupper dannet med andre statistiske metoder, får vi lignende resultater. Heller ikke her er der statistisk signifikante forskelle.

Fravær

Som det næste undersøger vi, om deltagerne på Plan T har mere eller mindre registreret sygefravær end andre elever med ordblindhed i hele landet, der på en lang række karakteristika ligner deltagerne. Vi undersøger både forskellene i det år, hvor deltagerne er på camp (søjlerne for 7./8. klasse i Figur 6.3) og året efter campen (søjlerne for 8./9. klasse i Figur 6.3). Vi ser bort fra *lovligt fravær*, da deltagelse på campen typisk vil blive registreret som lovligt fravær.

Som det fremgår af figuren, er der ingen signifikante forskelle mellem de to grupper. Der er altså ingen klare tegn på, at deltagelse på Plan T har nogen væsentlig effekt på elevernes efterfølgende skolefravær.

Figur 6.3: Effekten af deltagelse på Plan T for elevernes registrerede skolefravær, 7./8. og 8./9. klasse



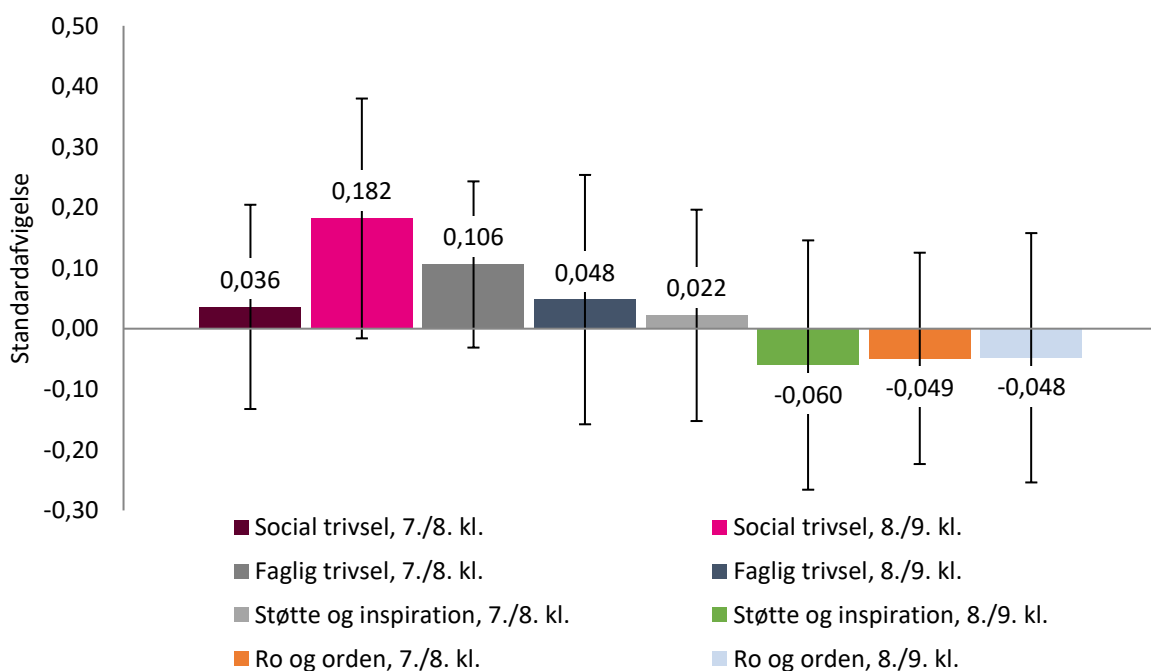
Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
Antal observationer i indsatsgruppen: 96-121.

For at sikre, at resultaterne er så robuste som muligt, har vi igen foretaget de samme analyser med kontrolgrupper dannet ved forskellige statistiske metoder. Dette bekræfter i alle tilfælde de ovennævnte resultater, dvs., at vi ikke finder nogen statistisk signifikante forskelle i skolefravær.

Trivsel

Heller ikke når det gælder elevernes selvrapporterede trivsel, tyder resultaterne på nogen tydelige forskelle mellem deltagerne på Plan T og en sammenlignelig gruppe af elever med ordblindhed. Som det fremgår af Figur 6.4 ligger alle de gennemsnitlige forskelle inden for den statistiske usikkerhed. Vi kan derfor ikke med tilstrækkelig sikkerhed slå fast, om deltagelse på Plan T har en positiv eller negativ effekt på elevernes trivsel. Det skal understreges, at en del elever enten ikke har deltaget i trivselsmålingen eller har deltaget anonymt, hvorfor de ikke indgår i disse analyser. Dette er med til at øge den statistiske usikkerhed.

Figur 6.4: Effekten af deltagelse på Plan T for elevernes selvrapporterede trivsel, 7./8. og 8./9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
Antal observationer i indsatsgruppen: 51-63.

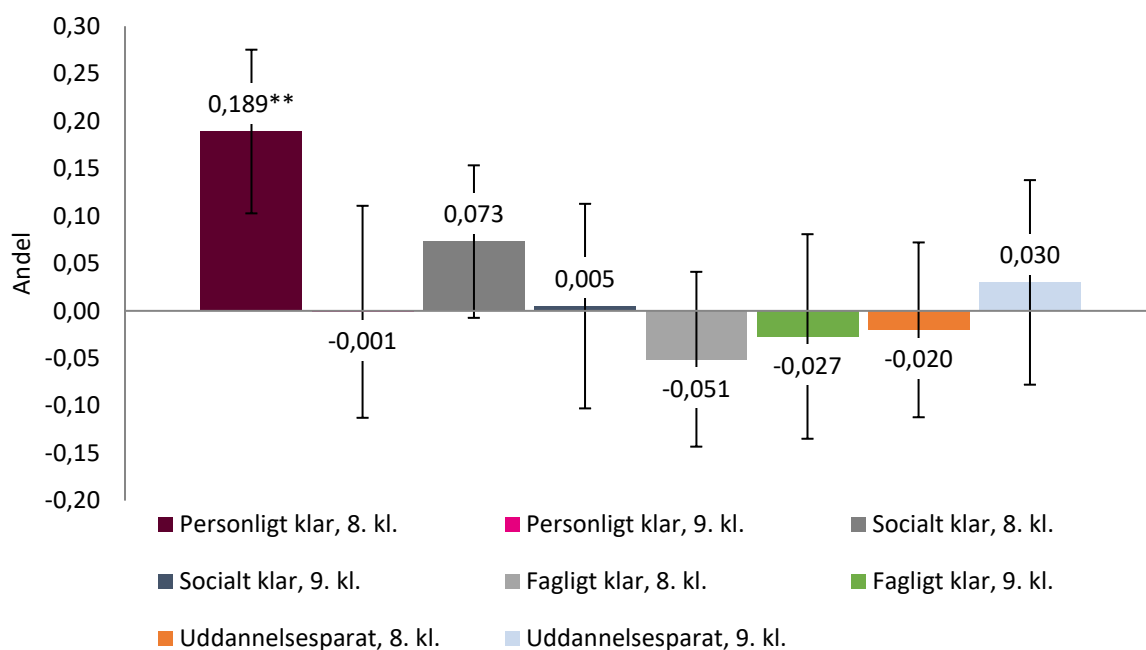
Igen lader resultaterne til at være statistisk robuste. Når vi gentager analyserne med kontrolgrupper dannet ved andre metoder, finder vi heller ingen statistisk signifikante sammenhænge.

Uddannelsesparathedsvurdering

Deltagelse på Plan T lader til at styrke elevernes personlige kompetencer på kort sigt. I hvert fald er der signifikant flere, der bliver erklæret *personligt klar* ved uddannelsesparathedsvurderingen i 8. klasse blandt deltagerne på Plan T end i den sammenlignelige gruppe af elever med ordblindhed fra hele landet. Som det fremgår af Figur 6.5, tyder resultaterne på, at der er hele 19 pct. flere, der bliver erklæret *personligt klar* i 8. klasse som følge af deltagelse på Plan T.

Der er imidlertid intet der tyder på, at dette medfører, at en større andel af eleverne på Plan T samlet set bliver erklæret *uddannelsesparate* i 8. klasse. Der er heller ikke noget, der indikerer, at deltagerne på Plan T bliver vurderet anderledes end kontrolgruppen i uddannelsesparathedsvurderingen i 9. klasse.

Figur 6.5: Effekten af deltagelse på Plan T for elevernes uddannelsesparathedsvurdering, 8. og 9. klasse



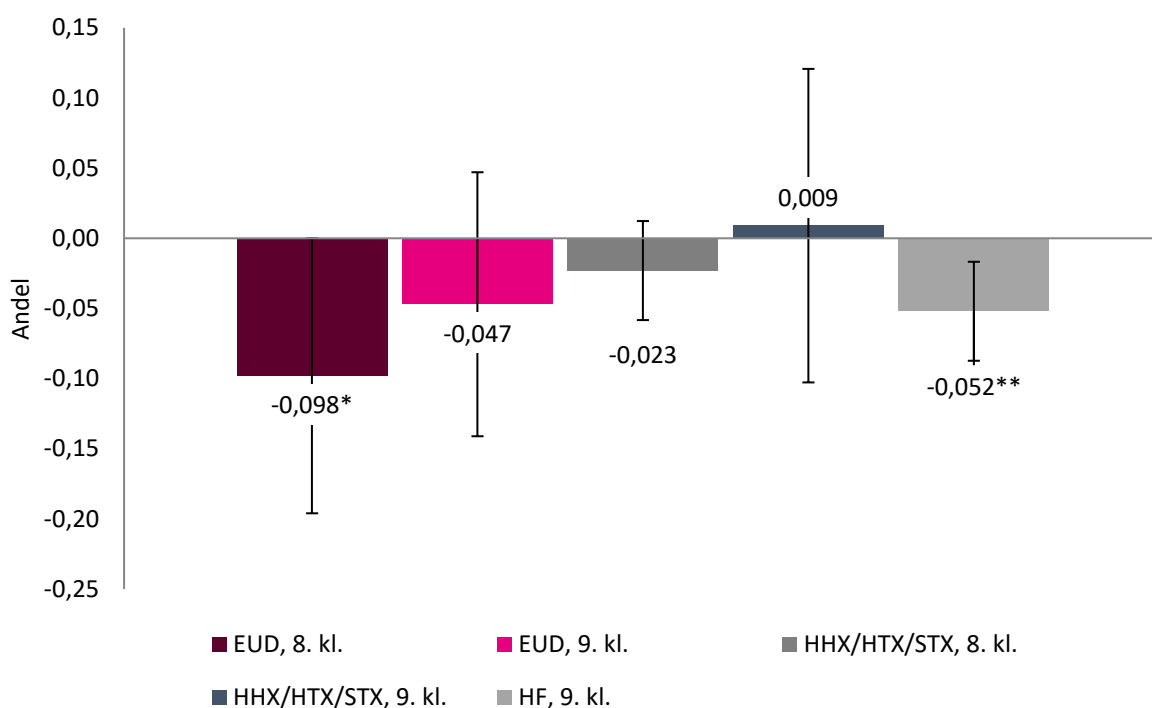
Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
 Antal observationer i indsatsgruppen: 57-77.

Vi finder tilsvarende resultater, hvis vi benytter andre statistiske metoder til at konstruere kontrolgruppen (jf. afsnit 3.2). Uanset metoden er deltagerne på Plan T signifikant mere tilbøjelige til at blive erklæret *personligt klar* i 8. klasse, mens vi ikke finder signifikante forskelle på nogen af de øvrige mål i uddannelsesparathedsvurderingerne i 8. eller 9. klasse.

Endelig undersøger vi, om deltagelse på Plan T har betydning for, hvilke typer af ungdomsuddannelse eleverne ønsker i uddannelsesparathedsvurderingerne i 8. og 9. klasse. Som det fremgår af Figur 6.6, viser resultaterne, at deltagerne på Plan T er signifikant mindre tilbøjelige til at vælge en *erhvervsuddannelse* i 8. klasse og til at vælge *HF* i 9. klasse (HF kan ikke vælges i 8. klasse). Der er ikke tegn på, at deltagerne på Plan T er mere tilbøjelige til at vælge andre typer af ungdomsuddannelse. Resultaterne tyder derfor primært

på, at deltagerne på Plan T i gennemsnit vælger færre forskellige typer af ungdomsuddannelser, når de skal angive deres ønsker i uddannelsesparathedsvurderingen.

Figur 6.6: Effekten af deltagelse på Plan T for hvorvidt eleverne ønsker en erhvervs- og/eller gymnasial uddannelse i uddannelsesparathedsvurderingen, 8. og 9. klasse



Note: Statistisk signifikante resultater er markeret med * hvis $p < 0,05$ og med ** hvis $p < 0,01$.
Antal observationer i indsatsgruppen: 59-77.

Disse resultater bliver yderligere underbygget af, at vi finder en tilsvarende statistisk sammenhæng med den ene af de to øvrige statistiske metoder, når det gælder ønske om *erhvervsuddannelse* i 8. klasse, og med begge de øvrige metoder, når det gælder *HF* i 9. klasse.

6.4 Diskussion af resultaterne

Den gennemgående konklusion på effektevalueringen af Plan T er, at deltagerne på Plan T hverken klarer sig bedre eller dårligere end sammenlignelige elever efter det intensive læringsforløb.

Vi finder kun statistisk signifikante forskelle mellem deltagerne på Plan T og de sammenlignelige elever i kontrolgruppen, når det gælder uddannelsesparathedsvurderingerne. Her tyder resultaterne på, at deltagerne på Plan T er mere tilbøjelige til at blive erklæret *personligt klar* i 8. klasse end andre med ordblindhed, der ikke har deltaget på Plan T. Der er dog ikke tegn på, at dette medfører, at deltagerne på Plan T samlet set er mere tilbøjelige til at blive erklæret uddannelsesparat i 8. klasse, eller at forskellene varer ved i 9. klasse.

Når vi ikke finder statistisk signifikante forskelle i resultater mellem deltagerne på Plan T og eleverne i den sammenlignelige kontrolgruppe, kan det grundlæggende skyldes to ting – eller en kombination af begge dele. Den ene mulige årsag er, at de to grupper af elever stort set klarer sig lige godt. Det betyder, at Plan T i gennemsnit har cirka samme effekt, som de indsatser og den støtte som andre elever med ordblindhed rundt omkring i landet modtager. Det taler for denne forklaring, at evalueringen tyder på relativt små forskelle på langt de fleste *udfaldsmål* og uanset, hvilken af de tre metoder, vi benytter til at danne kontrolgruppen.

Den anden mulige forklaring er, at den statistiske usikkerhed er forholdsvis stor. Det vil enten være tilfældet, hvis der er store udsving i elevernes resultater, eller hvis der indgår forholdsvis få elever i analyserne. Sammenlignet med effektevalueringerne af henholdsvis DrengeAkademiet (kapitel 4) og KøbenhavnerAkademiet (kapitel 5), indgår der færre elever i evalueringen i Plan T. Derfor er den statistiske usikkerhed også større i evalueringen af Plan T end de to øvrige intensive læringsforløb.

Samlet set kan vi på det eksisterende grundlag konkludere, at elevernes faglige, sociale og personlige udvikling ikke bliver signifikant bedre eller dårligere af at deltage på Plan T, sammenlignet med den støtte, de ville have modtaget, hvis de ikke deltog på Plan T.

7. Konklusion og tværgående diskussion

Et betydeligt antal danske elever forlader folkeskolen uden de fornødne kompetencer til at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. Dette udgør en af de største udfordringer for lærere, ledere, politikere, forskere og andre, der beskæftiger sig med grundskoleuddannelse. Derfor var optimismen også stor, da der i midten af 2010'erne blev offentliggjort en række rapporter, der pegede på gode erfaringer med forskellige intensive læringsforløb og på fremskridt for eleverne svarende til op til tre års almindelig undervisning (Andersen, 2014). De intensive læringsforløb vandt hurtigt indpas og blev udbredt overalt i landet.

Flere rapporter pegede dog samtidig på manglende viden om effekter af de intensive læringsforløb på lidt længere sigt, og på at det for mange deltagere på intensive læringsforløb kan være svært at fastholde de gode vaner, når de vender tilbage til hverdagen i deres almindelige klasse. Hertil kan lægges, at mange af de positive erfaringer var baseret på aktørernes *oplevelser* af elevernes progression eller på forskningsmetoder, som ikke er velegnede til at identificere en *årsagssammenhæng* mellem de intensive læringsforløb og elevernes progression. Vi ønsker derfor med denne rapport at bidrage med ny viden om de *kausale effekter* af tre intensive læringsforløb for elevernes faglige, sociale og personlige udvikling på *mellemlangt sigt*.

De intensive læringsforløb har i mange tilfælde ingen eller små effekter

Effekterne varierer lidt på tværs af de tre intensive læringsforløb, som vi evaluerer i denne rapport. Samlet set viser evalueringen de mest positive resultater for DrengAkademiet, som ser ud til at opnå væsentlig bedre effekter i årene 2017-2018 i forhold til de tidligere år. Dette gælder først og fremmest i forhold til lærernes vurdering af deltagernes uddannelsesparathed og for om deltagerne samlet set består folkeskolens afgangsprøve. DrengAkademiet ser således ud til at have opnået væsentlige forbedringer med de ændringer af forløbet, som er foretaget siden 2017. Blandt deltagerne i 2017-2018 indikerer resultaterne, at cirka 8 procentpoint flere bliver erklæret uddannelsesparate i 9. klasse og cirka 6 procentpoint flere består folkeskolens afgangsprøve, når de deltager på DrengAkademiet. Ud af de 95 drenge, der i sommeren 2017 og 2018 har deltaget på DrengAkademiet efter 8. klasse, er det således vores bedste estimat, at cirka otte flere er blevet erklæret uddannelsesparate, og cirka seks flere har bestået folkeskolens afgangsprøve efter 9. klasse, end det ville have været tilfældet, hvis drengene ikke havde deltaget på DrengAkademiet.

Tilsvarende forbedringer i effekterne ser vi ikke i resultaterne vedrørende KøbenhavnerAkademiet. Deltagerne på KøbenhavnerAkademiet klarer sig generelt ikke bedre end sammenlignelige elever, der ikke har deltaget på KøbenhavnerAkademiet. Det gælder uanset, hvilke udfaldsmål vi anvender. I visse tilfælde tyder evalueringen ligefrem på, at deltagerne på KøbenhavnerAkademiet i gennemsnit klarer sig dårligere end den sammenlignelige kontrolgruppe. Det gælder prøverne i 9. klasse i skriftlig dansk og problemregning, elevernes egen vurdering af deres sociale trivsel i 8. klasse og andelen af eleverne, der erklæres uddannelsesparat i 8. klasse.

Evalueringen tyder heller ikke på, at deltagerne på Plan T klarer sig hverken bedre eller dårligere end sammenlignelige elever med ordblindhed fra hele landet. Vores bedste bud er, at Plan T i gennemsnit har cirka samme effekt som de indsatser og den støtte, som andre elever med ordblindhed rundt omkring i landet modtager. Evalueringen af Plan T er dog behæftet med betydelig statistisk usikkerhed.

Resultaterne i denne rapport bekræfter således i store træk de foreløbige effektevalueringer af de tre læringsforløb, som vi tidligere har offentliggjort (Gumede, Nielsen og Rosholm, 2017; 2018; TrygFondens Børneforskningscenter, 2019). De tidligere notater viste ligesom denne rapport, at de intensive læringsforløb i de fleste tilfælde havde ingen eller små effekter for elevernes faglige, sociale og personlige udvikling. Den største ændring af resultaterne ser vi i forhold til DrengAkademiet, hvor indeværende rapport viser visse positive effekter af forløbet for deltagerne i 2017-2018, mens effekterne tidligere var overvejende negative.

Forskelle og ligheder mellem de tre intensive læringsforløb

De tre intensive læringsforløb, som vi undersøger i denne rapport, har en række fællestræk. Der er i alle tre tilfælde tale om læringstilbud til elever i udskolingen med faglige vanskeligheder. Selve indsatsen involverer en camp, der foregår uden for elevernes almindelige skole, så eleverne opnår et miljøskifte. Undervisningen fokuserer i alle tre tilfælde på dansk (især læsning) og på udvikling af forskellige sociale og personlige kompetencer. DrengAkademiet og KøbenhavnerAkademiet fokuserer derudover også på matematik. Endelig har alle tre forløb et betydeligt fokus på aktiviteter, der skal bidrage til en god overgang fra camp til den almindelige klasse samt på opfølgning i en periode efter det intensive læringsforløb.

Der er imidlertid også en række forskelle mellem forløbene. Plan T skiller sig væsentligt ud fra de to andre forløb ved at være et forløb for både drenge og piger, som alle har ordblindhed eller væsentlige læsevanskeligheder. Ser man på selve campen er Plan T også et lidt længere forløb end de to andre, nemlig fire uger.

DrengeAkademiet og KøbenhavnerAkademiet ligner på mange måder hinanden, men også her er der en række forskelle. De tre væsentligste forskelle er, for det første at DrengeAkademiet ligger i sommerferien, mens KøbenhavnerAkademiet erstatter almindelige skoleuger. Deltagerne på DrengeAkademiet får på den måde *mere* undervisning end tilsvarende elever, hvorimod deltagerne på KøbenhavnerAkademiet primært får en anderledes undervisning. For det andet har DrengeAkademiet siden 2017 ændret den opfølgende mentorordning, så den nu foregår i mentorgrupper bestående af 10-12 drenge. For det tredje er det drengene selv (og deres forældre), der tilmelder sig DrengeAkademiet, mens det i både KøbenhavnerAkademiet og Plan T er elevens skole, der indstiller eleven til at deltage. For det fjerde er der forskelle i målgrupperne. Disse fire forskelle er således mulige forklaringer på, at vi finder lidt mere positive effekter af DrengeAkademiet end KøbenhavnerAkademiet, men på det eksisterende datagrundlag kan vi ikke svare på, om det er disse fire forskelle – eller hvilken af dem – der kan forklare forskelle i effekterne.

Et vigtigt bidrag til diskussionen om intensive læringsforløb, men ingen endelig konklusion

Som beskrevet i afsnit 3.2 anvender vi en statistisk metode, hvor vi antager, at vi har adgang til oplysninger om de karakteristika, der påvirker sandsynligheden for, at en elev deltager i et intensivt læringsforløb, og som samtidig påvirker elevens udfaldsmål efter indsatsen. Da vi har adgang til et meget omfattende datamateriale om elever fra hele landet, er dette i udgangspunktet en rimelig antagelse. Vi anvender detaljerede oplysninger om over 150 forskellige forhold vedrørende eleven selv, elevens forældre og elevens skole til at danne en kontrolgruppe af elever, der ligner deltagerne så meget som muligt før det intensive læringsforløb. Vi kan således sørge for, at deltagerne og kontrolgruppen ligner hinanden med hensyn til eksempelvis deres faglige udgangspunkt, trivsel, ordblindhed, diagnoser, forældrenes uddannelse og de skoler, som eleverne går på. I evalueringen af DrengeAkademiet kan vi også sørge for, at deltagerne og kontrolgruppen er ens med hensyn til lærernes vurdering af deres uddannelsesparathed i 8. klasse, fordi vi kun ser på effekter for drenge, der deltager efter 8. klasse. Denne mulighed har vi ikke i evalueringen af de to øvrige læringsforløb, hvilket udgør en potentiel usikkerhedsfaktor i evalueringerne af KøbenhavnerAkademiet og Plan T, da vi kan se, at uddannelsesparathedsvurderingerne har en selvstændig betydning for, hvem der deltager på DrengeAkademiet, når der er kontrolleret for de øvrige forhold.

Særligt på ét forhold er vi dog ikke sikre på, at deltagerne og kontrolgrupperne er helt sammenlignelige, nemlig når det gælder elevernes motivation for at forbedre sig. Fælles for alle tre intensive læringsforløb er,

at mange af deltagerne har mistet deres motivation i forhold til den almindelige skolegang. Omvendt er deltagerne typisk motiverede for at forbedre sig, fx gennem det intensive læringsforløb. Motivation indgår som en del af en helhedsvurdering af ansøgerne. Vi har ingen oplysninger, der direkte måler elevernes motivation. Vi har dog en række oplysninger, som formentlig hænger sammen med graden af motivation, fx elevernes svar i trivselsmålinger, deres faglige resultater, skolefravær og i forhold til evalueringen af DrengAkademiet også deres uddannelsesparathedsvurdering i 8. klasse. Vi kan på den måde formentlig reducere risikoen for, at deltagerne og kontrolgruppen ikke er helt sammenlignelige, når det gælder graden af motivation, men vi kan ikke eliminere den helt, med mindre vi undersøger effekterne i et lodtrækningsforsøg.

I forhold til de tidligere offentliggjorte resultater om effekterne af disse læringsforløb er resultaterne i denne rapport baseret på et bedre grundlag i form af flere deltagende elever (flere år), bedre datagrundlag (flere oplysninger tilgængelige for både dannelse af en sammenlignelig kontrolgruppe og for forskellige udfaldsmål) og en mere præcis metode til at danne en sammenlignelig kontrolgruppe. Resultaterne i denne rapport er derfor efter vores opfattelse et meget troværdigt bud på effekterne af DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T for elevernes faglige, sociale og personlige udvikling, som er baseret på det stærkest mulige metodiske grundlag, når vi ikke har haft mulighed for at gennemføre et lodtrækningsforsøg.

Selvom evalueringen omfatter tre forskellige intensive læringsforløb og er baseret på et omfattende datamateriale, vil vi advare imod at træffe både politiske og pædagogiske beslutninger på baggrund af en enkelt undersøgelse. Beslutninger af væsentlig samfundsmæssig betydning skal træffes på baggrund af den samlede viden inden for et område. I det lys skal denne rapport ses som et væsentligt bidrag til – men ikke nogen endelig konklusion på – diskussionen om effekter af intensive læringsforløb.

Intensive læringsforløb er ikke tilstrækkeligt til at løse udfordringen med fagligt svage elever

Samlet set kan vi konkludere, at intensive læringsforløb kan gavne elevernes faglige, sociale og personlige udvikling, men at det langt fra medfører så markante faglige fremskridt, som nogle drømte om for få år siden. Evalueringerne af DrengAkademiet, KøbenhavnerAkademiet og Plan T tyder på, at elever med faglige, sociale og personlige udfordringer ofte har samme udbytte af den almindelige indsats, som skoler og kommuner tilbyder, som de har af at deltage på ovennævnte forløb.

Dette fører os imidlertid tilbage til udgangspunktet. Danmark og andre lande har en stor udfordring med en gruppe af elever, der ofte er fagligt bagud, allerede når de starter i skole, og hvor dette faglige efterslæb ikke

bliver mindre i løbet af deres skolegang. Intensive læringsforløb kan være et element i en styrket pædagogisk indsats over for denne gruppe, men evalueringen viser, at dette element langt fra er tilstrækkeligt til at løse udfordringen, og at der fortsat er behov for at udvikle, eksperimentere med og forske i mere effektive undervisningsformer for denne målgruppe.

8. Litteratur

- Abadie, A. & Cattaneo, M.D. (2018). *Econometric Methods for Program Evaluation*. Annual Review of Economics.
- Andersen, F.Ø. (2014). *DrengeAkademiet. Trivsel, læring og personlig udvikling for drenge på kanten 2013-2014*. Dafolo.
- Andersen, F.Ø. (2015). *DrengeAkademiets langtidseffekt: Trivsel, læring og personlig udvikling*. Dafolo.
- Andersen, F.Ø., Mølgaard, L., Wåst, T., & Nørgaard, L. (2019). *Intensiv læring: Relationer, mestringsoplevelser og transfer i det nye pædagogiske landskab*. Frederikshavn: Dafolo.
- Beuchert, L.V. & Nandrup, A.B (2017). *The Danish National Tests at a Glance*. Nationaløkonomisk tidsskrift
- Bøg, M., Dietrichson, J. & Pedersen, U.H. (2016). *KøbenhavnAkademiet – En evaluering af en læringsindsats for drenge i 8. klasse med faglige udfordringer og uudnyttet potentiale*. SFI.
- Dietrichson, J., Bøg, M., Filges, T. & Jørgensen, A-M.K. (2015). *Skolerettede indsatser for elever med svag socioøkonomisk baggrund. En systematisk forskningskortlægning og syntese*. SFI - Det Nationale Forskningscenter For Velfærd. København.
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House. New York.
- Dyssegaard, C. B., Bondebjerg, A., Sommersel, H. B., & Vestergaard, S. (2015). *Litteraturstudie om intensive læringsforløb*. København: Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, DPU, Aarhus Universitet.
- Egmont Rapporten (2015). *Intensive Læringsforløb*. Egmont Fonden.
- Epinion (2016a). *Erfaringsopsamling om intensive læringsforløb - Hovedrapport*. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. Januar 2016.
- Epinion (2016b). *KøbenhavnAkademiet. Københavns Kommune*. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. Marts 2016.

- Gumede, K., Nielsen, S. & Rosholm, M. (2017), *Notat: Foreløbige effektanalyser af Plan T & DrengAkademiet (1 af 3)*. Notat udarbejdet af TrygFondens Børneforskningscenter for Egmont Fonden. August 2017.
- Gumede, K., Nielsen, S. & Rosholm, M. (2018), *Foreløbig effektanalyse af Københavner-Akademiet – Forskningsrapport 2 ud af 3*. Rapport udarbejdet af TrygFondens Børneforskningscenter for Egmont Fonden og Bikubenfonden. 2018.
- Gustafsson, L. R., K. Rusmann, M. Juhler-Larsen & M. Rosholm (2015), Registeranalyse og vidensopsamling: Satspuljeprojektet, styrket faglighed blandt udsatte børn i folkeskolen. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. September 2015.
- Hainmueller, J. (2012), *Entropy Balancing for Causal Effects: A Multivariate Reweighting Method to Produce Balanced Samples in Observational Studies*. Political Analysis, 20(1), 25-46.
- Imai, K. & Ratkovic, M. (2014). *Covariate Balancing Propensity Score*. Journal of the Royal Statistical Society: Series B 76(1), 243-263.
- Imbens, G.W. (2014). *Matching Methods in Practive: Three Examples*. The Journal of Human Resources.
- Kjeldsen, C.C., Torre, A. & Langager, S. (2018). *Skolefaglige kort- og langtidseffekter af intensive læringsforløb*. Egmont Fondens signaturprojekt Lær for Livet. DPU, Aarhus Universitet.
- Olesen, E. & Slottved, M. (2015). *Følgforskning af UPGRADE-forløb*. KORA.
- Rambøll (2018). *Kvalitativ forløbsstudier - Notat*. Egmont Fonden og Bikuben Fonden.
- Rambøll (2019). *Kvalitativ undersøgelse af Plan T, DrengAkademiet og KøbenhavnerAkademiet*. Egmont Fonden og Bikuben Fonden.
- Regeringen (2015). *Regeringsgrundlag - Sammen for fremtiden*. Juni 2015.
- Rosenbaum, P.R. & Rubin, D.B. (1983). *The Central Role of the Propensity Score in Observational Studies for Causal Effects*. 70(1), 41–55.
- Tibshirani, R. (1996). *Regression Shrinkage and Selection via the Lasso*. Journal of the Royal Statistical Society.

-
- TrygFondens Børneforskningscenter (2019), *Foreløbig Effektanalyse – KøbenhavnerAkademiet*. Notat udarbejdet af TrygFondens Børneforskningscenter for Egmont Fonden og Biku-benfonden. 2019.
 - Undervisningsministeriet (2017). *Uddannelsesparathed hos eleverne i 8. klasse - 2017*. Undervisningsministeriet, Styrelsen for IT og læring.
 - Undervisningsministeriet (2018). *Uddannelsesparathed hos eleverne i 8. klasse - 2018*. Undervisningsministeriet, Styrelsen for IT og læring.

9. Appendiks

9.1 Trin i evalueringen

For at vi kan estimere den gennemsnitlige effekt af de intensive læringsforløb, gennemfører vi en række trin. Hvert af disse trin uddybes nedenfor.

Tabel 9.1: Trin i evalueringsprocessen

Trin	Beskrivelse
1. Potentielle baggrundsvariable	Vi etablerer et meget omfattende sæt af potentielle baggrundsvariable fra Danmarks Statistiks registre. Som tidligere nævnt, er det helt centralt for antagelsen om <i>selection on observables</i>, at vi inkluderer alle de tilgængelige oplysninger, der har betydning for udvælgelse af elever til de intensive læringsforløb, herunder: • De eksplicitte udvælgelseskriterier. • Forhold af betydning for om elever, forældre eller lærere sender tilmelding til forløbet (selvselektion). • Forhold af betydning for om LøkkeFonden, Københavns Kommune og Odense Kommune udvælger den pågældende elev (administrativ selektion). Vi medtager samtlige variable, som vi har grund til at tro, kan have en betydning for sandsynligheden for at deltage i de intensive læringsforløb og for elevernes resultater. Vi ender op med et omfattende datasæt med over 150 variable på henholdsvis elev-, forældre- og skoleniveau samt alle numeriske variable i anden potens.
2. Propensity score	For hver elev beregner vi en <i>propensity score</i>. Scoren udtrykker sandsynligheden for, at en elev med de pågældende karakteristika deltager i det intensive læringsforløb. Propensity scoren estimeres via metoden <i>covariate balancing propensity score</i>, som kombinerer ideen med at estimere sandsynligheden for deltagelse med at balancere baggrundsvariable (Imai and Ratkovic, 2013).
3. Kontrolgruppen dannes ved weigthing eller matching	Som beskrevet i afsnit 3.2 danner vi flere forskellige kontrolgrupper. De primære resultater, som vi rapporterer, er baseret på metoden <i>propensity score weighting</i>. Her består kontrolgruppen af alle folkeskoleelever på de relevante årgange (ud over elever, der deltager på et af de tre intensive læringsforløb), men hver elev bliver <i>vægtet</i> med den omvendte værdi af propensity scoren. Det vil sige, at en kontrol-elev, som baseret på sine baggrundskarakteristika har stor sandsynlighed for at deltage på det intensive læringsforløb, vil vægte forholdsvis meget i kontrolgruppen. Kontrol elever, der derimod har lille sandsynlighed for at deltage, vægter mindre i kontrolgruppen. For at tjekke analysens robusthed, danner vi to andre kontrolgrupper. Den ene dannes ved matchingstrategien <i>nearest neighbor</i>. Det indebærer, at hver deltagende elev matches med de tre ikke-deltagende elever, hvor der er den mindste afstand imellem elevernes propensity scores (Abadie & Cattaneo, 2018). Den anden kontrolgruppe dannes ved metoden <i>entropy balancing</i>, der er en metode til at

	vægte kontrolgruppen, så den er stort set identisk med eleverne i indsatsgruppen på de observerede baggrundsvARIABLE.
4. Balancetjek	Vi sammenligner eleverne i indsatsgruppen (dvs. de deltagende elever) med eleverne i den vægtede kontrolgruppe på en række forskellige karakteristika for at sikre, at de to grupper er sammenlignelige på alle de forhold, som vi kan observere. Hvis forskellen mellem grupperne er større end 0,1 standardafvigelse indikerer det balanceproblemer. Figurerne i appendiks viser, i hvor høj grad indsats- og kontrolgruppen balancerer med hver af de tre anvendte statistiske metoder.
5. Effekten estimeres	Til sidst beregnes elevernes gennemsnitlige resultater i henholdsvis indsats- og kontrolgruppen for hvert af de <i>udfaldsmål</i>, som vi ønsker at undersøge (se afsnit 3.4). Resultaterne estimeres i en lineær regressionsmodel, hvor vi igen kontrollerer for en lang række baggrundsvARIABLE. Selvom vi (som beskrevet ovenfor) har sikret, at indsats- og kontrolgruppen har nogenlunde samme fordeling af elever i forhold til en række karakteristika, er de ikke helt ens. Vi tager derfor højde for disse forskelle og opnår større statistisk styrke ved at inkludere de relevante karakteristika som <i>kontrolvariable</i>. Vi sammenligner med andre ord resultaterne i indsats- og kontrolgruppen, hvor alle andre observerbare karakteristika er ens i de to grupper. Estimatet for effekten er vores bedste bud på, hvad det i gennemsnit betyder for eleverne, om de er i indsatsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Dette estimat vil altid være behæftet med en vis statistisk usikkerhed, som bl.a. afhænger af antallet af elever og af den såkaldte <i>standardafvigelse</i> (dvs. hvor meget elevernes resultater varierer). For at undgå at drage statistisk usikre konklusioner, der alene beror på tilfældige forskelle mellem indsats- og kontrolgruppen, undersøger vi om forskellen mellem de to grupper er <i>statistisk signifikant</i>. Hvis forskellen er signifikant på et 5 pct. signifikansniveau, betyder det, at der er under 5 pct. sandsynlighed for, at forskellen skyldes tilfældigheder.

9.2 Udfaldsmål

For at undersøge effekten af de intensive læringsforløb, sammenligner vi de deltagende elever (indsatsgruppen) med kontrolgruppen på en række forskellige *udfaldsmål*, der fortæller noget om, hvordan eleverne klarer sig efter de intensive læringsforløb. Datagrundlaget omfatter registerdata fra Danmarks Statistik og Styrelsen for It og Læring (STIL).

Tabel 9.2 indeholder definitioner og operationaliseringer af udfaldsmålene i de statistiske analyser.

Tabel 9.2: Udfaldsmål

	Definition	Operationalisering	Tidspunkt
Faglig læring	<i>Faglig læring fokuserer på elevens faglige udvikling i fagene dansk og matematik både i løbet af elevens skoletid og ved afslutningen af deres skolegang</i>	Nationale test i dansk Måler elevens faglige færdigheder i dansk inden for de tre profilområder sprogforståelse, afkodning samt tekstforståelse.	Foråret i 8. klasse
		Nationale test i matematik (2017/18 og 2018/19) Måler elevens faglige færdigheder i matematik inden for de tre profilområder statistik og sandsynlighed, geometri samt tal og algebra.	Foråret i 8. klasse
		Folkeskolens prøver i dansk Måler elevens faglige præstation ved afgangsprøven i dansk inden for de fire områder læsning, retskrivning, skriftlig fremstilling og mundtlig dansk.	Slutningen af 9. klasse
		Folkeskolens prøver i matematik Måler elevens faglige præstation ved afgangsprøven i matematik inden for de to områder matematik uden hjælpemidler (færdighedsregning) og matematik med hjælpemidler (problemløsning).	Slutningen af 9. klasse
Social og personlig udvikling	<i>Social og personlig udvikling fokuserer på elevens egenskaber og kompetencer i forhold til sig selv (selvkontrol, vedholdenhed) og til andre (samarbejdsevner, håndtere sociale situationer)</i>	Skolefravær Måler elevens skolefravær opdelt på sygefravær og ulovligt fravær. Lovligt fravær indgår ikke, da deltagerne på de intensive læringsforløb typisk registreres som lovligt fraværende fra den almindelige undervisning i løbet af campen.	Hele året i 8. og 9. klasse
		Den nationale trivselsmåling (2014/15-2018/19) Måler elevens skoletrivsel på en række forskellige dimensioner. Vi undersøger trivsel opdelt på de fire trivselsindikatorer, som opgøres af STIL, nemlig social trivsel; faglig trivsel; støtte og inspiration; samt ro og orden.	Foråret i 8. og 9. klasse
		Uddannelsesparathedsvurdering (2014/15-2018/19) Måler hvorvidt eleven vurderes uddannelsesparat til en ungdomsuddannelse efter 8. og 9. klasse på de tre delområder fagligt, personligt og socialt klar samt den samlede vurdering af uddannelsesparathed.	Vinteren i 8. og 9. klasse

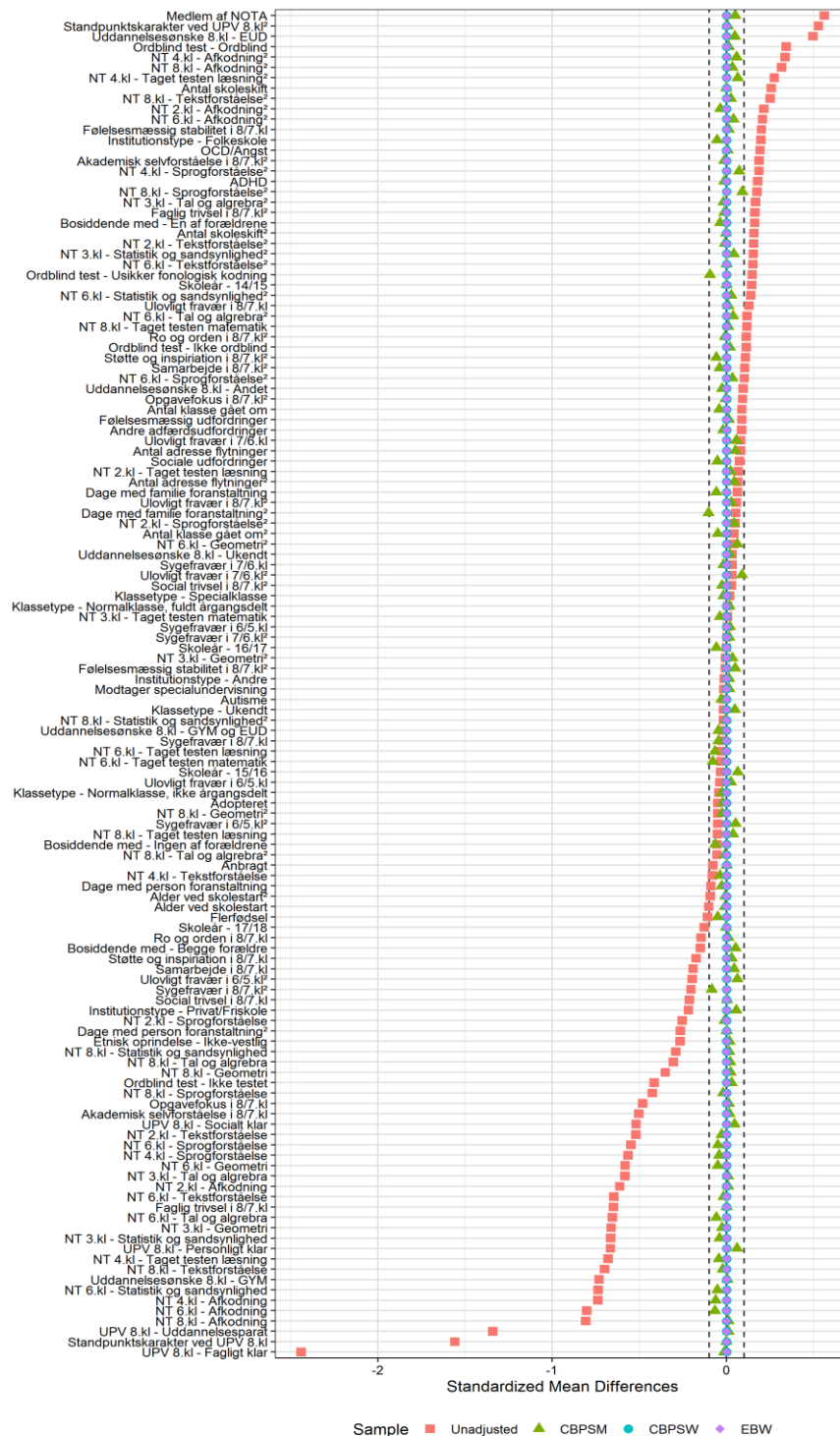
9.3 Sammenligning af indsats- og kontrolgrupper

I Figur 9.1 – 9.9 nedenfor sammenligner vi de deltagere på hvert af de tre intensive læringsforløb, som indgår i analyserne, med fire forskellige sammenligningsgrupper, nemlig:

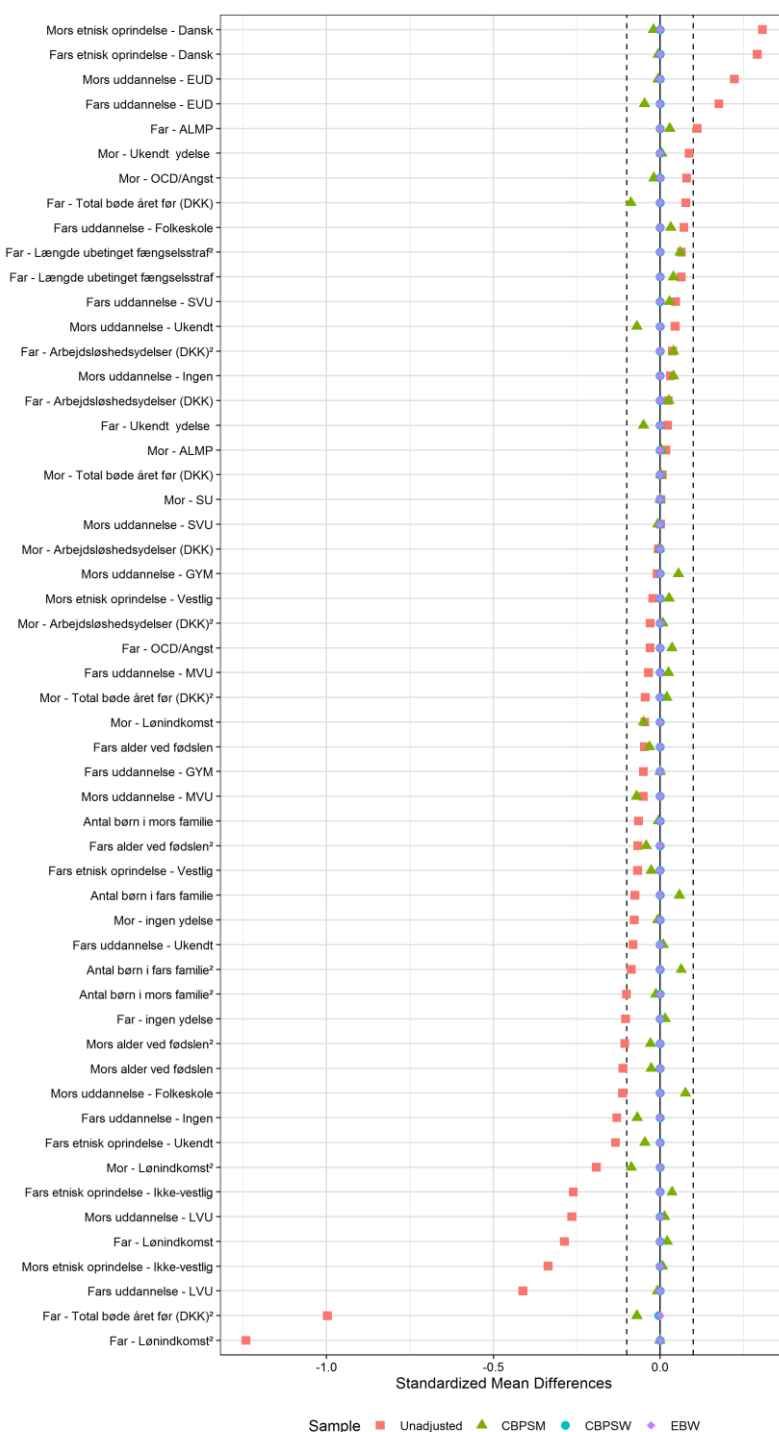
- De røde prikker sammenligner deltagerne med hele populationen.
- De grønne prikker sammenligner deltagerne med en kontrolgruppen dannet ved metoden *propensity score matching* (anvendt ved robusthedsanalyser).
- De turkis prikker sammenligner deltagerne med en kontrolgruppen dannet ved metoden *propensity score weighing*, dvs. den kontrolgruppe der anvendes ved evalueringens hovedresultater.
- De lilla prikker sammenligner deltagerne med en kontrolgruppen dannet ved metoden *entropy balancing weighting* (anvendt ved robusthedsanalyser).

Hvis prikkerne ligger til venstre for nul, har deltagerne en lavere gennemsnitsscore/andel på den pågældende variabel end sammenligningsgruppen. Hvis prikkerne ligger til højre for nul, har deltagerne en højere gennemsnitsscore/andel på den pågældende variabel end sammenligningsgruppen. Hvis prikken ligger ved værdien nul, er gennemsnitsværdien/andelen ens for deltagere og sammenligningsgruppen.

Figur 9.1: Balanceplot for deltagerne på DrengAkademiet efter 8. kl., 2015-2018 - Elevkarakteristika



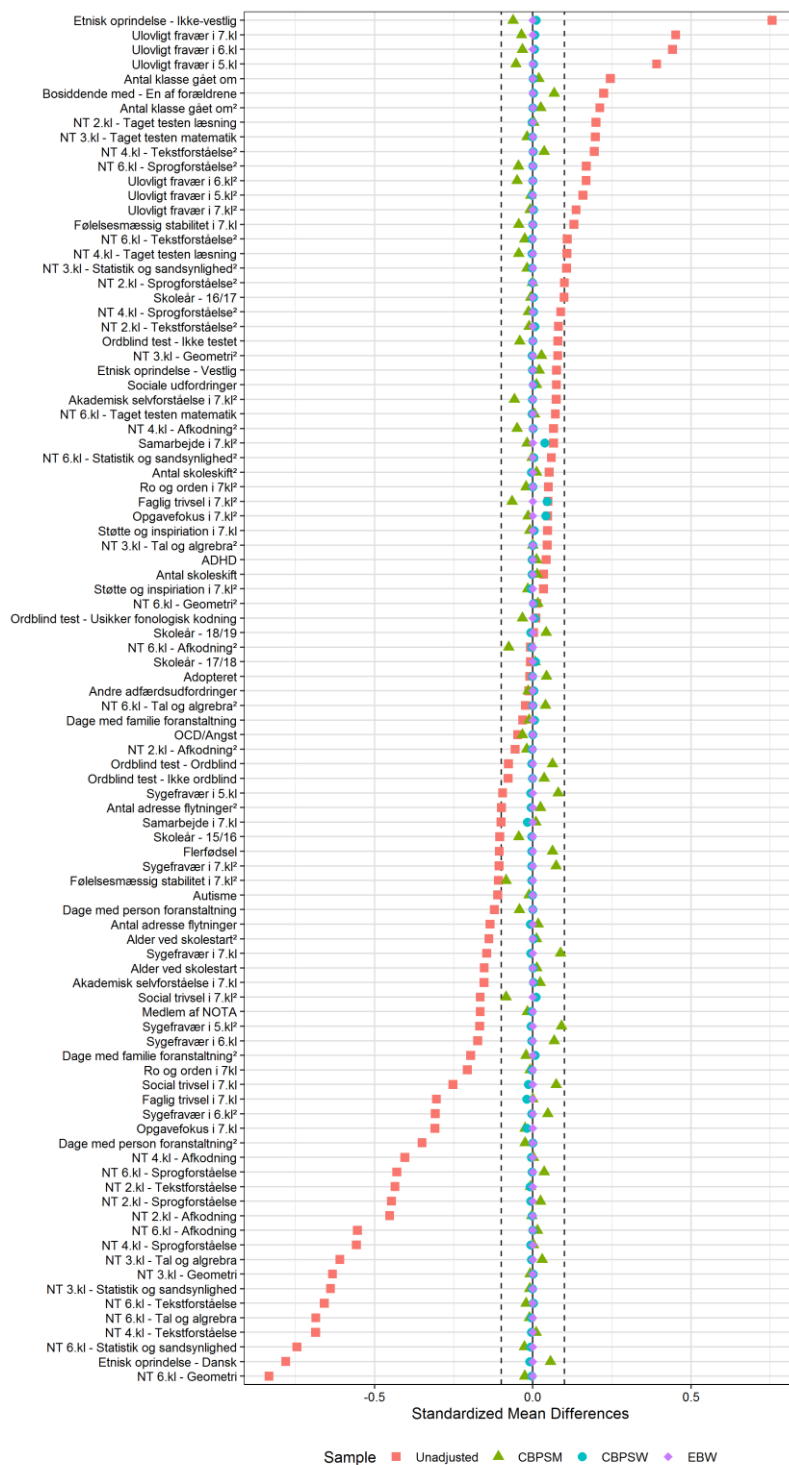
Figur 9.2: Balanceplot for deltagerne på DrengAkademiet efter 8. kl., 2015-2018 - Forældrekarakteristika



Figur 9.3: Balanceplot for deltagerne på DrengAkademiet efter 8. kl., 2015-2018 – Skolekarakteristika



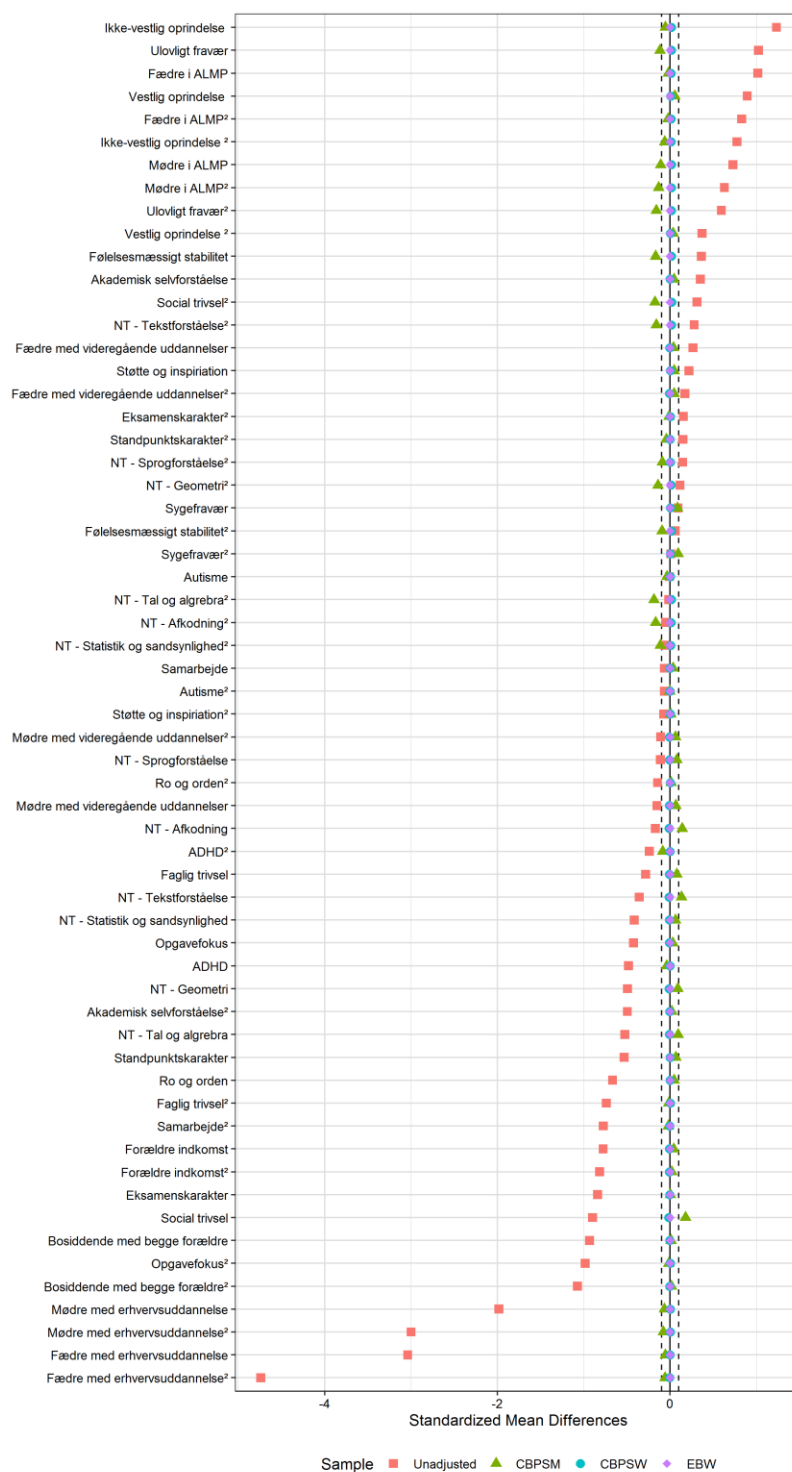
Figur 9.4: Balanceplot for deltagerne på KøbenhavnerAkademiet, 2015-2018 - Elevkarakteristika



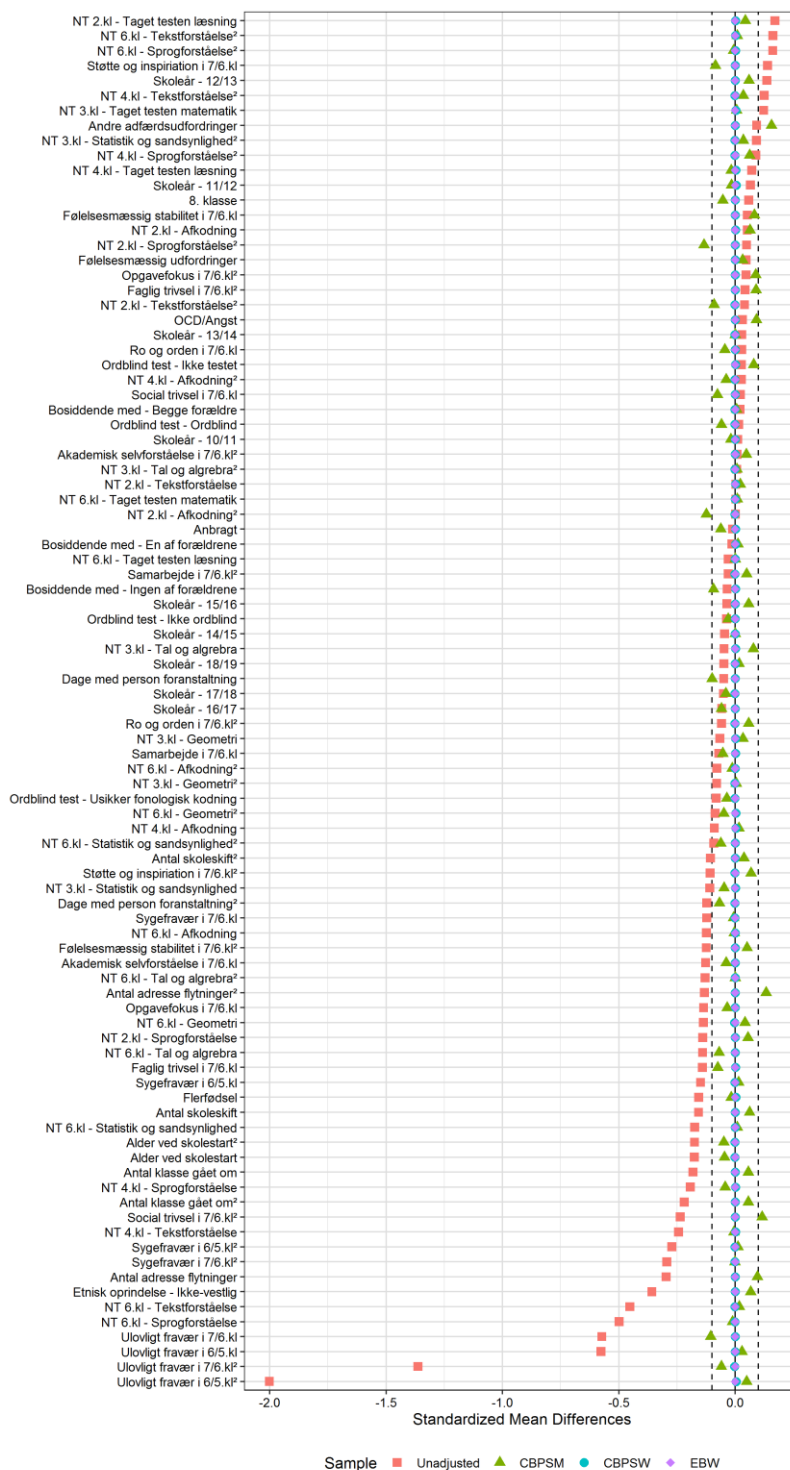
Figur 9.5: Balanceplot for deltagerne på KøbenhavnerAkademiet, 2015-2018 - Forældrekarakteristika



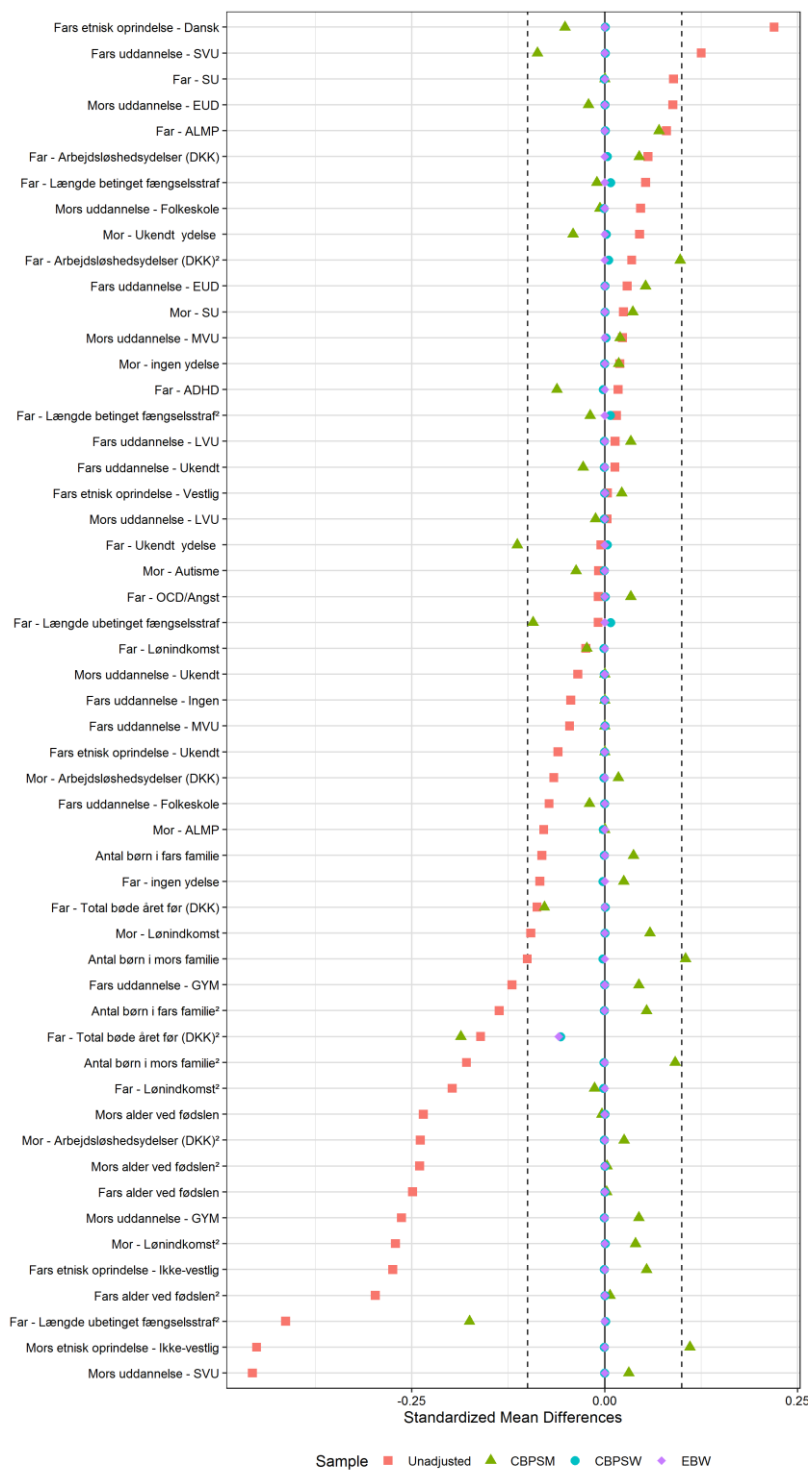
Figur 9.6: Balanceplot for deltagerne på KøbenhavnerAkademiet, 2015-2018 - Skolekarakteristika



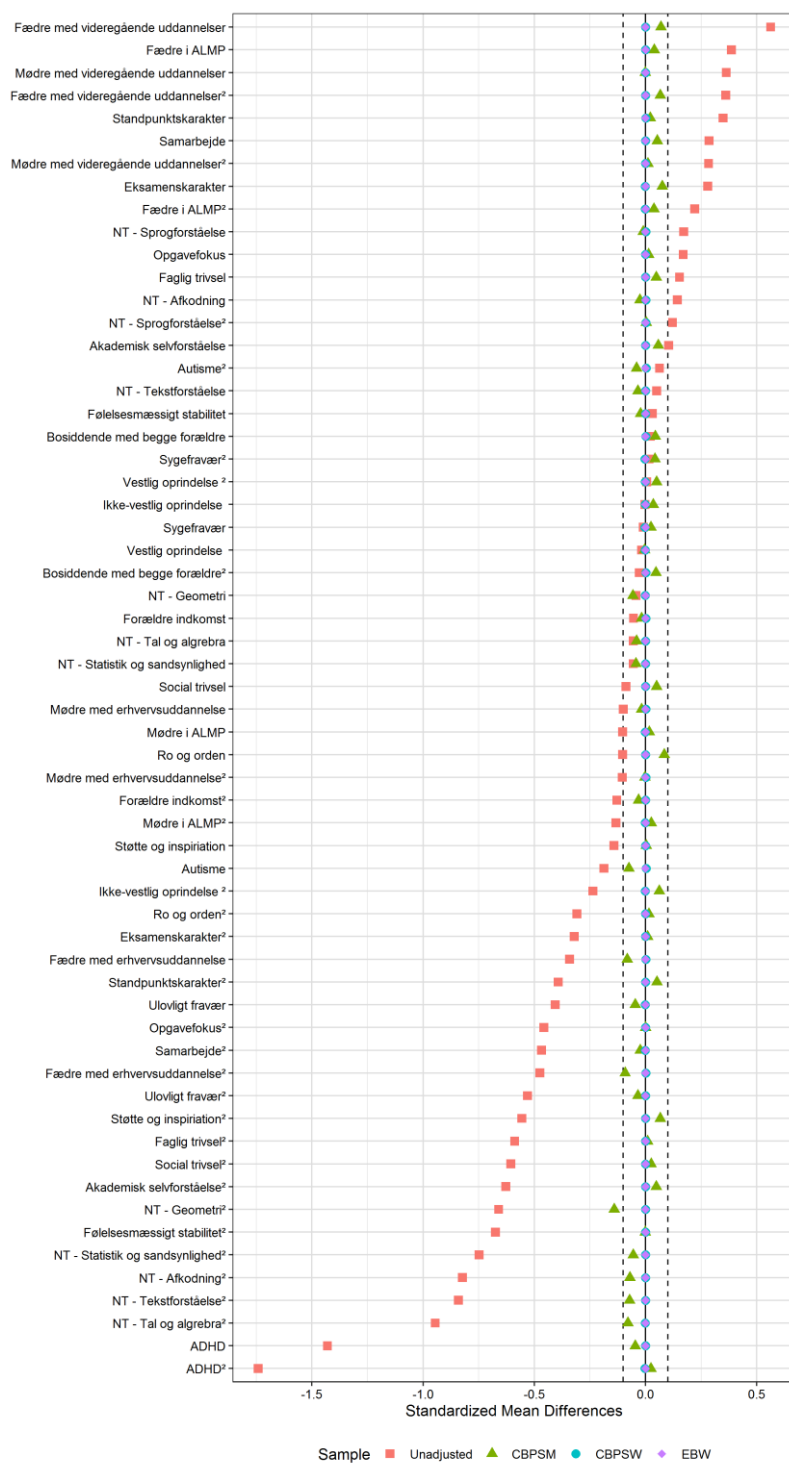
Figur 9.7: Balanceplot for deltagerne på Plan T efter 8. klasse, 2010-2018 – Elevkarakteristika



Figur 9.8: Balanceplot for deltagerne på Plan T efter 8. klasse, 2010-2018 – Forældrekarakteristika



Figur 9.9: Balanceplot for deltagerne på Plan T efter 8. klasse, 2015-2018 – Skolekarakteristika



Aarhus Universitet

School of Business and Social Sciences

Fuglesangs Allé 4

8210 Aarhus V

rom@econ.au.dk

<http://www.childresearch.au.dk>

2020



SCHOOL OF BUSINESS AND SOCIAL SCIENCES
AARHUS UNIVERSITY

