

Fra udsat til motiveret

RAPPORT OM UNDERVISNING PÅ DE SIKREDE INSTITUTIONER

Niels Rosendal Jensen
Peter Koudahl
Frederik Pio
Kirsten Elisa Petersen
Jesper Boding

Danmarks Pædagogiske Universitetsskole,
Århus Universitet

Indhold

Forord.....	4
Resumé.....	5
Sammenfatning af undersøgelsens resultater	9
Anbefalinger.....	9
1. Indledning	13
2. Baggrunden for undersøgelsen.....	15
3. Undersøgelsen.....	17
Tidsforløbet.....	18
4. Hvem er de unge?	19
Spørgeskemaundersøgelsen	19
Anbringelse på sikret institution	20
Årsag til anbringelse	20
Skole- og uddannelsesbaggrund:	21
De unges forhold til skole og uddannelse på den sikrede institution.....	22
Skoleundervisningens omfang	22
Brugen af værkstederne	23
Tilfredshed med undervisningstilbuddene	23
De unges fremtidsplaner	24
Sammenfatning	24
5. Institutionelle praksisser	25
1. Relation og anerkendelse	25
2. Konsekvens og straf	25
3. Institutionen som en ”familie”	26
Eksempel på pædagogiske styringsredskaber	26
1. Eksempel på pædagogiske styringsredskaber – teoretisk tilgang	26
2. Eksempel på pædagogiske styringsredskaber – praktisk tilgang	28
6. Konkrete eksempler på skolegang og uddannelse	29
Sikrede institutioner har ikke et ’almindeligt’ undervisningsmiljø	30
Undervisningsmaterialer	32
Undervisningens tilrettelæggelse	33
Ene-undervisning	33

Undervisning med flere unge sammen.....	34
Sammenhæng – eller ikke - mellem værksted og skole.....	35
Helheden på tværs af forskellige tænke måder og praksisformer.....	38
7. Frivillighedsprincippet ift. undervisningsaktiviteter.....	41
Mere ensartethed i undervisningstilbuddet i de sikrede institutioner?.....	44
8. Samarbejde mellem hjemkommune og den sikrede institution.....	46
9. Muligheder for at gå til prøve.....	48
10. Konklusion.....	50
1. Hvem er målgruppen - de unge i de sikrede institutioner - som lærerne har med at gøre?.....	50
2. Hvad består arbejdet af?.....	51
3. Hvordan kommer man videre?.....	52
4. Med hvilke resultater?.....	53
5. Og med hvilke udestående problemer?.....	53
Referencer.....	56
Bilag 1 - Projektbeskrivelse.....	58
Bilag 2 – Statusnotat.....	67
Statusnotat – november 2009: ”Fra udsat til motiveret”.....	67
Uddrag af resultater af spørgeskemaundersøgelsen – elever.....	67
Formalia.....	67
Vedr. uddannelsesbaggrund.....	67
Vedr. undervisningen på den sikrede institution.....	67
Fremtiden.....	68
Vedr. muligheden for at tage Folkeskolens afgangsprøve.....	68
Bilag 3 – Spørgeskema til lærerne.....	70
Bilag 4 – Spørgeskema til de unge.....	76
Bilag 5 - Vurdering af reliabilitet og validitet.....	80

Forord

Tidligere forskning om unge, der har været anbragt uden for hjemmet, har konkluderet, at skole og uddannelse kan udgøre grundlaget for både at beskytte (skolegang som ”beskyttelsesfaktor”) og at styrke de unge i forhold til deres fremtidige muligheder i samfundet (skolegang som ”udviklingsfaktor”). Mange undersøgelser har samtidig understreget, at anbragte unges undervisning har været mangelfuld, og at kommunerne i for ringe grad har fulgt ’deres’ unge under anbringelsen.

Ovenstående lakoniske karakteristik gælder for anbragte børn og unge i almindelighed, og den kan udvides til også at omfatte unge på de sikrede institutioner i særdeleshed. DPU blev derfor kontaktet af Danske Regioner med henblik at gennemføre et forskningsprojekt under titlen ”Fra udsat til motiveret”.

Forskningsprojektet har dels bestået af en spørgeskemaundersøgelse, der afklarer forskellige forhold vedrørende de unges skolegang på de sikrede institutioner samt lærernes vurderinger heraf, og af undersøgelse, der med udgangspunkt i observationer og interviews i forbindelse med undervisningssituationer på samtlige sikrede institutioner har til formål at komme tættere på den praktiske virkelighed.

Undersøgelsen har alene været foretaget på de enkelte sikrede institutioner, idet der ikke har været ressourcer til at inddrage de unges "hjemskoler". Der er således heller ikke foretaget undersøgelser blandt de kommuner, der har anbragt de unge, eller blandt de beliggenhedskommuner, der har ansvar for tilsyn og kvalitet af undervisning på de sikrede institutioner. Endelig har lovgivning på området ikke været genstand for rapportens undersøgelser.

Projektets følgegruppe, som har udvist et stærkt engagement og desuden bistået med vigtige kommentarer og spørgsmål til såvel forskningsdesign som notater, takkes hermed for indsatsen. Tillige skal der lyde en tak til de deltagende unge og ansatte fra de sikrede institutioner for velvillig modtagelse og imødekommenhed over for forskergruppens besøg.

Endelig takkes Den kommunale Momsrefusion for at have finansieret undersøgelsen.

Maj 2010

Peter Koudahl og Niels Rosendal Jensen

Resumé

Denne rapport bygger på to former for undersøgelse. Den ene del består af en spørgeskemaundersøgelse til unge og ansatte på samtlige sikrede institutioner med henblik på at kortlægge de unges og lærernes syn på skolegang og undervisning på de interne skoler. Den anden del består af observationer af undervisningssituationer og efterfølgende interviews med unge og lærere om forståelsen af, hvad undervisning er på de enkelte institutioner. Målet har dels været at kortlægge, hvordan undervisningen faktisk finder sted på de enkelte institutioner med henblik på at identificere og på sigt almengøre gode eksempler, og dels at undersøge, hvordan lærere og ansatte kan identificere de unges uddannelsesbehov og de unges læreprocesser i forhold til de hidtil anvendte undervisningsmetoder. Rapporten munder ud i en række anbefalinger, der direkte kan anvendes i tilrettelæggelsen af efteruddannelsesforløb for lærere ved de sikrede institutioner.

De 7 sikrede institutioner udgør det samlede anbringelsestilbud på dette særlige område, og der kan på den baggrund drages tilstrækkelige konklusioner vedr. det samlede undervisningsarrangement. Alle institutioner har egne, interne skoler og henvender sig primært til unge anbragte i den undervisningspligtige alder. Observationer, interviewmateriale og skriftligt materiale (f.eks. undervisningsplaner) fra samtlige disse skoler indgår i rapporten.

Det er gennemgående, at selvom alle de sikrede institutioner har en intern skole, er der meget stor forskel på de faciliteter, der konkret stilles til rådighed. Det gælder eksempelvis de fysiske rammer. På nogle institutioner råder skolen over flere store lokaler, der blandt andet muliggør undervisning af flere unge sammen, mens andre institutioner har et enkelt småt lokale til rådighed, der umuliggør holdundervisning. Det samme gælder værkstedsfaciliteterne. Desuden er der store forskelle på institutionernes praktiske pædagogik og deres holdning til hvordan de unge skal håndteres. I sammenhæng med, at det er tilfældigt, hvilken sikret institution, den unge bliver anbragt i (den der har plads), er de store forskelle, og dermed også de store forskelle i institutionernes tilbud, et problem, hvis alle unge skal sikres det samme undervisningstilbud.

Der findes ikke på tværs af de sikrede institutioner et redskab til testning eller screening af de unges uddannelsesmæssige standpunkt eller til dokumentation af de unges uddannelsesmæssige resultater under anbringelsen. Nogle lærere har selv udviklet systemer, der kan medvirke til individuel tilpasning af undervisningen, mens andre lærere i udgangspunktet giver de samme tilbud til alle unge. Der kunne med fordel opbygges en elektronisk platform, hvor de gode ideer og praksisser, der pt. eksisterer relativt isoleret på den enkelte institution, kunne deles og spredes til andre institutioner. Ultimativt ville et fælles system og fælles praksisser for testning/screening af de unge og dokumentation af deres resultater være optimalt med henblik på at sikre de unges ret til undervisning og brobygningen til den institution, den unge måtte efterfølgende overføres til.

På baggrund af de unges ofte, særdeles mangelfulde forudgående skolegang ligger det snublende nær at kunne identificere et første væsentligt perspektiv i lærernes forståelse af undervisningen. Det er et individualiserende og kompensatorisk perspektiv, der oftest dukker op i samtaler, interviews

og spørgeskema. Fokus er her den unges problemer – både i hans aktuelle situation og i forhold til skolegang, og hvad der på det enkelte sted kan gøres for at afhjælpe manglerne eller fylde hullerne. Ud over dette kompensatoriske perspektiv går det igen i de ansattes overvejelser, at de unge skal lære at mestre deres eget liv med sigte på deres fremtid. Begge perspektiver optræder i vekslende blandinger på de enkelte institutioner, og der kan derfor ikke her konkluderes, at nogle sikrede institutioner alene repræsenterer det ene perspektiv, mens andre repræsenterer det andet. Når udgangspunktet for undervisning er vurderinger eller tests af de unges individuelle forudsætninger, mangler og fremtidsudsigter, kan denne blanding vise sig at være en yderst fornuftig fremgangsmåde.

Vandene skilles, når og hvis det ene perspektiv fylder uforholdsmæssigt meget i eksempelvis en del af anbringelsesperioden. Hvis eksempelvis det kompensatoriske perspektiv kobles sammen med princippet om frivillighed i forhold til skolegang for undervisningspligtige unge, synes det at medføre, at de pågældende unge kun benytter sig af skoletilbuddet i begrænset omfang. Det kan videre indebære, at fokus rettes mod et her-og-nu-samvær, der er tåleligt for unge og ansatte, og som i yderste konsekvens udelukker fremtidsperspektivet for en periode. For at komplettere billedet er det vigtigt at tilføje, at de nævnte forskelle ikke har rod i de anbragte unges problemer eller de ansattes vurdering af kompleksiteten i deres problemer. Det næres snarere af de opfattelser og forståelser, de ansatte har af de unge og deres egen opgave i arbejdet med disse unge.

Undersøgelsen viser endvidere, at ca. 75% af de anbragte unge er anbragt i varetægt, hvilket betyder, at de sidder i en uafklaret situation, mens deres sag kører, hvilket kan gøre det svært for dem at koncentrere sig om skolearbejde. Samtidig har en stor andel en række andre vanskeligheder at slås med. En relativt stor del (omkring 50%) har psykiatriske problemstillinger, og de kan kun vanskeligt koncentrere sig om at gå i skole. Lærernes ønsker om efteruddannelse afspejler i nogen grad denne situation, idet de ønsker uddannelse, der angår de unges psykiske problemer. Andelen af unge mænd med anden etnisk baggrund end dansk er også uforholdsmæssig høj, og mange af disse har ikke afsluttet folkeskolen med afgangseksamen.

En stor andel af de anbragte unge har ikke alderssvarende skolekundskaber. I aldersgruppen 16 til 17 år, der ifølge den gennemførte spørgeskemaundersøgelse omfatter ca. 80% af det samlede antal unge i de sikrede institutioner, har 60% ikke afsluttet folkeskolen, og mange har skolekundskaber på et ikke-alderssvarende niveau. Nogle lærere fremfører, at det kan være svært at finde undervisningsmaterialer, der på samme tid er alderssvarende, og som matcher disse unges skolemæssige niveau.

Undervisningen på de sikrede institutioner er for de flestes vedkommende organiseret med én lærer og én ung. På nogle institutioner er holdundervisning dog normen. Denne kan dog besværliggøres af sikkerhedsmæssige og efterforskningsmæssige grunde.

De fleste institutioner har et eller flere værksteder, og det ser ud til, at det praktiske arbejde appellerer til det store flertal af de unge. En del af forklaringen kan være, at gruppen af unge har

nemmere ved at håndtere praktiske opgaver end at beskæftige sig med dansk, matematik og engelsk. Dette understøttes af, at et klart flertal af de unge i de sikrede institutioner har et ønske om at uddanne sig inden for de erhvervsfaglige uddannelser. De ønsker teknisk skole og en læreplads.

Rapporten viser endvidere, at antallet af undervisningstimer svinger fra institution til institution. Det skyldes på den ene side, at undervisningen ofte er enkeltmandsundervisning, og i konsekvens heraf, at et fuldt skema for en gruppe på bare 4-5 unge vil udløse et lærerbehold på 4-5 lærere på fuld tid per uge. Dette er ikke realistisk ud fra institutionernes ressourcer. Flere steder er antallet af lærere lille, hvilket indebærer, at de unge modtager 1-2 timers undervisning om ugen. På enkelte institutioner gennemføres undervisningen på mindre hold, hvilket typisk giver de unge op til 12 timers undervisning om ugen. Inddrages værkstederne som en del af undervisningspuljen, lægges der i gennemsnit under 10 timer per uge til. De unge får derfor ikke et undervisningstilbud, svarende til folkeskolens tilbud. Et tilbud der time- og indholdsmæssigt, der svarer til folkeskolens, vil muligvis heller ikke ramme den samlede gruppes behov og især ikke ønsker. De gode eksempler på holdundervisning lægger op til, at der igangsættes udviklingsarbejder med henblik på at udbrede princippet om holdundervisning på de institutioner, hvor der udelukkende arbejdes med enkeltmandsundervisning.

Halvdelen af de unge ønsker mere undervisning, mens den anden halvdel ønsker mindre. Når de unge gerne vil have mere undervisning, findes årsagen ikke alene i den eksisterende undervisning, men begrundes lige så ofte med, at der ikke er noget at tage sig til, når skole og værksted er ovre. Udvidelse af timetallet skal imidlertid også afbalanceres i forhold til ungegruppens samlede situation.

Enkelte steder overvejes også lektiecafeer efter almindelig skoletids ophør. Dette initiativ forudsætter imidlertid tilførsel af lærerressourcer, og det indebærer at skolen og døgnafsnittet på den sikrede institution in nogen grad sammenblandes, hvilket strider mod nogle institutioners holdninger.

Nogle lærere er ikke afvisende overfor muligheden for at have en form for faglige aktiviteter efter kl. 14.30, hvor undervisningen stopper, eksempelvis i form af lektiecafe eller anden faglig støttet aktivitet. En lærer siger:

”Jeg tror godt vi kan have mere fokus på undervisning her på institutionen, - det kræver selvfølgelig nogle ekstra ressourcer ... det ville give nogle helt andre muligheder - og opkvalificere undervisningen og have mere undervisning, det tror jeg i hvert fald nogle unge ville have gavn af. For nogle er halvanden time rigeligt. Men der er nogen som man måske nok kunne bruge lidt mere tid på”.

Nogle steder har lærerne talt om at prøve med lektier som et forsøg. Men det er endnu ikke blevet realiseret, ikke mindst fordi lektier kræver at de unge bliver støttet, hvilket vil indebære, at der afsættes personalemæssige ressourcer til det. Lærerne vurderer, at det er nødvendigt med personalemæssig kontinuitet fra skole over til en evt. lektie-del. Lektier kræver kontinuitet i lærerstaben. Døgnpersonalet kan ikke gå ind i denne funktion. Dette kan iflg. lærerne risikere at

skabe misforståelser i kommunikationen omkring lektie-opgaven. Lærerne mener, at det i de unges optik er lærerne der underviser, mens døgnpersonalet har andre funktioner. Døgnpersonalet har ikke den rolle. Døgnpersonalet og lærernes funktioner bør efter lærernes mening ikke blandes sammen.

I rapporten belyses også fremmede hhv. hæmmende faktorer i forhold til undervisningsmiljø. Bredt taget vurderer lærerne, at den individuelt tilpassede form for undervisning udgør en afgørende, fremmede faktor, idet lokalet gøres rummelig og fleksibel. Det betyder, at lærerne tager udgangspunkt i de unges individuelle forudsætninger og motivation og koncentrerer undervisningen om få fag og enkelte projekter. På nogle institutioner går disse projekter på tværs af skolen og værkstedet.

Undersøgelsen viser, at døgnpersonalets opbakning til de unges deltagelse i undervisningen, er en ekstra motiverende faktor. Døgnpersonalet skal bakke op om undervisningen, insistere på vigtigheden af skolegang og uddannelse og gerne virke som rollemodeller for de unge, eksempelvis ved at læse nyhederne i aviser eller se dem på tv og tale med de unge om dem. Det synes at udgøre en form for almen dannelse, der kan vise sig helt afgørende for livet efter opholdet. Af hæmmende faktorer peger lærerne på det lave undervisningstimetal. De unge ved godt, hvad det kræver at klare teknisk skole, og som tidligere anført står ressourcerne ikke mål med behovet, når der udelukkende tilbydes enkeltmands-undervisning. En anden hæmmende faktor er den ofte manglende kommunikation og overlevering af uddannelsesplaner og informationer om den unges uddannelsesmæssige standpunkt dels mellem den unges hjemkommune og den sikrede institution, dels mellem den sikrede institution og den institution, den unge med tiden bliver overflyttet. Det er nødvendigt, at der sikres en brobygning i denne sammenhæng, alene fordi kendskab til den unges uddannelsesmæssige standpunkt ved ankomsten samt i forhold til hvor den unge skal hen efter opholdet på den sikrede institution, kan bidrage til at målrette indsatsen i undervisningen. Med henblik på at optimere de sikrede institutioners skolemæssige arbejde med de unge kunne det være væsentligt, hvis indsatsen blev evalueret. Men der findes p.t. intet evalueringssystem, som sikrer feed-back til de sikrede institutioner, hvorfor man ikke kan måle effekten i forhold til undervisning af opholdet i den sikrede institution. De her nævnte problemstillinger vil være afgørende at få hold på, hvis de unge skal sikres et bedre udbytte.

I rapporten såvel som i et tidligere statusnotat (fra november 2009, se bilag 2) peges på strukturelle barrierer, som ligeledes er væsentlige for at opfylde forventningerne til opholdet. Når flere af de unge ikke er på et alderssvarende fagligt niveau, er det vanskeligt at opfylde målsætningen om, at alle skal nå at aflægge eksamen på 9. klasses niveau. Faktisk forudsætter en gennemførelse af denne målsætning, at en række modsætningsfulde forhold ”flasker sig”. Skal de flaske sig, drejer det sig om at tildele institutionerne eksamensret, udvide fagrækken ud over dansk og matematik, øge undervisningstimetallet, etablere fleksible prøveaflæggelsesmuligheder og udnytte den unges ofte korte opholdstid så optimalt som muligt.

Rapporten indeholder endvidere en række begrundede anbefalinger, som kan føre frem til at etablere efteruddannelsesstilbud for lærerne på de sikrede institutioner.

Sammenfatning af undersøgelsens resultater

I punktform sammenfattes undersøgelsens resultater:

1. De unge på de sikrede institutioner modtager ikke undervisning i et omfang, der svarer til deres jævnaldrende. Dette skyldes på den ene side de unges forudsætninger for læring, ønsket om at motivere dem for at gå i skole, mens det på den anden skyldes de måder, undervisningen arrangeres på (enkeltmandsundervisning, smal fagrække, eksistensen af tilstrækkelige skolefaciliteter)
2. De unge har vanskeligt ved at kunne aflægge folkeskolens afgangsprøve pga. strukturelle forhold. En lang række faktorer skal flaske sig, hvis det skal lykkes for den unge at gå til eksamen.
3. Mere end halvdelen af de unge har psykiatriske problemstillinger, som yderligere trækker i den forkerte retning (koncentrationsbesvær m.v.)
4. De fleste unge har alvorlige mangler i forhold til tidligere skolegang. Mange har ikke fulgt undervisning systematisk siden 3. klasse, og endnu flere er på niveau med mellemtrinnet i folkeskolen (5.-7. klasse).
5. Institutionerne har vanskeligt ved at modtage relevante oplysninger om de unge fra deres hjemskole, hvilket betyder, at de gang på gang må begynde på bar bund. Institutionerne har heller ikke etablerede brobygningsmodeller for overgangen fra sikret til åben institution. Dermed er der heller ikke ved udslusningen tale om kontinuitet og sammenhæng set med de unges øjne.
6. Potentialet hos lærerne for at udvikle nye, skræddersyede metoder til netop deres gruppe af unge forekommer højt, og motivationen for gennem efter- og videreuddannelse at kunne tilegne sig de nødvendige kompetencer er ligeledes høj.

Anbefalinger

Der er tilsyneladende en række forskellige årsager til, at unge på sikrede institutioner ikke gennemfører eksaminationer i et eller flere fag indenfor folkeskolens afgangsprøve. Overordnet kan to perspektiver identificeres:

For det første vurderer lærerne, at det kun er de færreste unge, der har de nødvendige faglige forudsætninger for at tage eksaminer på folkeskolens afgangsprøveniveau. Mange af de unge har ikke gennemført sammenhængende skoleforløb i 5. til 9. klassetrin af forskellige årsager, heriblandt at der ofte har været tale om periodevise skoleskift og længere perioder uden skolegang, hvorfor de faglige mål ikke er opnået. Enkelte unge har end ikke fulgt skolegangen regelmæssigt siden 3. klasse. Sideløbende har mange af de unge i perioder haft forskellige former for misbrug, som har nedsat deres kognitive og sociale funktionsniveau.

For det andet kan der peges på en række praktiske forhold for institutionerne, som hæmmer mulighederne for de unges gennemførelse af afgangsprøven, f.eks.:

- At de unge ikke kan aflægge prøver på institutionen, men skal eskorteres enten til afgivende skole eller til en skole i nærheden, hvor prøven kan aflægges.
- At prøver kun kan aflægges på fastlagte tidspunkter, og at disse tidspunkter er tilpasset folkeskolens årshjul og ikke den enkelte unges parathed. Dette bevirker ofte, at de unges øvrige aktiviteter (møde i retten, møde med sagsbehandler og lign.) blokerer for de få muligheder, der er i juni måned, hvis alle andre krav er opfyldt.
- At institutionerne ikke kan tilbyde undervisning i alle folkeskolens fag, hvor fag som fx fysik og biologi ikke kan tilbydes på grund af, at institutionerne ikke rummer de faciliteter, som efterspørges i forhold til eksperimenter og feltarbejde inden for en række fag.

Betragter man de faglige og strukturelle barrierer for eksaminationer, findes her vægtige forklaringer på, at ikke flere unge tager afgangsprøve. Der er dog en række muligheder for at åbne op for mere fleksible prøveafleggelsesformer (se nedenfor).

I forhold til at udvikle undervisningen på de sikrede institutioner kan følgende tiltag identificeres:

- Det anbefales, at samarbejdet mellem den unges hjemskole og skolen på den sikrede institution styrkes. Dette gælder i forhold til den konkrete udveksling af oplysninger vedrørende den unges skolegang og faglige standpunkt, og det kunne gælde i forhold til den unges eksamensafleggelse, der indholdsmæssigt kunne koordineres med hjemskolen.
- Det anbefales, at der udvikles standardiserede evalueringsredskaber i forhold til de unges faglige, sociale og personlige udvikling på institutionen. Dette kan medvirke til at sikre kontinuiteten i den unges læringsforløb – også ved overflytning til anden sikret eller åben institution eller ved overførsel til fængsel. Sådanne evalueringsredskaber kunne i bedste fald også sikre en kontinuitet i læringsforløbet, hvis den unge vender tilbage til ordinær folkeskole.
- Det anbefales, at der udvikles en elektronisk platform for alle undervisere på sikrede institutioner, der kan medvirke til at udvikle og koordinere undervisningen på tværs af institutionerne. Dette forum for vidensdeling kan rumme eksempler på succesfulde undervisningsforløb, tekster, matematikopgaver, beskrivelser af tværfaglige problemorienterede forløb i samarbejde mellem skole og værksted osv. Ved at tilbyde en elektronisk platform for erfaringsudveksling sikres en højere grad af vidensdeling og faglig inspiration, som flere af institutionerne efterspørger. Platformen kan evt. opstartes og vedligeholdes af nuværende personale med indsigt og interesse i denne funktion.

- Det anbefales, at man understøtter en udvikling, hvor den undervisningstid, der stilles til de unges rådighed, udvides. Et flertal af de unge efterspørger mere tid til undervisning. Set ud fra et ressourcebehov bør det tilstræbes at gennemføre undervisning på mindre hold, når de unge af læreren skønnes kapable til at overgå fra enkeltmandsundervisning til holdundervisning. I den forbindelse er det interessant hvordan erfaringerne fra Stevnsfortets forsøg med at drive noget der minder om almindelig skole for unge på 5 afdelinger falder ud, og hvordan erfaringerne herfra spredes.
- Idet de unge har meget forskellige faglige og personlige baggrunde, må der tages konkrete individuelle hensyn, hvis målet er, at flere unge skal tage eksamen, mens de opholder sig på en sikret institution. En mulighed er, at den unge kan aflægge prøve i et enkelt fag af gangen, når han er parat til det, således som det kendes fra FVU (Forberedende Voksen Undervisning) og AVU (Almen Voksen Uddannelse) undervisningen, der udbydes i fængslerne. Det anbefales derfor, at der igangsættes forsøg, der skal gøre det muligt for de unge at tage Folkeskolens afgangsprøve på fleksible vilkår, der er tilpasset de unges situation.
- Det anbefales, at der skabes et tættere samarbejde mellem institutionernes værksteder og skolen med henblik på at skabe integrerede læringsaktiviteter, hvor både kroppen og hovedet bliver brugt. Dette kan ske gennem tværfaglige forløb, der har udgangspunkt i de unges interesser og behov i et forpligtende samarbejder mellem værkstedslærere og skolens lærere.
- Det anbefales, at personalet får tilbudt opkvalificeringsmuligheder i forhold til pædagogisk-psykologisk teori i praksis. Flere steder efterspørger muligheder for at gå fra et intuitivt forhold til et målrettet og systemiseret fagligt perspektiv i relationen til de unge. Det anbefales, at institutionernes faglige og praktiske miljøer får adgang til eksterne fagpersoner, der kan vejlede om materialer og ajourføre personalegrupperne om både faglige og pædagogiske muligheder for tiltag. Dette kan evt. praktiseres tværinstitutionelt, så der sideløbende kan etableres vidensdelingsrelationer medarbejderne imellem.
- Det anbefales, at der skabes et tættere samarbejde mellem institutionernes værksteder og skolen med henblik på at skabe integrerede læringsaktiviteter, hvor både kroppen og hovedet bliver brugt. Dette kan ske gennem tværfaglige forløb, der har udgangspunkt i de unges interesser og behov i et forpligtende samarbejder mellem værkstedslærere og skolens lærere.
- Det anbefales, at der udvikles mere undervisningsmateriale, der på den ene side svarer til de unges faglige niveau, og som samtidig er interessant og vedkommende for dem. Meget af det undervisningsmateriale, institutionerne har til rådighed, passer i sværhedsgrad til de unges faglige niveau, men som konsekvens heraf er det tilpasset yngre børn og unges erfaringsverden, og det kommer derfor til at virke barnligt og uninspirerende. På den

baggrund kan det anbefales, at der udvikles undervisningsmaterialer, der på den ene side tematisk og indholdsmæssigt henvender sig til udkolingen, mens det på den anden side fagligt er på niveau med mellemtrinnet.

Ovenstående anbefalinger skal forstås som veje til at indfri kravet om de unges ret til undervisning – både i og over den undervisningspligtige alder. I de konkluderende opsamlinger peges yderligere på nogle forhold, som ikke er direkte anbefalinger, men derimod oplæg til videre drøftelser på de enkelte sikrede institutioner.

1. Indledning

Der findes i dag 7 sikrede institutioner. De er placeret i København (1), på Sjælland (3), på Fyn (1) og i Jylland (2). Nogle af dem er ikke oprindeligt opført med henblik på dette formål, men har udgjort dele af nedlagte hospitaler, fængsler, døgninstitutioner m.v. Andre er opført relativt nyligt og er således byggede til at varetage netop dette formål. Standarden både hvad angår størrelse, fysisk udformning og beliggenhed i forhold til andre dele af institutionen varierer meget, hvilket indebærer, at de aktiviteter, der kan sættes i værk på de enkelte institutioner ligeledes er stærkt varierende. Dette kan i sig selv udgøre et problem, fordi de undervisningsaktiviteter, den unge tilbydes, dermed bliver helt afhængig af hvilken institution, der har plads på anbringelsestidspunktet.

På nogle institutioner ligger undervisningslokaliteterne i direkte sammenhæng med bodelen. Det kan eksempelvis alene være adskilt af en dør. På andre institutioner ligger skolen i selvstændige bygninger adskilt fra institutionens øvrige dele. Der er dog alle steder etableret undervisningslokaliteter – gående fra ”model kosteskab” til den selvstændige skole, bestående af flere undervisningslokaler og pauserum og have, kaffe/frokoststue, depot til opbevaring af undervisningsmaterialer og selvstændigt toilet. Alle steder råder over IT-udstyr, der bruges i forskelligt omfang.

Eksempler på forskellige skoler:

Institution 1.

Undervisningslokalet er stort og rummeligt veludstyret med undervisningsmaterialer, tavler, projektor, lab-tops, stationær computer, musik grej til indspilning af musik (hvilket blandt andet har givet mulighed for at invitere kendte danske musikere til at lave aktiviteter med de unge). Der er max. 4 unge i skolen samtidig (fordelt på to lærere). Typisk gives der ene-undervisning, men to eller tre unge kan også gå sammen. Det afhænger af hvilke unge, der er tale om, og hvordan de har det.

Institution 2.

Det ene undervisningslokale er meget lille, det andet lidt større og begge er veludstyrede. Specielt det lille lokale er ikke bare ’et rum’ men fremtræder som et rigtigt klasselokale. Der er whiteboard og individuel lab-top til hver plads. Man råder over software til bestemmelse af læringsstile. Der gives holdundervisning, således at 4 – 5 unge undervises af én lærer, ligesom der gives enkeltmandsundervisning.

Institution 3

Lokalerne er små og man sidder tæt. Dette vanskeliggør holdundervisning. Til gengæld er der gode ressourcer til indkøb af undervisningsmaterialer mv. Lærerne synes, at de har gode muligheder for at realisere deres ønsker til undervisningens udstyr.

Alle institutioner råder over værkstedsfaciliteter. Disse er også meget varierende i størrelse og standard, hvorfor udbuddet af aktiviteter varierer tilsvarende. På nogle institutioner udgøres værkstedet af et enkelt eller to lokaler, mens der andre steder er tale om temmelig omfattende tilbud og muligheder til de unge (metal, træ, musik, video, foto, motorlære, idræt/fitness m.v.).

De unge ved de sikrede institutioner er forskellige, men der er også nogle fællestræk. Ifølge interviews har 50% en eller anden psykiatriske problemstilling. Flere lærere udtrykker i interviews bekymring over, om skolerne er gearret til at håndtere stadig flere unge med psykiatriske problemstillinger, eller om det kan betyde, at de på grund af at disse unge kræver så stor opmærksomhed ikke kan give tilstrækkelig og relevant undervisning til de unge, der ikke har psykiatriske problemstillinger. Flertallet af de unge har anden etnisk baggrund end dansk. Forskellighederne og lighederne ses også i uddannelsesmæssig sammenhæng (se kapitel 4).

De fleste lærere ved de sikrede institutioners skoler er seminarieuddannede folkeskolelærere. Enkelte pædagoger er også ansat ved nogle skoler. De fleste har arbejdet ved de sikrede institutioner i en længere årrække og har i kraft af egen erfaringsdannelse og kollegialt medspil udviklet en selvstændig, intuitiv måde at møde de unge på.

Faglærerne på værkstederne har kun i mindre omfang en pædagogisk uddannelse som baggrund. Dermed møder de unge to kulturer, der er præget af hver sit værdisæt. I forhold til de unges senere muligheder på arbejdsmarkedet vil denne forskel kunne være en fordel: Mens den pædagogiske tilgang foreskriver, at der gives endnu en chance og at man kan "have en dårlig dag", vil den faglige og erhvervmæssige tilgang stille krav om rettidighed, social kompetence og udholdenhed.

Det er bemærkelsesværdigt, hvordan der ser ud til at være en overensstemmelse mellem den fysiske indretning af den enkelte sikrede institution og den måde som lærerne og det øvrige personale tale om, hvordan man skal arbejde med de unge på den "rigtige måde". På de institutioner, hvor skole og bo-afsnit er adskilt, ses det overvejende af personalet som en fordel, mens det modsatte er tilfaldet på de institutioner, hvor skolen ligger i direkte tilknytning til bo-afsnittet. Tilsvarende er der en påfaldende sammenhæng mellem lærernes holdning til hold- eller ene-undervisning. På de skoler, hvor holdundervisning er mulig ses det overvejende som en fordel/god mulighed, mens lærerne på de institutioner, hvor de fysiske forhold kun vanskeligt muliggør eller umuliggør holdundervisning, overvejende mener, at ene-undervisning er det bedste tilbud til de unge.

I nogen grad er der også en sammenhæng mellem den pædagogiske tilgang og institutionens fysiske indretning, således at en mere konsekvenspædagogisk tilgang hersker på de institutioner med mindst plads, mens en mere anerkendelses- og omsorgspræget pædagogik hersker på institutioner med mest plads. Vi vender tilbage til dette spørgsmål i kapitel 5.

En stor udfordring i forhold til undervisning specifikt og den unges ophold på institutionen generelt er, at den unge befinder sig i en uafklaret situation, fordi den største andel har en sag kørende under anbringelsen. Derfor kan undervisningen ofte forekomme lidt tilfældig, fordi den unges faglige

niveau ikke er kendt, hvorfor lærerne må være opfindsomme for hurtigt at ramme den unges aktuelle niveau. Desuden ved ingen, hvor længe den unge skal være anbragt, hvilket indebærer, at det er vanskeligt at planlægge undervisningen for en længere tid ad gangen. Endelig er det ikke muligt at etablere et fast og tilstrækkeligt samarbejde med tidligere hjemskole.

I Danske Regioners Notat af 26. marts 2008 understreges desuden betydning af regelmæssig skolegang og udbytte af skolegang i følgende formulering:

”Der er således fra politisk side fokus på vigtigheden af at støtte børn og unge i at gennemføre et skoleforløb som en væsentlig faktor i forhold til at støtte udsatte børn og unge i at blive i stand til at skabe sig en god tilværelse”.

2. Baggrunden for undersøgelsen

Hovedsigtet med forskningsprojektet er at kortlægge, hvordan der gives undervisning til de unge i de forskellige sikrede institutioner, med henblik på at identificere og på sigt at almengøre de gode eksempler. Desuden er det blevet undersøgt, hvordan lærere og ansatte ved de sikrede institutioner kan identificere de unges uddannelsesbehov og de unges læreprocesser i forhold til de hidtil anvendte undervisningsmetoder. Endelig sigter projektet mod at fremstille et videnskabeligt funderet materiale, der direkte kan anvendes i tilrettelæggelsen af efteruddannelsesforløb for lærere ved de sikrede institutioner.

Ledetråden i Danske Regioners ønske om en forskningsmæssig kortlægning udspringer af behovet for at udvikle kvaliteten af arbejdet med uddannelse og beskæftigelse på de sikrede institutioner.

I Notat af 26. marts 2008 (kursiv nedenfor) nævnes direkte behovet for tiltag:

*”Forslag til tiltag til kvalitetsudvikling af uddannelses- og beskæftigelsesområdet
Temagruppen for de sikrede institutioner, som er nedsat af Danske Regioner med deltagelse af repræsentanter for de sikrede institutioners driftsherrer (Region Midtjylland, Region Syddanmark, Region Sjælland, Region Hovedstaden og Københavns Kommune) har nedsat en arbejdsgruppe med kommissorium til at pege på udviklingsmuligheder på undervisnings- og beskæftigelsesområdet på de sikrede døgninstitutioner.*

På baggrund af den viden, der allerede findes om betydningen af undervisning og beskæftigelse på de sikrede institutioner og de udfordringer, der findes på undervisnings- og beskæftigelsesområdet, har arbejdsgruppen peget på tre fokuspunkter, der vurderes at have kvalificerende og udviklende effekt på det undervisnings- og beskæftigelsesmæssige område på de sikrede institutioner.

Fokuspunkterne har samlet set til formål at sikre, at der sættes det nødvendige fokus på de undervisnings- og beskæftigelsesmæssige behov hos de unge, der anbringes på sikrede institutioner med henblik på at optimere mulighederne for, at den unge får et godt voksenliv uden yderligere stigmatisering.

For at optimere den unges muligheder på længere sigt for at komme ind på arbejdsmarkedet vurderer arbejdsgruppen, at følgende tiltag bør iværksættes:

- 1. Der iværksættes et forskningsprojekt, som skal afdække unges læring og anvendte og fremtidige undervisningsmetoder i sikret regi, og som skal anvendes direkte i et efteruddannelsesforløb for lærerne på de sikrede døgninstitutioner.*
- 2. Der udarbejdes en fælles standard for udarbejdelse af en grundig og fremadrettet afklaring af den unges uddannelses- og beskæftigelsesmæssige ressourcer, herunder den unges læringsprofil, motivationsfaktorer, faglige kompetencer mv.*
- 3. Der indgås på politisk niveau aftaler om et forbedret, formaliseret samarbejde mellem de sikrede institutioner og en række eksterne samarbejdsparter med henblik på bl.a. at sikre en smidig sagsgang, hvor dokumenteret viden bruges fremadrettet og der sikres sammenhæng i anbringelsesforløbet.”*

Forskningsprojektet udgør således det første skridt i en kæde af kvalitetsforbedrende tiltag.

DPU (ved Peter Koudahl og Niels Rosendal Jensen) udarbejdede et første forslag til projektbeskrivelse. Især er der grund til at hæfte sig ved følgende målsætning for projektet (citeret fra projektbeskrivelsen, der findes i sin helhed som bilag 1):

”Det særegne ved det foreslåede forskningsprojekt er, at målet er at gennemføre et forskningsprojekt, som:

- er målrettet undervisning i sikret regi,*
- vil have fokus på unges læring samt anvendte og fremtidige undervisningsmetoder i sikret regi, og*
- vil blive anvendt direkte som grundlag for et særligt tilrettelagt efteruddannelsesforløb for lærerne på de sikrede døgninstitutioner.*

Formålet med forskningsprojektet er først og fremmest at skaffe viden om og dokumentation for, hvordan de sikrede døgninstitutioner kan bidrage til:

- at motivere den unge til at indgå i og forblive i et undervisningstilbud på såvel den sikrede institution, som senere i åbent regi, og*
- at afdække og formidle viden om den unges læringsmæssige forhold og undervisningsmæssige ønsker og behov, således at denne viden kan indgå som en væsentlig faktor ved kommunens valg af videre foranstaltninger efter den unges ophold på den sikrede døgninstitution*

- *at udvikle og anvende de forskellige undervisningsmetoder, der er mest hensigtsmæssige i forhold til unge med forskellige læringsstile, intelligensstyper og motivationsgrundlag.*

Overordnet set skal forskningsprojektet bidrage til at sikre den unge de mest optimale muligheder for at udnytte sine uddannelses- og beskæftigelsesmæssige ressourcer.

Forskningsprojektet kan således særligt undersøge:

- *Fordele og ulemper ved anvendelse af forskellige metoder til afklaring af de unges læringsstile inden for rammerne i sikret regi*
- *Hvordan de sikrede døgninstitutioner kan afklare de unges uddannelses- og beskæftigelsesmæssige ressourcer, eventuelle skolefobier mv.*
- *Hvordan de sikrede institutioner og senere åbne foranstaltninger kan motivere den unge til at turde indgå i og forblive i et skoleforløb under opholdet på den sikrede døgninstitution og ikke mindst i fremtiden*
- *Hvilke didaktiske overvejelser skal der gøres i forhold til undervisning i sikret regi*
- *Hvilke undervisningsmetoder, der virker i forhold til forskellige typer unge med forskellige undervisningsbehov, samt*
- *Hvordan rammerne for undervisning i sikret regi bedst muligt kan tilrettelægges, herunder fordele og ulemper ved henholdsvis hold- og ene-undervisning.*

Forskningsprojektet vil således danne grundlag for tilrettelæggelsen af et fortløbende efteruddannelsesforløb for lærerne på de sikrede institutioner. Det forventes desuden, at forskningsprojektet – selvom det er udarbejdet i sikret regi – vil kunne bidrage til kvalitetsudvikling af undervisning og afklaring i interne skoler og specialskoler i åbent regi”.

3. Undersøgelsen.

Undersøgelsen er tilrettelagt som en kombination af kvalitativ undersøgelse, der benytter sig af enkeltinterview og fokusgruppeinterview med de unge og med lærerne og samt observationer af undervisningsforløb, og kvantitativ undersøgelse (spørgeskemaundersøgelse).

Formålet er på den ene side at opfange de unges og læreres forståelse af undervisning og sætte denne forståelse i perspektiv af de observationer, som er foretaget under besøgene. Det vil sige at få lærernes og de unges egne beskrivelser af, hvad der finder sted, hvorfor det finder sted, hvordan det går for sig, og hvad de unge får ud af det. Helt fra begyndelsen af har undersøgelsens sigte været at indkredse mangfoldigheden og kompleksiteten af rammer, betingelser og muligheder for undervisning under de særlige vilkår, som de sikrede institutioner er omfattede af. Netop når sigtet er mangfoldighed og kompleksitet, er kvalitative interview et velegnet redskab. De kan bidrage med tætte beskrivelser, som er knyttede til den særlige kontekst og det subjektive niveau, altså hvordan aktørerne selv oplever og forklarer deres egen virkelighed på netop deres sted. Det er oplevelser og erfaringer med anbragte unges skolegang, der dermed er sat i forgrunden. Interviewene koncentrerer

sig om, hvad informanterne siger, og hvad de lægger særligt vægt på samt den kontekst, fortællingen indgår i og tolkes ud fra. Vi prioriterer således indhold og kontekst over form og funktion. De to sidstnævnte forhold kan være væsentlige nok, men vi har ønsket at fastholde et klart sigte med interviewene. Naturligvis kan vi ikke sige os helt fri for at beskæftige os med funktion, idet både de unge og lærerne producerer mening i deres gensidige relationer. En beskrivelse vil altid samtidig være en tilskrivelse af mening.

Interviewene af lærere og de unge er gennemførtes i sammenhæng med observationer af undervisningen. Interviewene blev optaget og senere udskrevet, således at udsagnene kunne fastholdes og tolkes.

Observationerne byggede på iagttagelser af, hvad der fandt sted i undervisningen – fag, varighed, deltagere og eventuelle materialer eller øvelser indgår i observationerne. På de institutioner, hvor undervisningslokalet er lille, kan det virke overvældende for de unge, at en ukendt person pludselig skal overhøre, hvad de kan og ikke kan. Derfor aftaltes med den pågældende lærer, hvordan observationerne kunne arrangeres. I nogle tilfælde rådede skoledelen over to lokaler en suite, hvilket gjorde en særlig setting mulig: Mens den unge blev undervist i det ene lokale, kunne observatøren følge med fra det andet lokale. I andre tilfælde gav de unge umiddelbart tilsagn til, at observatøren kunne sidde med i lokalet eller ved bordet og være deltager sammen med den unge og læreren. Observationer i værkstederne var, alene på grund af de fysiske forhold og de mere kropslige aktiviteter lettere at gennemføre.

Tidsforløbet

Projektet blev igangsat februar 2009 og indledtes med en besøgsrunde på samtlige sikrede institutioner. Trods kalenderbryderier lykkedes det hen over forsommeren at besøge afdelingerne i et omfang fra 1 til 2 dage. Besøgene blev en god anledning til at fornemme atmosfæren de enkelte steder, observere undervisning og interviewe de unge og lærerne.

På baggrund af disse besøg og de indsamlede informationer udformedes et spørgeskema til lærerne og et skema til de unge. I alt besvarede 57 unge og 24 lærere/undervisere spørgeskemaet (bilag 3 og 4).

Fra 1. september igangsattes anden fase af projektet, bestående af længere besøg på de sikrede institutioner med særligt henblik på at observere det samlede pædagogiske arrangement. I denne omgang var fokus på interviews med lærerne og de unge samt observation af undervisningsaktiviteter og aktiviteter på værkstederne.

Samarbejdet med de enkelte institutioner har været godt. Forskerne er blevet vel modtaget, og såvel de unge og institutionernes personale har været åbne over for at forsyne gruppen med oplysninger, tanker og vurderinger. Der er således indsamlet et omfattende materiale, som skildrer undervisningen både i bredden og dybden, ligesom det også belyser undervisernes tanker og ideer vedr. undervisningen. Hermed over til undersøgelsens resultater.

4. Hvem er de unge?

Der er lavet en række undersøgelser af de unge, der anbringes på sikrede institutioner, og deres skoleerfaringer. Resultaterne peger på, at en meget stor andel af de unge har haft et rodet skoleforløb præget af skoleskift og diskontinuitet. Tilsvarende har en stor gruppe ringe skolekundskaaber (Zeuner & Højland, 2009; Bryderup, 2010). Med andre ord vil mange af disse unge være relativt dårligt stillet i forhold til at tage en uddannelse og sikre sig en plads på arbejdsmarkedet.

En undersøgelse af indsatte i danske fængsler og deres uddannelsesbaggrunde og muligheder (Koudahl 2007) viser, at et meget stort antal blandt de yngste indsatte ikke har færdiggjort folkeskolen, og at de yngste indsatte i øvrigt har det ringeste uddannelsesniveau. Rapporten anbefaler i forlængelse heraf, at der sættes massivt ind for at kompensere for disse indsattes ringe skolebaggrunde. Direktoratet for Kriminalforsorgen har i 2009 igangsat en ekstra indsats over for denne gruppe af indsatte.

Spørgeskemaundersøgelsen

I forbindelse med denne undersøgelse er de unge på de sikrede institutioner blevet bedt om at besvare et spørgeskema (Bilag 4). 57 af de unge har besvaret skemaet, hvilket naturligvis indebærer, at undersøgelsen ikke kan betegnes som statistisk signifikant. Resultaterne kan alene tjene som illustration af, hvem de unge er, og hvordan de vurderer en række forhold knyttet til undervisningen på de sikrede institutioner. Lærerne på institutionerne har i fornødent omfang assisteret de unge, hvis de havde problemer med at forstå skemaet eller med at læse det. Desuden er de blevet interviewet. I dette afsnit formidles resultaterne af disse to dele af den samlede undersøgelse.

En del af de unge fortæller i interviews historier fra deres opvækst, der på mange områder stemmer overens med eksisterende forskning på området. Denne peger på, at unge, som begår kriminalitet, ofte er unge, som har haft en opvækst præget af sociale problemer herunder fattigdom, vold, misbrug og generelle omsorgssvigt. Mange af disse unge har forældre, der ikke har tilknytning til arbejdsmarkedet (Christoffersen, 1999; Bonke & Kofoed, 2001; Ebsen & Krogh, 2006; Zeuner & Højland, 2009; Bryderup, 2010). I tillæg til disse historier er en del af de unge, der er blevet interviewet, anbragt på sikret institution, fordi de på en eller anden måde har været involveret i den såkaldte ”bandekonflikt”, der blandt indebar en række skudepisoder i København i 2009. Nogle af disse unge giver udtryk for, at de ud over at være optaget af deres aktuelle sag også er noget ængstelige for, om de vil blive udsat for hævnaktioner, når de kommer ud fra institutionen og et eventuelt fængselsophold.

De unge har som nævnt ofte dårlige erfaringer med skolen. Eksempelvis fortæller en ung mand, at han ikke har været i skole siden 5.klasse, efter hans lærer dengang havde sagt til ham, at han var dum, og havde sendt ham uden for døren.

Af de 57 unge, der har besvaret spørgeskemaet er 80% enten 16 eller 17 år gamle, 12% er under 15, mens de resterende har angivet at være 18 år.

Anbringelse på sikret institution

De unge er blevet spurgt om, hvor længe de har været anbragt på den sikrede institution. Resultatet fremgår af tabellen.

Hvor længe har du været på denne institution?

De unges ophold fordeler sig fra 3 dage til 11 måneder. Den største andel af de unge har været på institutionen i mindre end 4 måneder. Ifølge tal fra Danske Regioner er den gennemsnitlige opholdstid på de sikrede institutioner 61 døgn pr. anbringelsesgrundlag, hvilket altså dækker over betydelige forskelle. Dette indebærer, at nogle unge er betydeligt længere på en sikret institution end 61 døgn, fordi deres anbringelsesgrundlag kan ændres i takt med, at deres sag skrider frem. Dette er væsentligt at være opmærksom på i forhold til den måde, undervisningen tilrettelægges og gennemføres på i de sikrede institutioner, fordi det for halvdelen – eller flere – af de unge vil gælde, at de kan se frem til en noget længere anbringelse end de 61 døgn. Samtidig er det væsentligt at være opmærksom på, at de unge og lærerne og det øvrige personale ikke ved, hvor længe den enkelte unge skal være på institutionen.

Tid	Antal	I procent
0-1 mdr.	9	18
1-2 mdr.	14	28
2-3 mdr.	6	12
3-4 mdr.	7	14
4-5 mdr.	7	14
Mere end 5 mdr.	8	14
I alt	50	100

Årsag til anbringelse

De unge er blevet spurgt om, hvorfor de er anbragt på sikret institution. Besvarelsene fremgår af tabellen.

Hvorfor er du på denne institution?

Blandt de unge der er anbragt ”af andre årsager” er 5 i pædagogisk/psykologisk observation, og 3 afsoner domme. Besvarelsen viser, at tre ud af fire unge er på sikret institution, mens deres sag bliver undersøgt. Dette stemmer overens med de officielle statistikker, der siger, at 73% af anbringelserne sker i varetægtssurrogat.

Anbringelsesgrundlag	Antal	I procent
Varetægt	43	75
Ungdomssanktion	6	11
Andre årsager	8	14
I alt	57	100

De unge fortæller i interviews om, hvorfor de er anbragt på sikret institution. Groft sagt er der tale om 2 typer af livsforløb, der har ledt frem til anbringelsen:

Det ene handler om flere års kriminalitet, biltyverier og andre former for tyveri, vold, hjemmerøveri og hærværk. Ofte har der været tale om misbrug af alkohol og stoffer. Desuden kobler de unge ofte deres egen kriminalitet sammen med deres venner og øvrige omgangskreds. Dette er den største gruppe af unge på de sikrede institutioner.

Den anden gruppe er karakteriseret ved en tilsyneladende pludselig ændring i den almindelige livsførelse, der har bevirket, at ændringer i omgangskreds, interesser og adfærd har ført til kriminalitet. Det kan være unge, der ikke tidligere har været involveret i kriminalitet, som har haft en god skolegang, gode venner og interesser, men som på grund af forskellige forandringer i deres tilværelse kommer ”i dårligt selskab” Et eksempel er en ung, der fortæller, at han inden denne anbringelse ikke havde været i kontakt med politiet. Han går på gymnasiet og har mange interesser, men begyndte så at ”hænge ud” sammen med nogle fyre i det kvarter, hvor han bor, og langsomt

blev han inddraget i, hvordan der kunne tjenes hurtige penge. Inden han så sig om, var han blevet anholdt og afsoner nu sin dom.

Skole- og uddannelsesbaggrund:

De unge er blevet spurgt til deres uddannelsesmæssige baggrund, herunder folkeskolen. I forhold til det samlede antal unge, der har deltaget i undersøgelsen har godt 60%, - svarende til 32 ud af i alt 52 af de unge, der har svaret på spørgsmålet - ikke afsluttet folkeskolen. Sammenlignes med aldersfordelingen er det forventeligt, at en stor andel af dem har afsluttet folkeskolen. Således har ingen af de 14 og 15-årige, der udgør ca. 20% af de anbragte unge, afsluttet folkeskolen. Blandt de 16 til 17-årige, der udgør ca. 80% af det samlede antal unge og dermed er den klart største aldersgruppe, har ca. 60% ikke afsluttet folkeskolen.

Vi har desuden spurgt de unge, om hvornår de er gået ud af skolen, hvis ikke de har færdiggjort folkeskolen. Blandt de unge, der ikke har afsluttet folkeskolen, angiver godt hver anden, at de er gået ud af skolen i 7. eller 8. klasse. Næsten hver 5. er begyndt i 9. klasse, men har ikke taget afgangsprøve.

En af begrundelserne for at igangsætte denne undersøgelse byggede på en konstatering fra politisk hold af, at kun ganske få unge afslutter folkeskolen med afgangsprøve (FSA), mens de er anbragt i en sikret institution. Denne undersøgelses resultater peger på, at der er nogle læringsmæssige eller faglige forudsætninger hos de unge, der kan begrunde, at et forsvindende lille antal tager FSA under anbringelse¹.

En relativt stor andel af de unge har kun sporadisk eller slet ikke frekventeret skolen i en årrække. Eksempelvis fortæller en ung mand på 16 år om sin skolegang, der har været usammenhængende og fyldt med problemer. Han havde svært ved at følge med i undervisningen, og at læreren ofte var sur på ham. Efter et skænderi med læreren i 3. klasse holdt han simpelthen op med at komme i skole. Han pjækkede længe, før hans mor fandt ud af det, men hun kunne ikke rigtig gøre noget. Senere fandt skolen ud af, at han var ordblind. Efterfølgende har det vist sig, at han lider af ADHD. Endvidere fortæller han, at i de perioder, hvor han trods alt var i skole, var han ofte i konflikt med læreren eller de andre elever, han forstyrrede undervisningen og kunne slet ikke koncentrere sig.

En lærer på en af de sikrede institutioner fortæller om nogle af de unge, der er anbragt der, mens vi gennemfører undersøgelsen:

- En ung mand på 17, som er færdig med folkeskolen, og som var i gang med en håndværkeruddannelse, da han blev anbragt på sikret institution.
- En ung mand på 17 år, som er gået ud af 9. klasse men uden afgangseksamen. Han har haft en elendig skolegang, og han har en række diagnoser.

¹ Desuden peger undersøgelsen på, at det eksisterende regelgrundlag i sig selv er en forhindring for, at flere unge i sikrede institutioner tager folkeskolens afgangsprøve (se kapitel 9).

- En ung mand på 16 med anden etnisk baggrund end dansk. Han har meget dårlige sprogkunderskaber. Er blevet undervist hjemme og har senere gået i forskellige specialskoler, på TAMU og på produktionsskole. Hans skolekunderskaber svarer til 3. eller 4. klasses niveau.
- En ung mand på 17 år, som gerne vil på teknisk skole. Har haft en meget svingende skolegang. Har været anbragt på institution gennem sin opvækst og har gået på intern skole. Har et misbrug.
- En ung mand på 17 år, som har gået på mange skiftende skoler gennem sin opvækst, og som ligeledes har været anbragt på institution. Har også været ude og sejle og haft et stort hashmisbrug.

Interviewene med de unge peger i retning af, at der primært er 2 begrundelser til at mange af dem har haft dårlige skoleerfaringer, og at disse er indbyrdes forbundne:

Den ene begrundelse handler om *den unges indlæringsvanskeligheder*. I den sammenhæng fortæller de unge om vanskeligheder med koncentration og vanskeligheder med at kunne læse, regne og skrive. Ordblindhed er udbredt. De fortæller om at føle sig dumme og om at have gået i forskellige specialklasser gennem folkeskoletiden.

Den anden begrundelse har udgangspunkt i, at flere af de unge fortæller om, hvordan de har kompenseret for deres faglige mangler ved at lave ballade og obstruere undervisningen, hvilket har resulteret i, at de har følt, at *skolen og lærerne ikke har haft tilstrækkelig rummelighed* – den anden årsag. De har hverken har følt sig accepterede, anerkendte eller velkomne.

De unges forhold til skole og uddannelse på den sikrede institution

Som nævnt har en stor andel af de unge meget problematiske skoleforløb bage sig. Derfor er det interessant, at en del dem under interviews og samtaler giver udtryk for, at det først er efter at være anbragt på sikret institution, at de har opdaget, at det at gå i skole kan være godt og meningsfuldt. Mange giver udtryk for vigtigheden af at have gode oplevelser med lærerne, og for nogle er mulighederne for at få enkeltmandsundervisning eller undervisning på meget små hold, sammenlignet med folkeskolen, afgørende. En undersøgelse blandt unge indsatte på Statsfængslet i Ringe (Krammer 2007) peger på det samme fænomen, at unge, der uden for murene har blæst højt og flot på deres skolegang, får interesse for at samle op på de manglende skolekunderskaber, når de kommer i fængsel. En af de vigtigste årsager til den fornyede lyst til at gå i skole er, at de indenfor murene ikke oplever, at de er meget dummere end de andre unge, som de har gjort det i folkeskolen. I fængslets skoler har mange af de andre indsatte lignende skolekarrierer – og dårlige skolekunderskaber. At alle er ”lige dumme”, medvirker tilsyneladende til fornyet motivation, fordi den enkelte indsatte ikke som i folkeskolen falder igennem og bliver udstillet. De samme forhold ser ud til at gøre sig gældende på de sikrede institutioner.

Skoleundervisningens omfang

De unge er blevet spurgt om, hvor mange timer de går i skole henholdsvis er i værkstedet, mens de er anbragt. Det viser sig, at der er endog meget store forskelle. Ca. halvdelen går i skolen mellem 7 og 9 timer pr. uge, men besvarelsene varierer fra 1 til 12 timer pr. uge. 8 unge - svarende til 15% -

går i skole 3 timer om ugen. Der er en vis systematik i besvarelsene, således at det især er nogle institutioner, hvor timetallet er særlig lavt. På institutioner, hvor det er frivilligt at gå til undervisning, varierer deltagelsen fra 1 til 12 timer om ugen. De unges besvarelser stemmer i det store hele overens med lærernes besvarelser af samme spørgsmål.

Brugen af værkstederne

Ifølge besvarelsene af spørgeskemaet er 60% af de unge på værkstedet mellem 0 og 10 timer om ugen. De resterende 40% er på værkstedet mere end 10 timer om ugen. Fra interviewene ved vi, at der på nogle institutioner bliver taget store individuelle hensyn. Således har vi mødt unge, der næsten ikke var på skolen, men til gengæld brugte megen tid på værkstedet og omvendt. Det kan blandt andet være, fordi den unge ikke er i stand til at koncentrere sig om skolearbejde. På andre institutioner bliver der ikke taget samme individuelle hensyn, og her har alle unge nøjagtig samme timetal på både skole og værksted

Der er som nævnt store forskelle på de værkstedstilbud, der findes på de enkelte institutioner. De varierer fra små rum, hvor de unge kan lave tegne, male, lave sølv eller andre småsysler til fuldt udstyrede træ- og metalværksteder og egentlige autoværksteder. Det er især de fysiske rammer for den enkelte institution, der er afgørende for hvilke værkstedstilbud, der gives de unge. Et yderpunkt udgøres af Grenen i Grenaa, der er beliggende i det tidligere arresthus, der er fredet, hvilket begrænser mulighederne for at indrette bygningen tidssvarende. Værkstedet består af en smal tarm uden vinduer, hvori al værkstedsundervisning fra tegning til svejsning finder sted. Et andet yderpunkt udgøres af Stevnsfortet, der er beliggende i en tidligere kaserne. Der er rigtig god plads til at køre på knallerter, go-carts, reparere biler, køre firhjulstrækker på dertil indrettet bane mv.

Ca. halvdelen af de unge, der har besvaret spørgeskemaet, vil gerne have flere timer på skole eller værksted, mens den anden halvdel helst er fri. Besvarelsene dækker over store forskelle institutionerne imellem. Der tegnes et billede af, at på de institutioner, der har de bedste faciliteter, både hvad angår skole og værksted, vil de unge gerne have flere timer, mens de på institutioner med relativt ringere forhold ikke vil have flere. Samtidig er der en tendens til, at på de institutioner, hvor hverdagen er lagt mest i meget faste rammer, og hvor personalet arbejder med en meget struktureret konsekvenspædagogisk tilgang, vil de unge ikke have mere undervisning eller værksted, mens det omvendte kan konstateres ved de institutioner, der har en mere relations- og anerkendelsespræget tilgang til det pædagogiske arbejde. På grund af det relativt lille datagrundlag kan der dog ikke drages nagelfaste konklusioner på denne baggrund

Tilfredshed med undervisningstilbuddene

Undersøgelsen viser, at der er udbredt tilfredshed med den undervisning, der tilbydes i skoler og værksteder. Dette er gældende på tværs af samtlige institutioner. Således er 98% (54 unge) enten tilfredse eller meget tilfredse med den undervisning, de får i skolen, mens 93% (svarende til 52 unge) er tilfredse eller meget tilfredse med værkstedsundervisningen. Næsten 2 ud af 3 af de unge svarer i spørgeskemaundersøgelsen, at de gerne vil have mere tid i værksted eller skole.

Interviews med de unge viser, at en af begrundelserne for tilfredsheden kan være, at de for første gang oplever at få enkeltmandsundervisning. Flere unge fortæller, at det giver dem god tid til at finde ud af tingene, uden at de føler sig udstillede eller dumme, og at det er godt at få lærerens fulde opmærksomhed. En ung siger:

”Hvis man sidder og får undervisning sammen med andre elever, kan de se, hvor dum man er”.

På de institutioner, hvor man også praktiserer holdundervisning, er der imidlertid også tilfredshed med undervisningen, hvilket muligvis kan forklares med lærernes måde at gribe opgaven an på og måden, de er sammen med de unge på. Observationer af undervisningen giver indtryk af en god stemning med stor tolerance og forståelse for de læringsmæssige forskelligheder hos de unge. Flere unge fremhæver, at det er vigtigt, at læreren er flink. En af de unge fortæller eksempelvis, at selvom han er 17 år, så har han faktisk aldrig før opholdet på sikret institution mødt en lærer, der er flink.

En anden begrundelse for, at der er et ønske blandt nogle af de unge om mere skole eller værksted, kan være, at de oplever, at der er for lidt at lave, når skole og værksteder lukker midt på eftermiddagen. Nogle interviews viser, at dette er tilfældet, men der er ikke noget system i relation til de enkelte institutioner eller på tværs af dem.

De unges fremtidsplaner

Næsten alle de unge har annammet den herskende diskurs: De synes, at det er vigtigt at få en uddannelse. Dette gælder for 90% af de unge jf. spørgeskemaundersøgelsen. I det hele taget virker de unge i denne undersøgelse meget realistiske om deres uddannelses- og jobmæssige fremtid. Således vil godt 42% gøre deres folkeskole færdig, hvilket svarer nogenlunde til den andel, der endnu ikke har færdiggjort folkeskolen. En lige så stor andel vil i gang med en erhvervsuddannelse, hvilket formodentlig er en realistisk vej at gå for en stor del af disse unge. Hver fjerde vil tage en gymnasial- eller erhvervsgymnasial uddannelse. Næsten 60% peger på et håndværksmæssigt job som deres fremtidsdrøm. En lille pudsighed er, at 4 unge udpeger militæret som det sted, hvor de gerne vil arbejde. Heraf kommer de 3 fra samme institution. Det kunne være en indikation på, at der på denne institution er nogle blandt personalet, der står som en slags rollemodel for de unge i forhold til valg af fremtidige karrierer. Hvis det viser sig at være tilfældet, lægger det op til grundige overvejelser over, hvordan personalet kan arbejde aktivt med det forhold, at nogle af de unge muligvis betragter dem som rollemodeller. En anden udlægning kunne være, at de unge inspirere hinanden til at ville have det samme job. Også i dette tilfælde lægger det op til overvejelser over, hvordan personalet kan arbejde aktivt med denne ”peer-effekt”.

Sammenfatning

Som det fremgår af ovenstående analyse af interview og spørgeskema, er gruppen af unge endog meget heterogen. De unge har meget forskelligartede veje til den sikrede institution – lige fra den unge, der har en egentlig lang kriminel løbebane bag sig, til den, der dummede sig en enkelt gang og nu betaler prisen for sit fejltrin. Et fællestræk vedrørende skolegang er, at en relativ stor andel af

de unge har forladt folkeskolen i en relativt tidlig alder, hvilket yderligere understreges af, at mange af de unge ikke har afsluttet folkeskolen med afgangseksamen. De unges orientering mod skolegang og uddannelse er ligeledes præget af forskelle i motivation, egne skoleerfaringer og en afvejning af skolegang i forhold til andre tilbud på institutionen. Det er iøjnefaldende, at det altovervejende flertal er enten tilfredse med skoletilbuddet, og at de unge opfatter det som vigtigt, at de gennemfører en uddannelse.

5. Institutionelle praksisser

Der er markante forskelle på den måde, som personalet på de sikrede forstår deres opgave på. Den pædagogiske tilgang til de unge varierer fra en meget struktureret konsekvenspædagogik med umiddelbare sanktioner, hvis de unge træder bare en smule ved siden af, til en meget løs pædagogisk tilgang, hvor personalet, som det fremgår af interviews, *"behandler hver enkelt ung individuelt"*. Tilsvarende er skole og værkstedsundervisning tvungen på nogle institutioner, alle unge har samme timetal, mens deltagelse i undervisningen på andre institutioner er frivillig. Nedenfor vil vi give eksempler på pædagogiske praksisser med udgangspunkt i henholdsvis relation og anerkendelse, konsekvens og straf og en opfattelse af institutionen som en familie. Det er vigtigt at være opmærksom på, at der findes blandings- og mellemformer i den konkrete pædagogiske praksis.

1. Relation og anerkendelse

Personalet opfatter det som et succeskriterium, at den unge under anbringelsen bliver i stand til at reflektere over egen situation og lære at handle voksent og ansvarligt. For at nå dertil er det vigtigt for personalet at *"komme ind under huden på den unge"*, som nogle lærere udtrykker det i interviews. Opfattelsen er, at relationsarbejdet mellem den unge og personalet er omdrejningspunkt for den pædagogiske indsats, fordi den gode relation gør den unge tryk og tillidsfuld i forhold til de pædagogiske tiltag. Personalet beskriver deres rolle som *"reelle og troværdige voksne"*. I samtaler og interviews mener nogle ansatte, at de er de første troværdige voksne, de unge har mødt i deres liv. I forlængelse heraf forstår personalet de unge som svigtede, misforståede, fejltolkede i andre sociale sammenhænge (familien, skole, andre institutioner og det offentlige system). Som konsekvens heraf skal den pædagogiske praksis fokusere på den enkelte unges ressourcer frem for hans svagheder, og de konkrete pædagogiske tiltag skal målrettes muligheden for, at den unge kan få succesoplevelser.

Der er en tendens til, at på institutioner, der har denne pædagogiske tilgang til arbejdet med de unge, er personalet – også døgnpersonalet – overvejende pædagogisk uddannet.

2. Konsekvens og straf

På nogle institutioner opfatter personalet det som et succeskriterium, at de unge under anbringelsen bliver i stand til at indgå i et fællesskab, der er baseret på stram tidsstyring, pligter og fastsatte regler. Baggrunden herfor er en opfattelse af, at de unge mangler selvdisciplin, og at verden forekommer dem kaotisk, og at de derfor roder sig ud i problemer. Derfor skal den sikrede institution være det sted i den unges liv, hvor alt er planlagt og forudsigeligt, hvor der er regler for alt. Den gode relation mellem personalet og de unge bliver i denne sammenhæng forklaret ved, at

de unge aldrig er i tvivl om, hvem der har ret og hvad der er rigtigt, og at dette inkarneres i de voksne. På denne måde fremstår personalet som *"reelle og troværdige"*. I forlængelse heraf skal den pædagogiske praksis fokusere på regler og forudsigelighed. De pædagogiske aktiviteter fokuserer på disciplinering af de unge, og de tilrettelægges minutiøst i forhold til udstrækning og placering på dagen. De unges personlige udtryk (trøjer med tryk, bæltter, kasketter mv.) er ikke tilladt, fordi det efter personalets opfattelse fastholder den unge i den selvforståelse, der var udgangspunktet for anbringelsen. Der er en tendens til, at der i disse institutioner er en stor andel af personalet, der ikke har en pædagogisk uddannelsesbaggrund.

3. Institutionen som en "familie"

Nogle institutioner beskriver sig som "familielignende". Begrundelsen er, at institutionen i en periode skal fungere som den unges hjem. Praktiske tiltag og pædagogiske indsatser relateres til, hvordan det er at leve i en almindelig familie. Noget som flere ansatte mener, at de unge aldrig har prøvet tidligere. Opgaver eller tjanser, social omgang og sociale spilleregler samt delingen mellem arbejde og fritid ses som indsatser, der skal give den unge et billede af en anden måde at leve på end den kendte. Hvis den unge lever op til disse regler, kan det nogle steder blive belønnet (fx. i form af forhøjelse af lommepege, mulighed for at se film etc.). Begrundelsen er ifølge personalet, at dette er praksisser, unge almindeligvis ville møde i deres egen familie.

Eksempel på pædagogiske styringsredskaber

De sikrede institutioner anvender desuden forskellige redskaber for, hvordan den pædagogiske linje styres og implementeres. Der er stor variation blandt institutionerne. Det gælder dels de konkrete redskaber, der tages i anvendelse. Dels gælder det i forhold til i hvilken udstrækning, der er tale om redskaber, der i en eller anden grad er nedskrevet, og som derfor løbende kan diskuteres og udvikles, eller om der snarere er tale om en slags "sædvane", der for personalet får den pædagogiske styring til at fremstå næsten selvindlysende logisk. Vi skal her præsentere 2 forskellige styringsredskaber, vi er stødt på blandt de sikrede institutioner.

1. Eksempel på pædagogiske styringsredskaber - teoretisk tilgang

På en institution har man besluttet at indrette hele institutionens pædagogiske praksis i forlængelse af teorien om læringsstile. Som udgangspunkt er det introduceret på skolen, dernæst er det introduceret i værkstederne og sidst i døgnafsnittet. Skolens lærer fortæller:

"Der er også en del teori om hvordan kroppen fungerer, hvordan den optager ilt og energi og sådan nogle ting i det idrætsprojekt vi kører. Og der kan vi så bruge tiden ud over undervisningstiden på det. Og det er det pædagogiske personale der kører de her projekter".

Der arbejdes ud fra dette perspektiv med temaer, der er tværgående i forhold til skole, værksted og døgnafsnit, og som derfor også kobler en teoretisk og en praktisk dimension med hinanden. Det nævnte idrætsprojekt udmøntes som en række temadage, der først består en række praktiske tilgange til kroppen: Fysiske tests, målinger og udholdenhed, som noteres ned for hver af de unge. Dernæst følges der op i skolen med diskussioner af, hvorfor sund kost er vigtig, og hvorfor motion

er knyttet til kostproblematikken. Projektet gentages efter et stykke tid, og kondital samt eventuelle forbedringer for den enkelte unge afrapporteres og sættes ind i grafer. Det hele sættes op på tavler i fællesskabet, hvorved det er synligt for alle. På den måde bliver alle mindet om, at man er i gang med dette her projekt.

Projektet medvirker til at fokusere og dermed udvikle de kommunikative relationer mellem skole, døgnafsnit og værksted. Med hensyn til undervisningen samles faglærerne og lærerne en gang om ugen og laver erfaringsudveksling. Her drøftes de enkelte unges læringsforudsætninger og læringsstile. En værkstedslærerlærer fortæller:

”Hvis de siger ’er det her pudset godt nok?’, - så siger jeg ’brug dine hænder og prøv at mærk – så får de fornemmelsen. Jamen, er den her for skarp ... Ligesom prøve at tage udgangspunkt i den læringsstil, de har. Lad dem bruge de her gode sider, de har. Lær dem, at det er det, de skal gøre”.

Skole- og faglærernes forum bidrager også til, at der kan tegne sig et billede af, hvad den enkelte unge kan. Her tages der bl.a. udgangspunkt i de 5 bundne værkstedsopgaver, der udløser et bevis til den unge efter endt gennemførelse:

”Eks. er sømbrættet også meget godt til at finde ud, hvordan de har det rent motorisk; om de kan styre de her bitte små søm - hvor nøjagtige de kan være ... så får man et nøjagtigt billede af, hvordan har den her person det, og hvor skal vi hen”.

Disse opgaver køres parallelt med arbejde i skolen. Sømbræt i træværkstedet køres sammen med geometri som tema i skolen, således at det motorisk-praktiske kobles til det teoretiske. Om læringsstile og intentionen om på denne måde at arbejde på tværs af skole og værksted siger en faglærer:

”Det er rigtig vigtigt at få begge dele (skole plus værksted), kan man sige, koblet sammen – altså så der er en mening med både med det, de lærer inde i skolen – og så kan de få lov til at bruge det i praksis, ik’ osse – men også den anden vej – for ellers så kan man sige, så fylder man bare ind i hovedet på dem. Hvis de aldrig får det brugt, så glemmer de det måske igen. Nogen gange kan det være fint og sige, det her kan det bruges til, og det her skal det bruges til”

Specielt de første bundne værkstedsopgaver fremhæves som værende af vigtighed. Hvis de går godt, så er motivationen der som oftest til at gøre det videre forløb godt:

”Det er rigtig vigtigt at få dem med helt fra starten af ... så er motivationen der bare ... man kan se de vokser – hold da op der er noget jeg kan” (Lærer)

Projektet om læringsstile er valgt, fordi det er et teoretisk udtryk for det princip om *rummelighed* (etnisk, kognitivt, socialt), som de sikrede institutioner forventes at basere sig på. Dette begreb er tæt knyttet til Howard Gardners teori om de mange intelligenser.

Projektet om læringsstile inviterer til at iagttage den unge gennem *forskellige* perspektiver og inden for *forskellige* funktionstyper, der hver især knytter sig til *forskellige* intelligenser (musikalsk, følelsesmæssig, rumlig, matematisk, motorisk, etc.).

Initiativet omkring personalets fokusering af den unges særegne læringsstile - herunder medinddragelsen af døgn- og værkstedspersonalet - bringer nogle nye forbindelser i stand mellem skole-, værksteds- og døgnpersonalet. De får en ny måde at kommunikere på om den unges læring på tværs af personale grupper. Det kan på den måde også ses som led i en modifikation af den kommunikative relation mellem de involverede personalegrupper.

I videre forstand er projektet et forsøg på at integrere ikke bare skole og værksted, men også døgnafsnittet:

”Før var det nærmest delt op så det var delt op i fællesskaber. De (unge) havde beskæftigelse, så havde de værkstedet og så skolen. Tre separate steder, nærmest. Nu er det blevet koblet mere sammen. Jeg synes det fungerer rigtig godt – at man ligesom får det hele til at fade sammen. Det er blevet en enhed” (Lærer).

Introduktionen af læringsstile som pædagogisk princip indebærer, at personalet bliver nødt til at forholde sig eksplicit og reflekteret til de unge og til den måde, de arbejder med dem på i skolen, værkstedet og i resten af institutionen. Samtidig sætter det også fokus på personalet selv, der bliver nødt til at reflektere over, hvordan de selv udfører deres arbejde. Læringsstilene medfører også

” ... at de unge får en større forståelse for, hvorfor tingene skal være, som de skal være. De kan se nogle sammenhænge, når man kobler det sammen”. På tværs (af værksted, skole og døgn)? ”Ja og det gør så igen, at de er meget mere motiverede i stedet for ’det er bare noget man skal’ (faglærer).

2. Eksempel på pædagogiske styringsredskaber – praktisk tilgang

En anden institution har brugt flere år og betydelige ressourcer på at udarbejde og gradvis udvikle et regelsæt, der henvender sig til alle institutionens ansatte. Det er en ganske omfattende beskrivelse og analyse af en lang række relevante facetter af institutionen og dens hverdag og praksis, der er samlet i en bog. Bogen er et dagligt værktøj i institutionens pædagogiske praksis. Institutionen har med udgangspunkt i en gennemgang af hverdagen redegjort for de pædagogiske værdier og principper, der ligger til grund for institutionens arbejde med den unge. Bogen er et forsøg på at oversætte nogle overordnede, principielle pædagogiske værdier til niveauet for hverdagspraksis. Eksempelvis er det formuleret, at personalets tilgang til den unge skal tage udgangspunkt i de gennemgående fokuspunkter: Omsorg, rummelighed og udvikling. Det betyder konkret, at alle tiltag

og handlinger, som personalet iværksætter over for og i samarbejde med de unge, skal kunne begrundes i forhold til, hvordan de bidrager til den unges udvikling gennem omsorg og rummelighed. Det forhold, at institutionen har nedskrevet disse fokuspunkter giver mulighed for hele tiden at evaluere og styre den pædagogiske linie på en anden måde, end hvad gælder de institutioner, hvis pædagogiske praksis i højere grad er baseret på erfaringer, der ikke nødvendigvis er formuleret skriftligt. Bogen bliver hele tiden ført ajour og bliver dermed et aktivt styringsredskab i den daglige praksis.

Det er synligt, at én type institutionskultur søges forankret i teoretisk udvikling og refleksion, mens en anden type institutionskultur mere baserer sin praksis på, hvad man ved der virker, og på de fastlagte rutiner, der har aflejret sig inden for denne praksis. I spektret mellem disse lidt karikerede modsætninger er der plads til betydelige konkrete forskelle fra institution til institution.

6. Konkrete eksempler på skolegang og uddannelse

Ved den unges ankomst til den sikrede institution gennemføres en samtale med den unge, der bl.a. omhandler personlige mål samt interesser i forhold til undervisning. Men der ingen fælles retningslinier for dette på tværs af institutionerne.

De unge er ofte præget af en grundlæggende negativ skoleoplevelse. Mange har aldrig prøvet at opleve sig selv indgå i sammenhænge med lærere og undervisning på en positiv måde. De møder dermed skolevirkeligheden i sikret regi med mistillid.

En lærer fortæller, hvor stor en omvæltning det er for en ung at opleve skolen på en ny måde. Når de kommer, tror de ikke, at de kan noget skolemæssigt:

” ... det tror jeg egentlig er galt med de unge vi får her, de tror ikke de kan noget skolemæssigt – de kan være kriminelle, de kan være gangstere det kan de sagtens, men de tror ikke, de kan noget skolemæssigt, og det er det, jeg føler, vi tit er med til at give dem”.

Interviews med lærerne viser dog den gennemgående tendens, at de unge med anden etnisk baggrund efter hans egen opfattelse kan det hele, når de kommer til den sikrede institution, mens den unge med dansk baggrund omvendt giver udtryk for ikke at kunne noget. Og ofte tager begge unge fejl i forhold til en realistisk vurdering af egne evner og kompetencer. I løbet af skoleforløbet oplever langt de fleste, at de kan noget. Det er en af begrundelserne for, hvorfor lærerne opfatter det at kunne skabe motivation og lyst til uddannelse blandt de unge, som en af deres fornemste opgaver. Dermed er der en stor udfordring med motivationsarbejde for lærergruppen. Selve den unges tro på, at skoletilbuddet er værd at beskæftige sig med, skal bygges op fra grunden.

Det er således en udbredt opfattelse blandt lærerne i de sikrede institutioner, at en af de vigtigste lærerkompetencer er at være i stand til at skabe en intention, lyst og motivation hos den unge om at

ville lære noget. Der skal i den unge tændes en lyst til at ville engagere sig i skolerelaterede aktiviteter. Generelt vurderer lærerne, at denne kompetence sammen med relationskompetence er to af de væsentligste lærerkompetencer. Det handler samlet om at synliggøre ”skole” som noget værdifuldt for de unge. Et væsentligt overordnet mål for skolearbejdet bliver altså at skabe motivation i den unge til at ville uddanne sig og at betragte det at lære noget fagligt som positivt.

I forhold til hvad der er det vigtigste, de unge tager med sig fra skolen, siger en lærer:

”For manges vedkommende er det vigtigt, at de tager det med sig, som jeg kalder ”bøger og blyanter bider ikke”, altså, nogle af dem er så skoleforskrækkede, så det er ganske forfærdeligt ... Det er nok det personlige...”

Når det gælder unge med ringe skolebaggrund og dårlige oplevelser med skolen, handler det primært om at give en god skoleoplevelse og derigennem opløse de unges ”skoleforskrækkelse”:

”Jeg prøver at holde fast i, jeg skal være en god klasselærer for den elev jeg har i min lille enkeltmandsklasse, og så er det jo de samme forventninger til en klasselærer som det egentlig er uden for...”

En anden unge er de, der forud for anbringelsen gik i skole, og for dem fokuseres der på at vedligeholde et udvalg af deres skolemæssige færdigheder:

”Så er der dem der går i skole og som skal ind og holde noget fagligt ved lige, og det er utrolig vigtigt for dem at det bliver holdt ved lige, så de kan komme ud og gå ind hvor de slap”

Mål for undervisningen opstilles individuelt, men det er ikke muligt at arbejde med langsigtede og meget fastlagte mål. For mange af de unge er tidsrammen for deres ophold i institutionen ukendt. De kan blive flyttet efter et ganske kortvarigt ophold. Andre kan omvendt være der i mange måneder.

Sikrede institutioner har ikke et ’almindeligt’ undervisningsmiljø

Et andet opmærksomhedsfelt er, at interaktionsformen ved enkeltundervisning i de sikrede institutioner er meget anderledes i forhold til de interaktionsrammer, der kendetegner ’almindelige’ undervisningsmiljøer.

Opholdet i en sikret institution er på mange måder konstrueret som et spejl af samfundet derude, hvor dagligdagen er bygget op med arbejde/tjans (daglige forpligtelser), arbejde i værksted, undervisning i skole, fritid og et fællesskab, man kan tage del i, og et privatliv (på værelset). Der er dog en afgørende forskel:

” ... vi har den fordel her, at vi ikke nødvendigvis skal komme ud med et produkt, ik’ osse ... det er det der er det stressende ude i det store samfund, at man skal nå at lægge 1000 sten ... her der kan vi fokusere på selve processen. At de selv lærer, hvordan de fungerer bedst i de her processer, så de kan komme ind i nogle rammer, som de fungerer i.”

For en lærer handler undervisningen i sikret regi primært om vedligeholdelse af afgrænsede faglige emner, fx parabler, som den unge så ved alt om efter et stykke tid med lektiehjælp. De faglige emner, der fokuseres på, besluttet af den unge selv ud fra dennes interesser. Undervisningen på sikrede institutioner kan noget (fokus, ro, opgavetræning osv.), men undervisningsformen kan dårligt sammenlignes med folkeskole- eller gymnasieundervisningens krav og interaktionsformer.

Institutionerne forsøger at hægte de unge på igen, men de gør det på en måde, hvor undervisningsformerne, rutinerne, kravene osv. ikke kan sammenlignes med at interagere i en almindelig undervisningssammenhæng. Der er alene tale om vedligeholdelse af få faglige fokuspunkter i institutionernes undervisningspraksis.

På én institution er målet, at de unge har en god oplevelse, mens de er på skolen. Der skal foregå noget fagligt hver dag, men man er i praksis nødt til at skele til den enkelte unges humør, koncentration og oplagthed. Unges deltagelse i skole kan være svingende pga. konflikter i boafsnittet, spekulationer og bekymringer omkring deres sag og de konsekvenser, denne har for deres liv generelt. Hele uafklaretheden omkring deres situation kan til tider være en væsentlig belastning for deres evne til at deltage tilfredsstillende i skolearbejdet. Man anvender ikke håndgribelige diplomer eller beviser, der for den unge synliggør resultater af skolearbejdet.

På én institution udsteder man et diplom til unge som bevis for et gennemført ’kursus’ (stavning, division, brøker). Dette har man gode erfaringer med. En lærer fortæller, at han selv har udarbejdet diplomer, som de unge får, når de har gennemført et kursus i stavning, regning, engelsk etc. Der er ingen standard på tværs af de sikrede institutioner for udarbejdelse af diplomer. Men det fremføres af de interviewede lærere, at der er behov for udarbejdelse af beviser, der kan bruges af alle institutioner, og som den unge kan tage med sig ved institutionsskifte. Dette kunne evt. bidrage til at sikre en kontinuitet i den unges skolegang.

På én institution anvender man et værkstedsbevis, der bliver overrakt den unge foran de andre unge, når de fem bundne værkstedsopgaver (som alle får stillet) er blevet løst. Værkstedslæreren begrundet det således:

”Der er det også, at de får det bevis engang, nu når de er færdige, at nu kan de det og det, og så føler de ligesom, at nu er de nået over lærlingestadiet og når derud, hvor de ligesom har nogle kvalifikationer, de kan bruge til noget”.

Denne idé kan overføres til andre institutioner. Det virker, som om man har gode erfaringer generelt med at håndgribeliggøre læring som et konkret resultat af en proces. På den måde betones de små succeser. Dette kan gøres ved hjælp af diplomer eller 'trofæer'.

På denne måde gøres en succesoplevelse permanent: Jeg er nu kommet i mål med en konkret opgave. Når denne oplevelse med diplommet eller trofæet er visualiseret eller dokumenteret, så forsvinder den ikke bare igen (som en mundtlig rosende anerkendelse fra læreren gør det). Den unge kan tage denne succes med sig. Dette støtter dermed den unge i processen med gradvis opbygning af en form for tillid til sig selv i undervisningssammenhænge i skole og værksted.

Forskergruppen har ikke mødt lærere, der mente, at hovedformålet med skoleundervisningen kunne være at sikre, at de unge skal gennemføre 9. klasse. Formålet med skoleundervisningen er først og fremmest at medvirke til, at de unge kan opbygge deres selvtillid og deres lyst til at lære, så de efterfølgende kan komme i gang med skolegang igen eller evt. på et tidspunkt begynde på en erhvervsuddannelse.

Undervisningsmaterialer

Til gengæld omtales flere steder problemer med undervisningsmaterialer. Problemet er især, at der ofte er en diskrepans mellem de unges alder og deres skolemæssige standpunkt. Det betyder, at de tilbydes undervisningsmaterialer, hvis indhold er tilpasset noget yngre elever. Således vil en 17-årig afvise noget undervisningsmateriale, der nok kan svare til hans skolemæssige niveau som barnligt og uinteressant, fordi indholdet slet ikke svarer til hans egen erfaringsverden. En del lærere efterspørger undervisningsmaterialer, der er tilpasset disse unge. En lærer siger:

"Selvom man er på 3. classes niveau og får en 3. classes bog, når man er 17 år, det er ikke særlig motiverende for at gå i gang, - altså at finde undervisningsmaterialer der er henvendt til 16-17 årige, selvom de er på et niveau, der er meget lavere"

Nogle institutioner løser denne problemstilling ved at udvælge undervisningsmaterialer i dialog med de unge på baggrund af deres interesser. Det kan være erfaringer og problemstillinger, som den unge kender til inden anbringelsen, der kan vise sig særligt motiverende. Det kan eksempelvis være bøger med autentiske beretninger om mennesker, der har haft et problemfyldt liv med kriminalitet, stofmisbrug, rod i opvæksten etc. En lærer siger:

"Dette er temaer, som ... ting de kan identificere sig med ... hvor de kan genkende sig selv i et eller andet omfang"

På den måde kan de unge undersøge deres egen biografi ud fra litterære perspektiver. Succesen i forbindelse med denne tilgang til udvælgelse af materialer afhænger i høj grad af, at det lykkes for læreren at få sat et perspektiverende undervisningsforløb i gang, således at det ikke ender med, at de unge fastholder sig selv i det, de kender bedst: Kriminalitet, vold og stoffer etc. Et konkret dilemma, som nogle lærere gav udtryk for, og som ikke var løst, mens undersøgelsen stod på, var,

hvad de skulle stille op, når nogle unge eksempelvis ville læse bøger skrevet af hårde kriminelle. Konkret var dilemmaet om de unge måtte have lov til at læse Peter Lundins eller Jønkes selvbiografier, og hvordan det i givet fald skulle håndteres ud fra et undervisningsmæssigt perspektiv.

Undervisningens tilrettelæggelse

Et spørgsmål, der i høj grad optager lærerne på de sikrede institutioner, og som de alle har en mening om er, hvorvidt undervisningen af de unge skal tilrettelægges som ene-undervisning, eller om den snarere skal finde sted på hold eller måske ligefrem i klasser. Det forhold, at der er 5 unge i hver afdeling, og at den største institution på tidspunktet for undersøgelsens gennemførelse havde plads til 20 unge², indebærer, at der ikke vil blive tale om klassestørrelser, som man ser det i folkeskolen, men om mindre hold. Alligevel optager undervisningens tilrettelæggelse lærerne meget. Her er det interessant, at der tilsyneladende kan peges på en sammenhæng mellem de fysiske rammer for undervisningen og lærernes holdning til ene- eller holdundervisning. Det vil sige, at lærerne på de institutioner, der har de bedste rammer for gennemførelse af holdundervisning overvejende er dem, der er mest positivt indstillet over for denne tilrettelæggelse. For værkstedsundervisningen ser det ud til, at der gælder andre forhold, formodentlig fordi det praktiske og håndgribelige arbejde ligger mere umiddelbart tilgængeligt for de unge end det traditionelle skolearbejde.

Ene-undervisning

På nogle institutioner gennemføres undervisningen som ene-undervisning. Der er tale om individuelle forløb, hvor den enkelte unges faglige niveau er udgangspunktet for undervisningen. Selvom undervisningen for det meste har et fagligt udgangspunkt, er det mange læreres opfattelse, at undervisningen primært har fokus på den unges personlige udvikling.

De lærere, der foretrækker ene-undervisning, tænker, at den personlige udvikling er forudsætningen for faglig udvikling, og at undervisningssituationen først og fremmest skal fokusere på deres personlige udvikling, men med et fagligt udgangspunkt. Selvom undervisningen som udgangspunkt er et anliggende mellem den unge og en lærer i et undervisningslokale, hvorved undervisningens sociale dimension i relation til andre unge forsvinder, er der dog en række initiativer på de sikrede institutioner, der rækker ud mod læring i mere sociale sammenhænge. Det kan eksempelvis være at de unge ser morgennyhederne på TV sammen for så efterfølgende at diskutere, hvad de så, eller det kan være mere konkret, at 2 unge har individuel undervisning i samme lokale af den samme lærer.

Lærerne begrundes ene-undervisningen med, at de unge fagligt og socialt befinder sig på mange forskellige niveauer og at de derfor ikke vil profitere af hinandens selskab i undervisningssituationerne. En anden begrundelse er, at de unge på ikke vil være i stand til at koncentrere sig om undervisningen, hvis der er flere tilstede. Dette understøttes af flere af de gennemførte observationer, der tyder på, at den tætte personlige kontakt mellem en lærer og en ung i sig selv er værdifuld for den unge. Nogle unge fortæller desuden, at de foretrækker ene-

² Der er tale om Stevnsfortet, der siden har åbnet endnu en afdeling og nu har plads til 25 unge.

undervisningen, fordi de føler sig dumme og helst ikke vil have, at andre oplever, hvor lidt de kan. Her kan den tætte individuelle kontakt med en lærer give anledning til, at den unge ikke længere synes, at han skal fremstå som den, der kan det hele, men at han her kan vise, at han har brug for den faglige hjælp, som læreren kan give. I det lys handler undervisningen fra den unges synspunkt ikke nødvendigvis først og fremmest om at lære det faglige stof, men også om den personlige kontakt (en-til-en), roen i undervisningslokalet og i det hele taget at beskæftige sig med andet end sig selv og sin egen situation.

Spørgsmålet er imidlertid, hvad det betyder for det samlede undervisningstilbud, hvis dette gennemføres som ene-undervisning. Meget håndfast må man tage stilling til følgende: Hvis 5 unge på et boafsnit eksempelvis hver skal have ca. 20 timers ene-undervisning pr. uge, kræver dette 5 fuldtidsansatte lærere. Et sådan scenarie vil dermed lægge beslag på lærerkræfter i et omfang, der er urealistisk i forhold til de ressourcer, der er til rådighed. Hvis man omvendt antager, at én lærer varetager skoledelen med ene-undervisning i et boafsnit for fem unge, vil den enkelte unge få blot én times skoleundervisning pr. dag, under forudsætning af at der også skal være tid for den unge at komme ud i nogle værkstedsaktiviteter.

I værkstedsundervisningen er situationen lidt anderledes end i den traditionelle skoleundervisning. Det ser ud til, at det praktiske arbejde med håndgribelige materialer og de tilknyttede kropslige arbejdsmåder appellerer til flertallet af de unge. Den tætte personlige kontakt ser heller ikke ud til at spille samme rolle som i skoleundervisningen. Spørgeskemaet viser også, at et klart flertal af de unge har et ønske om at uddanne sig inden for det praktiske, håndværksmæssige uddannelsesområde. De vil på teknisk skole, og de vil ud og få en læreplads. Rigtig mange af de unge er imidlertid slet ikke klar til at komme ud i en læreplads. De skal lære at omgås andre mennesker, og de skal først til at lære nogle værdier, som de fleste andre har.

Undervisning med flere unge sammen

På andre institutioner betjener man sig i udstrakt grad af gruppeundervisning i skolen med op til 4 unge ad gangen. Argumentationen for holdundervisningen knytter sig blandt andet til den normalisering af den unge, man søger at opnå. Således siger en lærer:

”Jeg tror egentlig bare de oplever det at være skoleelev igen – altså at være i gåseøjne en normal skoleelev, - at man er i et så normalt som man nu kan gøre det ik’ osse – at vi prøver nogenlunde at efterligne folkeskolen, det er derfor vi har fællesundervisning for det har man også i en folkeskole og hvis de skal have videre undervisning så skal de indgå i en skole hvor der er andre”.

På nogle institutioner har man kun 1 eller 2 unge i værkstedet ad gangen. Dette afgøres efter en konkret vurdering. Hvis det vurderes, at en ung mangler voksenkontakt eller har brug for at få vendt nogle ting, der optager ham, så kan værkstedsaktiviteterne være rigtig vigtige. Her kan den tætte 1:1 relationen være af afgørende betydning. Som en faglærer beskriver det:

”Og stå ude ved høvlebænken og få en snak, - det er simpelthen bare alle tiders – når han [den unge] har fokus på det han laver, så bliver det en mere afslappende og flydende snak, fordi så glemmer de [ung]) at de skal have paraderne oppe hele tiden – hvis de står og pudser ved noget og man står egentlig og snakker til dem, meget kammeratligt hvor man spørger ind til og sådan – man får nogle rigtig gode snakke derude, så nogle gange kan det godt være en fordel blot af have en [ung]. Så står man og småsludrer og griner og somme tider får man sagt en hel masse. Så det kan være rigtig, rigtig godt bare at have dem ltil l”.

Andre gange kan det være en fordel at have flere sammen da de også kan lære af hinanden og bruge hinanden. Her ligger læringen i selve samværet og interaktionen i værkstedet. Samme faglærer udtrykker det således:

”Jeg bruger rigtig meget hvis de har haft en succesoplevelse – at de får lov at hjælpe en anden ung – fordi det vokser de også ved – ok så prøver de også at være rigtig gode til noget og at hjælpe andre med noget. Jeg siger ’værelse 2 vil du ikke lige gå hen og hjælpe ham der med noget’, og det vil han hjertens gerne – for det er jo bare stort at få lov at hjælpe den anden”.

En enkelt institution har taget skridtet fuldt ud i forhold til skoleundervisningen. Siden februar 2010 har undervisningen på Stevnfortet foregået i en central skole, hvor alle institutionens unge mødes om morgenen og går i skole. Der gennemføres både hold- og ene-undervisning. Ordningen er endnu så ny, at der ikke er lavet evalueringer eller erfaringsopsamlinger, men den viser, at det er muligt at tilrettelægge undervisningen på måder, der minder meget om den måde, den er tilrettelagt uden for hegnet. Det er i denne sammenhæng en afgørende forudsætning, at de fysiske rammer er af en sådan beskaffenhed, at en sådan tilrettelæggelse er mulig.

Sammenhæng - eller ikke - mellem værksted og skole

Det er gennemgående på de sikrede institutioner, at til trods for at døgnafsnittet, skole og værksted er forankret i samme institution, og at de i princippet skal bidrage til det fælles arbejde med de unge, så har de tilsyneladende opbygget separate og distinkt forskellige ’kulturer’. Der er naturligvis variationer i denne sammenhæng, men det overordnede billede er, at både pædagogisk, i den konkrete omgangsform mellem voksne og unge og i forhold til den måde, det konkrete arbejde italesættes af personalet på, er der tydelige forskelle.

Eksempelvis er det gennemgående, at lærerne beskriver, at deres arbejde med de unge i skolen primært lægger vægt på processen og på de relationsdannende elementer og kun i ringe grad fokuserer på, at de unge skal nå et fagligt defineret mål, selvom der blandt lærerne er en klar selvforståelse med udgangspunkt i, at de netop er uddannede *lærere* og ikke *pædagoger*.

I værkstederne er der i betydeligt højere grad er fokus på, at de unge skal lave et færdigt produkt, og at det er gennem den unges oplevelse af at kunne fremstille et færdigt produkt, at hans selvværd og selvtillid styrkes.

Et andet eksempel på forskelligheden mellem skole og værksted er, at nogle af værkstederne accepterer, at der er ophængt fræk pin-up plakat. Dette ville aldrig forekomme i skolen. Dér ville forekomme at være upassende. Men det opfattes som OK - som en del af værkstedskulturens selvforståelse. Denne selvforståelse befordres yderligere af, at værkstedet er domineret af personale, der har en håndværksmæssig baggrund, mens skolens personale er uddannede lærere. Endelig har døgnafsnittets personale oftest en pædagogisk baggrund. Det ser ud til, at disse uddannelsesmæssige baggrunde også bidrager til at opretholde de klare forskelle mellem de sikrede institutioners forskellige dele.

At det forholder sig på denne måde, kan forklares med, at der er en tendens til reproduktion inden for de enkelte faggrupper, forstået på den måde, at der ved personaleudskiftninger vil der være en tilbøjelighed til at ansætte et nyt personale, der kan falde ind i den kultur, som afdelingen, værkstedet eller skolen repræsenterer. Det viser sig også gennem de enkelte institutioners personalesammensætning. Eksempelvis har en institution overvejende personale uden pædagogisk uddannelse på døgnafdelingen, hvilket bliver fremhævet som positivt af samme personale, mens det på andre institutioner er en officiel politik, at man kun ansætter personale uden pædagogisk uddannelse, hvis man ikke kan få personale med pædagogisk uddannelse. Også her bliver dette fremhævet som positivt i forhold til arbejdet med de unge.

Under alle omstændigheder ser det ud til, at den beskrevne forskellighed er en betydelig styrke for den enkelte institutions samlede måde at fungere på i forhold til den unge. Forskellighed er værdifuld ud fra institutionens eksplicite ønske om 'at afspejle det omgivende samfund så realistisk som muligt'. De fleste institutioner lægger vægt på den tydelige, fysiske adskillelse af værksted, skole og døgnafsnit og vurderer det som noget, den unge profiterer af, fordi det giver den unge mulighed for forskellige måder at agere på og dermed giver det den unge mulighed for at udfolde flere af sine kompetencer. Helt konkret fortæller personalet om, hvordan nogle unge direkte ændrer adfærd, når de bevæger sig imellem institutionens forskellige dele. Eksempelvis tager de unge ikke konflikter fra døgnafsnittet med sig over i skolen. Skolen bliver dermed også i de unges optik rum, der er forskelligt fra den øvrige institution.

Alligevel er der blandt personalet en opmærksomhed på, at man kunne etablere mere styrede og tilrettelagte forløb eksempelvis mellem skole og værksted, men det er indtrykket, at det kun sker i begrænset omfang. En lærer siger i denne sammenhæng:

"... vi prøver på at lave nogle forløb, men vi er ikke så gode til det, som vi gerne ville være."

og begrunder det med, at der mangler tid til at skabe samarbejde mellem personalegrupperne. En anden lærer siger om samarbejdet:

"Vi kan godt have det sjovt ... men samtidig er vi enige om, hvornår nok er nok ... Samarbejdet er bestemt noget, der ligger i et felt, og det kan godt udvikles".

En anden lærer efterspørger et tættere fagligt samarbejde, og med de fleste institutioners indretning med både skole og værksted ville det være oplagt at lægge op til problemorienterede læringsformer, der integrerer det praktiske (kropslige) med det traditionelt faglige (kognitive) og derigennem skaber læringshelheder.

På en anden institution siger en lærer om sammenhængen mellem værkstederne og skolen:

”Vi har ikke formaliseret samarbejde. Men de ved godt nede på værkstedet, at jeg godt kan lide den der matematik, så det er da sommetider, at de siger: ’kan du ikke lige tegne det her bord, eller kan du ikke lige regne ud, hvor meget der går til af det der’ sammen med de unge”.

En lærer virker forbeholdende overfor et øget samarbejde ud fra en betragtning om, at man risikerer, at det skolemæssige træder i baggrunden, hvis det skulle integreres med værkstedsaktiviteter:

”Vi bruger hinanden lidt ... men det er slet ikke sat i system ... det er heller ikke sådan at jeg savner det ... også fordi jeg synes det er så vigtigt, at skole er skole. De er blevet ... altså mange af vores unge mennesker har jo et forkvaklet syn på skolen, så hvis vi skal til at integrere det med madlavning og hammer-i-slåning og svejsning og sådan noget, så er skolen stadig sådan noget, der forsvinder for dem”.

Der er i denne sammenhæng ikke et formaliseret samarbejde mellem værksted og skole, og der er således en udviklingsmulighed. En faglærer efterlyser ret eksplicit kurser eller efteruddannelse rettet mod udvikling af samarbejde mellem skole og værksted:

”Jeg ved helt præcist hvad jeg godt kunne tænke mig ... og det er, at man udvikler et eller andet skemarettet, målrettet forløb for, hvordan det her skal stilles op i forbindelse med skole, - vi famler os jo frem, for at få et produkt ud af det ... af hele den læring, hvor vi kobler både skole sammen og værksted sammen, - sådan så man får et eller andet forløb ud af det - hvor man siger ’hvor meget praktisk del skal der være, og hvordan skal det være i forhold til det der er i skolen’. Og så igen hvordan laver man en opstilling i en rapport til kommunen – hvilke ting er vigtige i forhold til når de skal ud i samfundet i en anden læringssituation. Hvilke ting har den største værdi ...”.

Dette ønske vedrører i videre omfang forholdet mellem teori og praksis samt den sikrede institutions ydelse i forhold til det omgivende samfund. En anden faglærer på samme institution mener, at det har været afgørende for samarbejdet mellem skole og værksted, at der er igangsat en eksplicit pædagogisk debat og en række tiltag på hele institutionen. Det formulerer han således:

”Det ville være rart, om man kunne sige noget overordnet om, hvad har den unge brug for ... hvad skal den unge kunne, når han skal videre, - hvor skal man lægge den største vægt altså på undervisning. Vi kører lidt i zig-zag. Vi vil egentlig gerne det hele. Men det kunne godt være - hvis man fik en vurdering andetsteds fra, .. om hvad der er mest relevant i dag?”.

Som i så mange andre forhold omkring de sikrede institutioner ser det ud til, at de enkelte ansatte opereres med en relativ stor grad af autonomi, også når det gælder sammenhæng eller mangel på samme mellem skole og værksted. Et svar på det, som læreren i det sidste citat efterspørger, kunne være, at der er betydelige fordele ved, at institutionens forskellige dele af den unge kan opleves som forskellige rum, der giver mulighed for forskellige udfoldelsesmuligheder. Samtidig er det oplagt, at koordinering af skolens og værkstedets aktiviteter i en eller anden udstrækning ville give mulighed for en mere målrettet og styret læringsproces for de unge. En mulighed for, at dette kan udbredes til alle de sikrede institutioner, kunne være, at der på alle institutioner blev igangsat en pædagogisk diskussion om den samlede institutions pædagogiske praksis og værdigrundlag med henblik på at sætte tiltag i gang, der kunne koordinere indsatsen over for den enkelte unge, *uden* at de fordele, det giver, at der er forskellige rum på institutionen, sættes over styr. I den sammenhæng kan det være nødvendigt at undersøge, om de overenskomstmæssige forhold for de forskellige personalegrupper kan udgøre en forhindring for disse udviklinger.

Helheden på tværs af forskellige tænke måder og praksisformer

Arbejdet med de unge i de sikrede institutioner kan hvile på modsætningsfyldte logikker: På den ene side vil personalet gerne vinde den unges tillid og medvirke til, at han får lyst til at lære. På den anden side er den unge spærret inde mod sin vilje og anbragt sammen med mennesker, han ikke selv har valgt at være sammen med – ofte på et temmelig begrænset areal. Det er det samme personale, der skal sørge for, at den unge ikke stikker af, overholder institutionens regler og vedtagne omgangsformer. I yderste konsekvens har personalet retten til med magt at gennemsætte disse regler og omgangsformer. I den forstand må alle andre praksisformer, der kan konstateres i de sikrede institutioner, forstås på baggrund af den grundlæggende årsag til, at den unge overhovedet befinder sig i institutionen: Frihedsberøvelsen.

I et andet perspektiv kan det konstateres, at der er relativ store forskelle i de pædagogiske praksisformer, når man ser på tværs af de sikrede institutioner. Meget forenklet kan det udtrykkes som, at den pædagogiske praksis ligger i et spændingsfelt, der på den ene side udspændes mellem konsekvens, magt og pres som middel til den unges udvikling og på den anden side til en pædagogik baseret på anerkendelse og relationer som middel til den unges udvikling. Yderligere kan der konstateres forskellige praksistyper med forskellige målsætninger i relation til den sikrede institutions forskellige rum, som vi allerede har beskrevet. Eksempelvis har skoleundervisningen den unges motivation og lyst til læring som mål, mens værkstedsundervisningen har frembringelsen af en konkret genstand som sit mål. Det kan med andre ord konstateres, at der på tværs af den enkelte institution eksisterer forskellige praksisformer, der er knyttet til forskellige professionelle tankemåder, på baggrund af hvilke den

unge håndteres ud fra specifikke hensyn og prioriteringer, og at dette forhold også gælder på tværs af institutionerne.

Praksistyper i de sikrede institutioner	Fokus	Professionel tænkemåde	Middel	Mål
Døgnpersonalepraksis I Anerkendelsespædagogik	Den unge (som menneske)	Trivsel/mistrivsel. Den unges udvikling kommer indefra	Omsorg Rummelighed Troværdighed	At udvikle sig
Døgnpersonalepraksis II: Konsekvenspædagogik	Den unge (som lovbruder)	Høflighed, disciplin Orden/mangel på samme. Den unges udvikling skal komme udefra.	Pres Sanktioner	At indordne sig
Lærer-praksis: Skoleaktiviteter	Den unge (som elev)	Deltagelse og læring	Skolefaglighed	Den unges opbygning af motivation
Faglærer-praksis: Værkstedaktiviteter	Den unge (som lærling)	Motivation/ingen motivation God/dårlig materialebehandling	Håndværksfaglighed	Frembringelse af trofæ
Grundlæggende frihedsberøvelsespraksis	Den unge (som sikkerhedsrisiko)	Magtanvendelse/ingen magtanvendelse	Sanktionsteknikker	Opretholdelse af regler og rammer

I skemaet ovenfor er disse forskellige praksisformer, deres fokus, tænkemåde, mål og middel til opnåelse af dette forsøgt indplaceret med henblik på at give et overblik over denne relativt komplicerede og til dels modsætningsfyldte situation. Hvis målet er, at der skal ske en pædagogisk harmonisering af de sikrede institutioners praksis, på tværs af samtlige institutioner, må alle disse dimensioner medtænkes, samtidig med at de konkrete fysiske rammer for den pædagogiske praksis fastholdes som en afgørende faktor.

Samme forhold gør sig gældende, hvis målet er, at de enkelte dele (døgnafsnit, skole og værksted) af den enkelte institution vil skabe en harmonisering i den pædagogiske praksis. Spørgsmålet er imidlertid, hvordan disse processer kan sættes i værk. Som nævnt har nogle institutioner forsøgt sig med et teoretisk fundament som styringsredskab i denne proces, mens en anden institution anvender et praksisbaseret styringsredskab. Endelig er der institutioner, der opererer på baggrund af en indlejret institutionskultur, der kommer til at fungere som et implicit og selvfølgeligt styringsredskab.

I et andet perspektiv synliggør skemaet hvorledes den enkelte ansatte i de sikrede institutioner løbende afstemme sine beslutninger og sine faglige skøn ud fra disse skiftende forståelser af den unge som ovenfor er anført. Det, at den sikrede institution samler en vifte af forskelligartede funktioner under samme tag, gør altså at arbejdet i institutionen foregår på basis af en række forskellige baggrundsforståelser. Disse baggrundsforståelser handler om at personalets relation til den unge tones af forskellige tænke måder. Tænke måder der placerer samværet med den unge i henholdsvis en skole-virkelighed, en håndværks-virkelighed og en frihedsberøvelses-virkelighed. Men samlende for disse typer af samvær er personalets opbygning af en relation til den unge præget af troværdighed. Og denne troværdighed opbygges i spændingsfeltet mellem anerkendelse pædagogik og konsekvens pædagogik

Det er blevet påpeget ovenfor, at de mulige samarbejdsrelationer indbyrdes imellem værksted og skole og imellem faglærere og lærere er et felt, der kan udvikles. Dette tematiserer forholdet mellem den skolemæssige lærerpraksis og den værkstedsmæssige faglærerpraksis, herunder de muligheder, der måtte ligge i bedre at kunne forstå og indbyrdes lære af hinandens praksis, såvel som de muligheder, der kunne være omkring videreudvikling af tematiske projektforsøg på tværs af skole- og værkstedsdelen. Dertil kommer, at en refleksion af den unges læring samlet set bør medtænke frihedsberøvelsen som en dimension af de sikrede institutioner, der alt andet lige må antages at påvirke muligheden for at nå de rent pædagogiske målsætninger. En lærer fortæller om, hvordan de unge opfatter at være anbragt i sikret regi:

”Det er lidt ligesom en efterskole, hvor dørene bare er låst ... og der er også regler, hvor man skal spise til måltiderne og sådan nogle ting ... men når de (de unge) så fortæller om, at de har været på andre sikrede, så fortæller de, at de har siddet på den institution f. eks. sååh ... De opfatter det som et fængsel, når de taler om det, men når de er her, - så synes jeg ikke, at de på samme måde kalder det et fængsel. Måske den første uges tid så mener de, at vi er fængselsvagt, - eller vagter i stedet for og vi kalder det voksne”

Spørgsmål: Kalder de unge de voksne for vagter?

”Ja, det er der nogle af dem, der gør i det første stykke tid. Men så ændrer terminologien sig, og så bliver det til 'jamen det var en af de voksne' og sådan nogle ting. Men jeg synes ikke, at jeg oplever det som en hindring for deres skole ... at de ... altså, - omvendt så tror jeg, at det giver rigtig mange af dem en ro – [jeg] har en ung ovre på (et sted) som synes – og han sagde det selv forleden: 'det er slet ikke så slemt at gå i skole her' ... ”

Omvendt så gør sig også den dimension gældende, at de unge ofte blomstrer under de stramme retningslinjer, som er pålagt dem i sikret regi. En lærer siger:

”Det er jo tydeligt når man ser de unge komme her i institutionen, og kommer ind under de her meget stramme rammer, så fungerer de faktisk rigtig godt ... jamen det er fordi så bliver tingene forudsigelige – for de ved helt præcist ’dunk’ nu rammer jeg kanten der, og så har det en konsekvens, hvis ikke jeg makker ret”.

Hertil kommer det samlede indtryk, at de syv sikrede institutioner generelt virker ganske forskelligartede. En lærer udtrykker det således:

”Vi er så forskellige, - det har du garanteret også oplevet fra institution til institution. Vi er simpelthen så forskellige såehh - hvordan man kan lave et eller andet der er ens? ... ”

På baggrund af denne undersøgelse kan vi konstatere, at forskellene angår stort set alle forhold: Pædagogiske overvejelser og praksis, tilgængelige faciliteter, bygninger og øvrige fysiske forhold, personalets uddannelsesbaggrund, hverdagens tilrettelæggelse og graden af personalets refleksivitet over egen ydelse. Der ligger med andre ord et betydeligt arbejde med at klarlægge, hvorledes disse forskelligheder skal håndteres med anerkendelse af eksistensen af de forskellige praksistyper, der er påpeget ovenfor.

7. Frivillighedsprincippet ift. undervisningsaktiviteter

Idet omfanget af undervisningen antages at have betydning for kvaliteten og tyngden af de unges faglige udvikling, er det relevant at undersøge lærernes holdninger til, hvor vidt undervisningen skal være frivillig for den enkelte unge, eller om undervisningen fra institutionernes side skal opstilles som naturligt krav. Denne del af undersøgelsen foretages med henblik på at afdække de rammer, de unge navigerer ud fra i forhold til valg og fravalg af undervisningsaktiviteter. Allerede efter første besøgsrunde viste det sig, at der blandt lærerne praktiseres en række forskellige forståelse af dette forhold.

Lærernes begrundelser for, om deltagelse i undervisningen er frivillig, eller om institutionen på en mere direkte måde skal opfordre eller pålægge de unge at engagere sig i undervisningen, er logiske og velreflekterede, men ud fra meget forskellige synspunkter. Der er tale om grundlæggende forskelle på lærernes forståelse af institutionens dannelsesfunktion. Også forholdet mellem institution og samfund bruges som argumentation for den ufrivillige undervisningspraksis.. Følgende to citater markerer det spændingsfelt, hvorimellem de øvrige institutioner ligger:

På en institution lægges op til, at deltagelse i undervisningen er frivillig, og at undervisningens succes begrundes netop i frivillighedsprincippet. En lærer herfra udtaler:

”Vi har det jo frivilligt her og derfor er det er absolut fremmende og det breder sig jo som ringe i vandet, altså i perioder har vi en to-tre unge som siger ”jeg skal i hvert fald i skole” og lige pludseligt skal de da i hvert fald i skole alle sammen. Og så en

enkelt gang der har vi så en der kan komme over og sætter skolen op som noget "det gider vi da ikke" og så når vedkommende forsvinder så gider de da godt igen. Så de er sådan lidt styret af hvad hinanden i gruppen siger og gør."

Særligt det forhold, at undervisningen er frivillig, fremhæves af læreren som en afgørende faktor. Det pointeres dog også, at frivillighedsbegrebet medfører en vis skrøbelighed ift. de unges valg/fravalg af undervisning, særligt hvis en dominerende ung skaber negative holdninger til undervisningen, og denne indstilling så smitter de andre unges holdning. Dette forhold betragtes dog som af forbigående karakter, mens interesse for undervisningen er normen. Fundamentet for holdningen til frivillighedsprincippet har udgangspunkt i den holdning, at det er gennem den unges indre motivation for læring, at de unge af sig selv gerne vil lære, og det er omkring denne motivation undervisningen skal bygges op. Denne holdning understøttes af ideen om, at de unge er i stand til at forvalte dagligdagen på en hensigtsmæssig måde og således også i passende omfang er motiverede for undervisning.

På andre institutioner forholder det sig omvendt, for her kan de unge ikke selv vælge, om de ønsker undervisning eller ej:

"... det er en del af dannelse, at det er noget man skal... der er ikke noget alternativ... hvis man ikke vil i skole, må man melde sig syg og blive på værelset hele dagen. Dette sker dog aldrig. De unge er motiveret for skolen og efterspørger undervisning... Hvis der ikke bliver stillet nogen krav, så laller man jo bare hen... det kræver disciplin at stå op hver morgen".(Lærer)

Her er det holdningen, at det er afgørende at stille krav til de unge om skolegang, om at komme op om morgenen og i det hele taget følge en nøje fastlagt plan for dagen, og at disse krav formidles via institutionens faste rammer og rutiner. Lærerne mener at have succes med denne form, og de vurderer, at de unge synes om institutionens eksplicite rammesætning. Selvom undervisningen ikke er frivillig, ser lærerne det som deres vigtigste opgave at motivere de unge til at gå i skole. Lærerne argumenterer også for, at de unges tidligere oplevelser med skolegang gør, at de som udgangspunkt ville vælge undervisningen fra, hvis det var frivilligt at deltage, og at dette fravalg ville være uhensigtsmæssigt i forhold til at forbedre de unges oplevelse af undervisning og deres muligheder på længere sigt.

Disse to positioner kan forstås på baggrund af lærernes forskellige holdninger til, hvordan de unge motiveres til at deltage. Dermed er det de traditioner og den kultur, der eksisterer inden for den enkelte institution, der i høj grad kommer til at være afgørende for, hvorvidt det er frivilligt eller ej at deltage i undervisningen. I betragtning af, at den unge ikke selv kan vælge, hvilken institution han vil anbringes på, bliver det dermed helt tilfældigt, hvilke tilbud og krav til deltagelse i undervisningen, der bliver stillet til den unge. Spørgsmålet er, om det er en tilfredsstillende situation, hvis målet med undervisningen i de sikrede institutioner også er at motivere de unge til fortsat uddannelse.

Et andet perspektiv på forklaringen af de to poler indenfor frivillighed/pligt i forhold til undervisning er lærernes forskellige syn på institutionens dannelsesopgave. De lærere, der står for frivilligheden i undervisningen, betragter det som deres opgave at begrænse de unges ufrihed så meget som muligt, og om opholdet siger en lærer:

”Der er meget spild af tid, vi stjæler de unges tid”.

I lyset af dette synspunkt kan det ikke undre, at undervisningen er et tilbud, som de unge kan vælge eller fravælge. Denne lærer betoner, at de unge ikke bliver tilbudt den specialundervisning, som bekendtgørelsen kræver (8-10 timer/om ugen), og at det derfor ikke vil være i orden, at påtvinge den unge et undervisningsforløb, der oven i købet ikke har samme kvalitet som specialundervisningen.

Som modpol til dette synspunkt findes på andre institutioner en anderledes dannelsesforståelse, hvor det at stille krav til de unge netop opleves som en vigtig opdragelsesfunktion, som afspejler det omgivende samfunds krav, og hvor institutionen er en form for minisamfund:

”Det er vigtigt at stille krav til de unge: ”Hvis der ikke bliver stillet nogen krav, så laller man jo bare hen..”.

Kravene forstås som et gode, at man tager sig af de unge og ikke blot lader det op til dem selv at strukturere hverdagen og undervisningsaktiviteterne.

På tværs af de to fløje er der enighed om, at det i første omgang handler som at give de unge en god skoleoplevelse:

”... at [skolen] bestemt ikke er lig med vil jeg nærmere sige, en skide sur voksen, nederlag på nederlag på nederlag, og at man bliver stillet opgaver som man ikke magter...”

Skolens primære opgave er at, de unge bliver i stand til at opleve, at det kan være frugtbart at gå i skole, og at de dermed får lyst til at lære og uddanne sig:

”Læring sker i et trygt miljø... det er en forudsætning, at man skal kunne lide at komme der”.

Dette udtalte en af de lærere, som står for ”ufrivilligheden”, når det gælder undervisningen, og således pålægger læreren sig selv at skabe trygt miljø og dernæst et nyt og positivt syn på undervisning.

Mellem disse to positioner - pligt til undervisning kontra frivillighed - kan de øvrige institutioner placeres. Eksempelvis siger nogle lærere på institutioner, hvor deltagelse er frivilligt, at princippet

om frivillighed er en falliterklæring, og at anbringelsen i øvrigt for nogle unge er en behagelig oplevelse med tre måltider dagligt, ingen krav, ren afslapning, og at denne struktur på ingen måde ligner det øvrige samfund. På den måde kommer undervisningen og værkstedsarbejdet til at konkurrere med det at ligge på værelset og se DVD, ligge i sofaerne og snakke med de andre og i det hele taget at lave ingen ting dag efter dag. Læring kræver indsats og arbejde, og det er derfor disse læreres holdning, at deltagelse i undervisning oftest taber til fordel for øvrige aktiviteter, og de fremhæver, at de ønsker at arbejde på at strukturere aktiviteterne, så institutionens logikker lægger sig op ad det, der efterspørges i det omgivende samfund. Det kan eksempelvis ske ved, at der skal være en sammenhæng mellem udbetaling af lomme- og tøjpenge og de unges opgaveløsning eller generelle aktivitetsniveau. Selvom der ikke eksisterer et lovmæssigt grundlag for at regulere de unges deltagelse i institutionens aktiviteter gennem at regulere i eksempelvis udbetalingen af lommepenge, kan man sagtens forestille sig, at udsigten til at få ekstra lommepenge, hvis man deltager aktivt i undervisningen, kan virke som en gulerod for de unge, og kan medvirke til, at opfylde Servicestyrelsens Håndbog om Ungdomssanktionen, hvor det fremgår:

”Der efterspørges generelt et højere aktivitetsniveau, således at de unges hverdag i højere grad ligner andre unges. Det betyder, at størstedelen af døgnnet bør være fyldt ud med aktiviteter som skole, uddannelse eller arbejde.” (Serrvicestyrelsen 2008 :198).

Generelt set har lærerne på samtlige institutioner reflekteret en del over problemstillingen vedr. frivillighed eller pligt til deltagelse i undervisningen. De gennemførte observationer viser, at der tilsyneladende ikke er forskelle i den måde, undervisningen i praksis gennemføres på, uanset om deltagelsen er frivillig eller ej. Det er dog interessant at bemærke, at på institutioner, hvor deltagelsen ikke er frivillig, gennemføres der gennemsnitligt flere undervisningstimer end på de steder, hvor deltagelsen er frivillig.

Når den undervisningsmæssige praksis ikke kan siges at variere i relation til frivillighed eller ej, og når det ser ud som om, at de unge i det store hele ikke oplever deltagelsen som en tvang eller et overgreb, anbefales det, at deltagelse i undervisning under anbringelse på en sikret institution dels skal være et tilbud til alle unge, uanset deres alder. Dels skal deltagelse som udgangspunkt ikke være frivillig, med mindre der er helt særlige forhold, der taler for det.

Mere ensartethed i undervisningstilbuddet i de sikrede institutioner?

Skolemæssigt findes der ikke ensartede retningslinjer, som er gældende på tværs af de sikrede institutioner. Det virker, som om hver institution ud fra de bedste intentioner - men lidt efter de forhåndenværende søms princip - har fundet sin egen måde at håndtere undervisningsdelen på. En lærer siger:

” ... der er ikke så langt fra tanke til handling, hvis vi har en ide vi godt kunne tænke os at føre ud i livet, jamen så gør vi det. Så skal vi ikke konferere ... kan det nu lade sig gøre, - kan vi hive en dag ud til det. Der er meget kort fra tanke til handling og det

tiltaler mig rigtig meget ... og en rigtig stor grad af frihed, - vi er jo selvfølgelig underlagt lovgivningen. Og selvfølgelig tager vi også i den grad vi kan hensyn til det ik' også, men der er jo en stor grad af frihed, - og det er forskellen til folkeskolen og det tiltaler mig rigtig meget”.

En anden lærer markerer, hvorledes undervisningen i de sikrede institutioner måske er lidt oversat af 'systemet'. De unge er en resourcesvag gruppe, hvilket kan være uheldigt, og læreren oplever ikke fokus fra 'systemet' på forhold og vilkår omkring undervisning. Dette er problematisk i forhold til intentionen fra politisk hold om, at det i mindre grad bør hvile på tilfældigheder, hvilket tilbud der gives til den unge.

Nogle lærere efterlyser programmer på tværs af institutionerne, der i højere grad kunne ensarte undervisningsarbejdet, fordi der efter disse læreres opfattelse ikke findes en overordnet plan, der er fælles for alle institutionerne, men at hver enkelt laver sin egen. Det gælder også for rutiner i forhold til bedømmelse af den unges niveau ved ankomst til institutionen, for konkret tilrettelæggelse, udvælgelse og indkøb af materialer og for hvordan man leverer informationer om den unges uddannelsesmæssige aktiviteter videre – eller om man gør det - når den unge forlader den sikrede institution. En anbefaling er derfor, at der udarbejdes procedurer og rutiner, der eksempelvis sikrer kontinuitet i den unges uddannelsesforløb.

Heroverfor står en indvending om, at den unges komplekse situation og vanskelige baggrund indebærer, at læreren må gå individuelt og konkret til værks for i det enkelte tilfælde at se, hvad der vil være bedst at gøre med den unge. Således hedder det hos en lærer, at man *ikke* siger:

”Her kan du få en time, eller her kan du få to timer, jeg siger 'hvad kunne du tænke dig?', og hvis han så siger: Jeg vil gerne have så meget undervisning som overhovedet muligt, så prøver jeg at give ham så meget som overhovedet muligt”.

Dette fører så til en overordnet afvejning af (1) hvor meget regelretning og kodificering der er ønskeligt på tværs af de syv sikrede institutioners undervisning. Dette må så afvejes overfor (2) behovet for også at tilgodese det berettigede ønske om i vid udstrækning at kunne lave det i undervisningslokalet, man nu engang på den enkelte institution og i forhold til den konkrete unge anser for at være det mest hensigtsmæssige ud fra de faktiske forhold, der til enhver tid gør sig gældende.

En mulighed er at arbejde hen mod en form for kompromis der tilgodeser såvel undervisningsarbejdets præg af at være afstemt til konkrete, individuelle behov hos den unge og ønsket om at sikre den unges retssikkerhed ved at ensarte det undervisningstilbud, der gives i de sikrede institutioner.

8. Samarbejde mellem hjemkommune og den sikrede institution

De unge, der er anbragt på en sikret institution, er i princippet omfattet af de samme regler vedrørende deres uddannelse som alle andre unge. Det gælder også for reglerne vedrørende udarbejdelse af uddannelsesplan. I princippet er konsekvensen af dette forhold, at de unge i de sikrede institutioner har ret til undervisning i forlængelse af den uddannelsesplan, der er lagt for dem. I realiteten er situationen dog en ganske anden. Kommunikationen mellem den sikrede institution og den unges folkeskole i hjemkommunen beskrives af de ansatte på de sikrede institutioner som overordentlig kompliceret.

Situationen er således. Når den unge ankommer til den sikrede institution, skal institutionen fremskaffe den unges uddannelsesplan. Men institutionen må ikke selv rette henvendelse til den unges skole. Dette skyldes, at uddannelsesplanen er personlig, og at skolen ikke må udlevere denne til institutionen uden at der foreligger et samtykke fra den unge selv. I tilfælde af, at den unge er under 18 år (og det er langt de fleste), skal forældrene give samtykke til, at uddannelsesplanen fremsendes til den sikrede institution. Det betyder, at den sikrede institution først skal have forældrene til at kontakte den unges folkeskole. Skolen skal herefter fremsende uddannelsesplanen til forældrene, der herefter kan sende den til den sikrede institution. Det siger sig selv, at denne komplicerede og snørklede kommunikationsvej er langsommelig og i sig selv forhindrer en optimal igangsættelse af undervisningsaktiviteter for den unge i den sikrede institution. Lærerne, der har besvaret spørgeskemaundersøgelsen, formulerer det blandt andet således:

”Der går kostbar tid til spilde når vi må starte forfra med en ny elev”

Med en bedre overlevering kan man fra starten målrette undervisningen. Som det ser ud nu, bruger vi meget tid på at finde elevernes niveau

”Jeg får aldrig oplysninger fra deres skoler, det er noget jeg selv indhenter. Lærergruppen er i gang med at lave procedurer for ankomsten for de unge”

”Mange elever er marginaliseret og har meget lidt kontakt med uddannelsesinstitutioner. Det er stort set altid os, der kontakter tidligere skoler. Temmelig tidskrævende...”

Et andet forhold, der gør, at den unge i en uddannelsesmæssig sammenhæng befinder sig i en gråzone, hvad angår muligheder og rettigheder, er, at den unge ved anbringelse i en sikret institution i princippet overgår til den Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) i den kommune, hvori den sikrede institution ligger. Det betyder tilsvarende, at hver gang, der ankommer en ung til en sikret institution, skal en repræsentant fra den lokale UU rykke ud og lave en handlingsplan med den unge. Hvert år er der næsten 800 anbringelser, fordelt på ca. 600 personer. Konsekvensen heraf er, at UU'erne i princippet skal rykke ud mellem 600 og 800 gange for at udarbejde individuelle uddannelsesplaner for de unge, der er anbragt i en af de 7 sikrede institutioner. Eller med andre ord skal der stille en repræsentant fra UU i gennemsnit et sted mellem 80 og 120 gange om året på hver enkelt sikret institution. Det siger sig selv, at dette ikke er muligt.

I den nuværende situation benytter lærerne sig af forskellige metoder til at undersøge de unges niveau, inden undervisningsaktiviteterne sættes i gang. Det er dog påfaldende, at der ikke er fælles retningslinjer for, hvorledes de unges niveau skal bestemmes, men at det tilsyneladende er helt op til den enkelte lærer at udvikle sit eget system. På nogle institutioner har lærerne udviklet systemer, der tager store individuelle hensyn til de unge, mens undervisningen af de unge på andre institutioner begynder med at give det samme til alle.

På baggrund af interviews med lærerne kan det konkluderes, at der er en overvejende positiv indstilling til, at der udvikles et fælles system for testning af de unge, således at den optimale undervisning umiddelbart kan iværksættes. Dette er naturligvis under den forudsætning, at der ikke udvikles en mere smidig kommunikationsvej mellem de sikrede institutioner og den unges folkeskole i forbindelse med overlevering af undervisningsforpligtelsen, mens den unge er anbragt. Det er vores forslag, at der af Danske Regioner påbegyndes udvikling af materiale til testning af de unge. Med henblik på at sikre, at dette materiale vil blive anvendt på institutionerne anbefales det, at udviklingen heraf sker med udgangspunkt i de (mange) materialer og metoder, der allerede eksisterer blandt lærerne på de enkelte institutioner.

Det skal dog bemærkes, at der blandt lærerne også kan genfindes den holdning, at der ikke er behov for et tættere samarbejde med hjemkommunen i relation til den unges uddannelsesforløb.

”Det er vigtigt for den unge at vi kan starte forfra – og gøre noget andet end tidligere, for det har som oftest ikke virket...”

Citatet er udtryk for en holdning, der genfindes blandt mange lærere på de sikrede institutioner: når det kommer til undervisning, er konsekvensen af det faktum, at en meget stor andel af de unge er droppet ud af det almindelige uddannelsessystem, at den sikrede institution skal tilbyde undervisning på en helt anden måde og med noget andet indhold, end tilfældet har været i folkeskolen. Opholdet på den sikrede institution kan være lige præcis den pause, som den unge har brug for, for igen at få lyst til at lære noget. Og her kan det særlige pædagogiske arrangement med individuelt tilrettelagte forløb, hvor der veksles mellem undervisning i traditionelle skolefag og andre aktiviteter (musik, billedkunst, smykkefremstilling, idræt etc.), være af afgørende betydning.

Denne holdning understreges af, at mere end tre ud af fire lærere mener, at det vigtigste i forbindelse med undervisningen af de unge er, at de får lyst til at lære. Et forsvindende lille mindretal blandt lærerne mener, at den primære opgave i forbindelse med undervisning af de unge er, at de skal forbedre deres faglige standpunkt. I betragtning af, at de unge i gennemsnit kun er 61 døgn på en sikret institution, sammenholdt med de øvrige problematiske forhold, der allerede er redegjort for, kan denne indstilling blandt lærerne også forstås som et realistisk bud på, hvad der overhovedet er muligt at gennemføre i relation til undervisning.

Men der findes eksempler på unge, der tilbringer betydelig længere tid på den sikrede institution end gennemsnittet. Ifølge den gennemførte spørgeskemaundersøgelse har de unge i gennemsnit

været på den sikrede institution i lidt over 3 ½ måned. Dette varierer således, at næsten 60% har været på den sikrede institution i op til 3 måneder. En enkelt ung har været anbragt på den sikrede institution i 11 måneder. Interviews blandt personalet viser, at der forekommer enkeltstående tilfælde, hvor en unge forbliver på en sikret institution i mere end et år.

I de tilfælde, hvor en ung er anbragt i en lang periode på en sikret institution, kan det umiddelbart synes væsentligt, at der gives mulighed for, at han eller hun kan aflægge prøver med henblik på at kunne tage folkeskolens afgangsprøve. Under alle omstændigheder forekommer det uholdbart, hvis anbringelsen i sig selv forhindrer den unge i at kunne tage FSA.

9. Muligheder for at gå til prøve

Ifølge regelgrundlaget for skolerne ved de sikrede institutioner skal institutionens beliggenhedskommune føre tilsyn med skolen og tilbyde de unge muligheden for at gå op til prøve på den stedlige skole (Danske Regioner: 2). Dette sker imidlertid næsten aldrig. Under gennemførelsen af denne undersøgelse er det ikke lykkedes at finde et eneste eksempel på, at det er forekommet. De ganske få tilfælde, vi har fundet, hvor det har været muligt for en ung at gå til prøve, har det skyldtes, at vedkommende har kunnet få udgang til at gå til prøve på sin egen folkeskole. Dette har ud over de praktiske problemer, det har afstedkommet, forudsat, at personale fra den sikrede institution har kunnet tage af sted med den unge.

På baggrund af de gennemførte besøg på alle sikrede institutioner kan der opstilles en række begrundelser for, at det er et meget begrænset antal unge - om overhovedet nogle - der tager FSA i sikret regi, og at der er meget gode begrundelser for, at det forholder sig sådan:

De fleste unge i de sikrede institutioner sidder i varetægt, mens deres sager kører. Det er kendt fra anden forskning, at varetægtsfængsling af den indsatte opleves som meget belastende. Det skyldes ikke mindst den uafklarede situation, man befinder sig i som varetægtsfængslet, hvad angår sin egen fremtid, domslængde, tidspunkt for domsafsigelse etc. Den varetægtsfængslede har desuden ofte bekymringer ift. familie, kærester, boligsituation mv. Varetægtsfængslingen er ofte forbundet med koncentrationsbesvær, dårligt humør, f. eks. depressive symptomer, frustration over at miste sin integritet etc. For de unge i sikrede institutioner gælder disse forhold også, og muligheden for at lære må formodes at være stærkt begrænset under disse forhold.

At den unge er i stand til at op til prøve i samtlige afgangsprøvens fag, må desuden anses som noget nær umuligt under disse betingelser.

På et strukturelt plan er der også forhindringer. Ifølge vores oplysninger er ingen af de sikrede institutioners interne skoler berettiget til at afholde folkeskolens afgangsprøve. Det betyder ifølge regelgrundlaget, at en folkeskole i den sikrede institutions beliggenhedskommune skal afholde folkeskolens afgangsprøve for de anbragte unge. For at dette kan komme i stand, skal den sikrede institution rette henvendelse til folkeskolen og anmode om, at den unge kan gå til prøve, og kommunalbestyrelsen i kommunen skal imødekomme denne anmodning. I de tilfælde, hvor den

unge ikke kan få tilladelse til at gå til prøve på en skolen uden for den sikrede institution, kan prøven aflægges på institutionen. Dette naturligvis med overholdelse af de regler, der i øvrigt gælder for aflæggelse af folkeskolens afgangsprøve. I den forstand skulle regelgrundlaget kunne sikre den unges mulighed for at aflægge FSA.

Problemet er imidlertid, at dette ikke fungerer i praksis fungerer. Det skyldes flere forhold:

- Prøven skal aflægges til de almindelige eksamensterminer, hvilket vil sige, at den unge skal være på den sikrede institution i juni måned.
- Den unge skal gå til eksamen i de fag, som den stedlige skoles elever skal op i, hvilket kan være andre fag end de fag, han skulle aflægge prøve inden for i sin egen folkeskole.
- Desuden er der et problem i forhold til tilmelding til eksamen. Den stedlige folkeskole skal allerede tilmelde elever til eksamen i slutningen af skoleårets første semester, bestille opgaver fra undervisningsministeriet og censorer mv. Det betyder i praksis, at den unge, der skal til eksamen i juni også skal være anbragt på den sikrede institution i slutningen af vintersemesteret – altså 5 -6 måneder inden eksamen. Med en anbringelsestid på 61 døgn (pr. anbringelsesgrundlag) vil dette kun forekomme i meget sjældne tilfælde.

Med andre ord: De unges situation i de sikrede institutioner er på mange måde så speciel, at hvis de skal have mulighed for at tage FSA, skal der opstilles nogle særlige muligheder, der gør, at det kan lade sig gøre. Anbefalingerne i den sammenhæng er følgende:

Der må dispenseres fra reglen om, at FSA skal aflægges på et bestemt tidspunkt på året, og at den skal aflægges i flere fag inden for samme eksamenstermin. De unge skal have mulighed for at forberede sig til et fag ad gangen og aflægge prøve i dette fag. Eksempelvis skal den unge kunne forberede sig til at gå til prøve i dansk, og når han er parat, skal han kunne aflægge prøve. Derefter kan han evt. gå videre med at forberede sig til engelsk, og når han er parat til at aflægge prøve, kan dette ske. En lignende praksis kendes fra Forberedende VoksenUndervisning (FVU), hvor der opereres med prøvemulighed med meget korte intervaller tilpasset den enkelte deltager.

Desuden må der dispenseres fra reglen om, hvornår den unge skal tilmeldes eksamen. Alternativt skal der kunne afholdes eksamen på det tidspunkt, den unge er parat. Dette vil fordrer, at der stilles prøver og censorer til rådighed, når den unge er parat, og ikke som tilfældet er nu, at den unge skal stille, når prøver og censorer er parate.

For at dette kan komme til at fungere, skal alle interne skoler på de sikrede institutioner godkendes til at afholde FSA, og de skal ikke kunne modsætte sig en sådan godkendelse, hvilket vil indebære, at skolerne gears til at løfte denne opgave organisatorisk, hvad angår de fysiske rammer, undervisningsmaterialer og ikke mindst lærernes kvalifikationer og kompetencer.

Konkret anbefales det, at der hurtigt igangsættes et forsøg, hvor ovenstående bliver omdrejningspunktet med henblik på at sikre de unge en mulighed for at aflægge FSA - om ikke andet.

10. Konklusion

Undersøgelsen af undervisningen på de 7 sikrede institutioner afrundes med en konkluderende opsamling. Opsamlingen skal sammenholdes med de anbefalinger, der er bragt tidligere. Når der ikke er totalt sammenfald, skyldes det, at vi i konklusionerne har villet pege på bredere faktorer end det konkrete og snævrere sigte, der nærmest per nødvendighed vil præge anbefalinger.

Opsamlingen, der ud over til vore egne undersøgelser også refererer til Nordenbo mfl. 2008, er således også tænkt som en mere diskussionsåbnende afrunding på rapporten.

1. Hvem er målgruppen - de unge i de sikrede institutioner - som lærerne har med at gøre?

Denne undersøgelse viser, at de anbragte unge på de sikrede institutioner er en heterogen flok, som også deles om forskellige karakteristika. Dette bekræftes også af andre forskningsresultater, som har været inddraget. Det er derfor væsentligt ikke at stirre sig blind på enkelte baggrundsfaktorer såsom indlæringsvanskeligheder eller problematisk familiebaggrund, etnicitet eller andet, når man diskuterer manglende succes hhv. nederlag i det almene uddannelsesforløb inden opholdet på sikret institution. Hvis vi sammenligner med, at forskningen har fokuseret på baggrundsvariable hos unge, som ikke færdiggør deres skolegang i forhold til ungdomsuddannelserne, så viser der sig interessante fund. Det viser sig nemlig, at når disse variable betragtes hver for sig, gennemfører flertallet af de unge, som er belastet med den pågældende variabel, en ungdomsuddannelse. Når der er tale om en ophobning af disse variable, er det stadigvæk næsten halvdelen af de pågældende unge, som klarer at gennemføre en ungdomsuddannelse. Variabelforskningen får således kun fat i bestemte brudstykker af de unges liv. Vores undersøgelse indikerer klart, at unge som regel ikke blot har flere negative baggrundsvariable, men også har fået flere negative oplevelser i opvækst og skolegang. De har ofte flyttet meget og haft en uregelmæssig skolegang; de har haft negative oplevelser i hjemmet, som ikke registreres i statistikkerne; de har været ensomme og er blevet mobbet eller holdt udenfor både af skolekammerater og lærere.

I en del tilfælde er der tale om, at de har funktionsnedsættelser, psykiatriske problemer eller store indlæringsvanskeligheder. Ofte forstærkes de negative konsekvenser af disse problemer af en problemfyldt opvækst, hvilket har konsekvenser for, hvad der er muligt at gennemføre i institutionernes skoler.

Generelt tyder vores materiale – på linje med andre nyere forskningsresultater – på, at marginalisering og eksklusion af unge i vores samfund er et multidimensionalt fænomen, dvs. at en stor gruppe af den opvoksede ungdom er ramt af flere risikofaktorer og negative hændelser. Når unge anbringes i sikret institution og skal til at rette op på manglende skoleresultater, har problemerne som regel hobet sig op igennem længere tid. De unge har samlet på nederlagserfaringer i skolen og i det sociale liv. Problemerne kan derfor ikke knækkes ved hjælp af simple greb. Som regel kræves der en koordineret indsats over længere tid, med samarbejde mellem forskellige instanser, og målene for indsatsen må være højst varierede og fleksible, idet både åbninger og barrierer dukker op hen ad vejen.

2. Hvad består arbejdet af?

Pædagogikken i de sikrede institutioner er som følge af heterogeniteten i målgruppen meget varieret. De generaliseringer, der er opsummeret i nærværende rapport, kan alene tjene til at identificere fællestræk og ensartede tilgange på et meget generelt niveau, men de kan slet ikke sammenfatte de forskellige processer, som opstår i mødet mellem en heterogen målgruppe og pædagoger og undervisere, som med forskellige baggrunde, forskellige kompetencer og forskellige prioriteringer arbejder inden for forskellige institutioner. Følgende fællestræk er blandt de tilbagevendende:

- Orienteringen mod tæt kontakt og opdækning. Der er tale om unge, som har faldet fra i skoleforløb, og det gør, at den nødvendige ekstra indsats skal varieres efter den enkeltes behov i tætte personbårne relationer mellem læreren og den enkelte unge. Nogle skal motiveres, andre (eller de samme på et andet tidspunkt) skal fastholdes. Ofte skal flere forskellige forløb afprøves. Dette kræver tilstedeværelse og opfindsomhed fra ansvarlige voksnes side. Lærerne skal eksempelvis kunne omstille sig hurtigt for at fange den unges interesse og for derefter at kunne fastholde den ved at skabe indre motivation hos den unge. Her tegner der sig også gode erfaringer med at lade de unge have ret til at tage initiativet både i enkeltmands- og i holdundervisningen. Også dette har væsentlig effekt på den unges udbytte af faglig såvel som ikke-faglig karakter.
- Relationer og det, som læreren og de unge er sammen om, hvad enten det er skolebøger eller materialer i værkstedet (det fælles tredje), kan variere fra fælles på en institution dagligdag (opgaver ifm. køkken, rengøring) over forskellige oplevelser (samtalen om dagens nyheder) til en undervisnings- og arbejdsproces (skole og værksted). Ene- undervisning er udbredt på de sikrede institutioner, men der finder også undervisning sted med deltagelse af 2 til 4 unge ad gangen. På Stevnfortet forsøger man sig med, at undervisningen foregår i en central skole for de unge på 5 afdelinger på én gang. Også på institutionernes værksteder er praksis vedrørende ene- eller holdundervisning forskellig. Det er dog indtrykket, at der er flere institutioner, der overvejer at sætte gang i forsøg med holdundervisning til afløsning for den relativt ressourcekrævende ene-undervisning.
- Det er vigtigt at fastholde en kontinuitet fra at *'få den unge i gang'*, over de læringsforløb den unge er igennem under anbringelsen i institutionen til overflytning til anden institution. Forskningen viser, hvor vigtig planlægning af undervisning er, ikke mindst når den sikrer sammenhæng med tidligere lært stof, og når den tillige skaber progression i læringen. På de sikrede institutioner er lærernes mulighed for at tage udgangspunkt i de unges niveau og behov begrænset af, at de ofte ikke har kendskab til de unges forudgående skolegang. Dette hæmmer desuden mulighederne for allerede fra anbringelsens begyndelse at kunne lægge en plan for undervisningen eller for hurtigt at kunne opstille klare mål for undervisningen.
- Et optimistisk menneskesyn, som ikke alene tager udgangspunkt i, at alle mennesker har noget at byde ind med, så længe kravene tilpasses den enkeltes aktuelle muligheder, men

også i praksis omsættes til undertiden meget individualiserede forløb. Det er bemærkelsesværdigt, at denne øgede individualisering synes at kunne indeholde såvel et personligt aspekt (den enkelte unges aktuelle udviklingsniveau), et socialt aspekt (den vedkommende og engagerede fælles undervisning på mindre hold eller i værkstederne) og et fagligt aspekt (hver enkelt skal alene og sammen med andre lære alt det, de overhovedet magter – alene og i fællesskab). Derved er det muligt at fastholde et demokratisk perspektiv – samfundet for alle, skolen for alle. Når lærere leder arbejdet ved at støtte de unge, bidrager dette markant til at fremme deres læring. Når de unge enten alene eller i mindre hold/grupper inddrages i eksempelvis struktureringen og valget af aktiviteter i undervisningen og får mulighed for at tage (med)ansvar, så øges deres læring. I den forbindelse bør lærernes støttende adfærd også anføres, fordi forskning viser, at dette giver et større bidrag til de unges læring end lærerens undervisningserfaring og et højt fagligt niveau. Også dette benytter flere lærere sig af og med tilsyneladende gode resultater (jf. Nordenbo et al.2008).

3. Hvordan kommer man videre?

Der er over de seneste 20 år sket store ændringer i forhold til arbejde og uddannelse. For ca. 20 år siden skabtes voksende konsensus om nye orienteringer i forhold til uddannelse og arbejde. Udviklingen i samfundet blev tolket i retning af, at der i fremtiden kun ville blive behov for arbejdskraft med udviklede kompetencer. Dette fremmede på den ene side en forestilling om, at arbejde både kunne være middel til opretholdelse af livet og en central meningsgivende aktivitet. På den anden side rejste det spørgsmålet: hvad så med dem, som ikke får en kompetencegivende uddannelse – bliver de hermed udstødt fra fællesskabet?

Med det ændrede syn på arbejde og kompetencer fik uddannelse en helt ny betydning: den var ikke længere et gode, man kunne stræbe efter og et middel til lighed, men derimod en nødvendighed for den enkelte og for samfundet, hvilket samtidig indebar, at manglende uddannelse nærmest blev fordømt.

Siden de tidlige 1990'ere er der dog blevet en voksende opmærksomhed på, at støtte til unge med særlige behov ikke blot og ikke altid handler om få dem igennem folkeskolens afsluttede prøve og derefter ind i de ordinære ungdomsuddannelser med henblik på at få en studenterhue eller et svendebrev. Der har været en voksende erkendelse af, at opgaven i forhold til unge med særlige behov må differentieres og rettes mod den enkeltes behov. Udviklingen stiller også de sikrede institutioner over for en mærkbar udfordring. De skal under de vilkår, de er omfattet af, bidrage til, at de unge får afsluttet folkeskolen med afgangsprøve og desuden motivere de unge for mere uddannelse.

Denne indsats målrettes den enkelte unge ud fra vurderinger af, hvad vedkommende har tilegnet sig, og hvor der skal skabes læringsmæssige situationer, der fremmer den unges kompetencer. Undersøgelsen viser, at der arbejdes med at udvikle de unges selvregulerende adfærd. Som tidligere nævnt er det af væsentlig betydning, at de unge får mulighed for selv at tage initiativet og regulere

undervisningsaktiviteterne. Det viser sig i effekter, der især styrker de unges værdier og personlighedsudvikling, altså modner dem bl.a. i forhold til aktiv deltagelse i videre uddannelse. Her er der tilsyneladende ingen forskel på de specifikke fag, der undervises i, men snarere tale om lærerens ledelsesstil. Når de unge skal motiveres og opbygge selvtillid i forhold til skolefag, er det ikke i denne undersøgelse muligt at pege på forskelle mellem de undervisningsfag, der drives på med. Det er lærerens grad af samarbejdsvilje, der ser ud til at afgøre, hvorvidt de unge udvikler høj eller lav motivation hhv. stærk eller svag selvtillid. Interessant er her ligeledes, at regulering via adfærd giver dårligere motivation end regulering gennem kognition.

4. Med hvilke resultater?

Generelt fungerer skolen i de sikrede institutioner godt. De unge markerer, at der er og skal være forskel på boafsnittet og skolen. De respekterer i almindelighed skolens kultur, bl.a. ved ikke at bringe konflikterne fra afdelingen med sig over i skolen. Derved opstår et rum for læring, som de unge kan profitere af. De unges tilkendegivelser svarer i høj grad til lærernes oplevelse af, at den individuelle undervisningsform er velegnet til både at gribe de unge, hvor de er, udvikle motivation for skolegang og desuden at fastholde denne motivation.

Ved siden af den mere formelle skolegang er det vigtigt, at boafsnittene støtter op om skolen. Det indebærer, at personalet på boafsnittene fungerer som rollemodeller, opmuntrer til deltagelse i skolegangen og selv bidrager med eksempelvis at drøfte dagens nyheder med de unge. Denne uformelle form for uddannelse er særdeles vigtig for de unges ”almendannelse”, dvs. at de følger med i begivenheder nationalt og internationalt og derved opdager, at der er noget uden for dem selv af afgørende betydning, og at de senere kan glide ind på et uddannelsessted eller en arbejdsplads i kraft af, at de er orienterede om samfundslivet.

Endelig spiller værkstederne en stor rolle. Undersøgelsen viser, at værkstederne er et af de steder, hvor den ene unge kan fungere som læremester for den anden i positiv forstand, ligesom det viser sig, at holdundervisning kan gennemføres. Dette synes måske at være en bagatel, men har i forhold til den unges fremtidige virke blandt andre mennesker (arbejdsgrupper, teams, studiegrupper osv.) uvurderlig betydning.

5. Og med hvilke udestående problemer?

Undersøgelsen har påvist en kompleks sammenfletning af problemer, når det gælder de anbragte unges mulighed for at gå til afgangsprøve. Men der kan også peges på andre barrierer. Institutionernes indsats støder på mange forskellige barrierer. Der er interne barrierer i de unge og i de institutioner, hvor de færdes. Der er barrierer mellem forskellige systemer, og således kan en ung blive kasterbold mellem flere administrationer. Institutionerne er ikke altid gearret til at tage i mod unge med særlige behov jf. det tidligere nævnte om heterogeniteten.

Centralt i overvindelsen af sådanne barrierer kunne en stærkere netværksdannelse mellem de sikrede institutioner være med henblik på at sikre samarbejde mellem de forskellige offentlige institutioner, som har med de unge at gøre (uddannelse, socialforvaltning, ungdomsboliger, politi osv.). Ligeledes kunne et netværk medvirke til, at de sikrede institutioner etablerer et bredt

kontaktnet til arbejdslivet (både ledere, mellemledere og engagerede medarbejdere på gulvet). Dette vil ofte have betydning for de unge på et senere tidspunkt. Lokale virksomheders kendskab til ansatte og deres arbejde på de sikrede institutioner kan fungere som døråbnere for unges mulige beskæftigelsesmuligheder (læreplads, on the job training etc.).

De forskellige institutioner er præget af stor begejstring, gåpåmod og åbenhed i forhold til at arbejde med den endeløse række af udfordringer, som opstår. I institutionerne udtrykkes dog også bekymringer for

- Om institutionerne kan håndtere de stadig flere unge med psykiatiske problemer og samtidig give tilstrækkelig og relevant undervisning til de andre unge, fordi en stor del af medarbejdernes tid bruges på meget belastede unge, som måske trænger til endnu mere intensive indsatser, end institutionerne kan tilbyde.
- Den manglende kontinuitet i mange unges forløb; der findes i de respektive institutioner mange eksempler på, at forløb afbrydes p. g. a. institutionelle tidsbegrænsninger, på manglende efterværn efter forskellige skoleforløb og manglende opfølgning i forbindelse med indslusning på arbejdsmarkedet.

Erfaringerne med institutionernes interne udvikling giver anledning til overvejelser om strukturelle reformer, og her antydes nogle elementer:

- Der må sættes skub i udviklingen af uddannelse for lærere og pædagoger, som arbejder med unge på de sikrede institutioner. Såvel grunduddannelsen på professionshøjskoler som efter- og videreuddannelse skal prioritere dette arbejdsfelt højere. Blandt andet bekræfter også vores arbejde, at der er en mangel på kultur med henblik på at dokumentere den pædagogiske indsats med den konsekvens, at metodeudvikling og erfaringsudveksling bliver tilfældig og usystematisk.
- Mentorordninger er kommet for at blive. Såvel sociale som faglige mentorer er de bedste garantier for, at de unge bliver mere vedholdende i deres uddannelsesforløb og dermed får muligheder for en ny start på andre uddannelser eller i arbejdslivet. Fra starten på opholdet kan den enkelte unge tilknyttes en mentor, som følger vedkommende både i den sikrede institution og fremefter (et forslag herom er netop under behandling i Folketinget).

De sikrede institutioner har en stor udfordring i at sikre, at den forskellighed de repræsenterer på alle områder fra fysiske rammer over pædagogisk praksis og grundlæggende forestillinger om den rigtige tilgang til arbejdet med de unge, ikke kommer til at betyde, at tilbuddene til de unge ender med at være helt tilfældige afhængig af hvilken institution han bliver anbragt i. Set udefra er der et behov for, at der på tværs af institutionerne udvikles værktøjer til afklaring af de unges uddannelsesniveau med henblik på at kunne tilbyde relevant undervisning fra begyndelsen af anbringelsen, at der udvikles fælles værktøjer for dokumentation af de unges læringsmæssige resultater med henblik på at sikre kontinuitet i deres uddannelsesforløb, og der er behov for at sikre

at de fysiske rammer og den pædagogiske praksis på alle de sikrede institutioner giver mulighed for at indfri de målsætninger, der ligger i det fælles regelgrundlag.

Referencer

- Bonke, J. og Kofoed, L. (2001). *Længerevarende behandling af børn og unge i sikrede pladser – en evaluering*. København: Socialforskningsinstituttet
- Bryderup, I.M. (2010). *Ungdomskriminalitet, socialpolitik og socialpædagogik: Biografiske interview med unge om straf og behandling*. Århus: KLIM
- Christoffersen, M.N. (1999). *Risikofaktorer i barndommen: en forløbsundersøgelse særligt med henblik på forældres psykiske sygdomme*. København: Socialforskningsinstituttet
- Clausen, S. et al. (2009). *Udredning til brug for Kommission vedrørende ungdomskriminalitet*. Justitsministeriets Forskningskontor
- Dahler-Larsen, P. (2002). *At fremstille kvalitative data*. Odense Universitetsforlag
- Ebsen, F. og Krogh, D. (2006). *Ude på noget? Pædagogisk arbejde med unge kriminelle i fængsel og på døgninstitution*. København: Den sociale Højskole
- Hugo, M. (2010). *Juvenile delinquents, their school and learning*. Paper presented March 2010 at the NERA Congress in Malmö
- Koudahl, P. (2007). *Indsatte i danske fængsler: Uddannelse og uddannelsesønsker*. København: Direktoratet for Kriminalforsorgen
- Krammer, M. (2007). *Fængselsundervisning – fra modmagt til tilpasning*. DPU: Speciale i generel pædagogik.
- Kvale, S. (1997). *Inter Views*. København: Hans Reitzels Forlag
- Nordenbo, Sven Erik et al. (2008): *Lærerkompetanser og elevers læring i barnhage og skole: Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. København Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning
- Malterud, K. (2001). Qualitative research: Standards, challenges, and guidelines, *The Lancet* 358:483-488
- Perthou, A. et al. (2008). *Skolegang under anbringelse. Delrapport 3*. København: Socialforskningsinstituttet
- Servicestyrelsen (2008): *Håndbog om ungdomssanktionen*. Servicestyrelsen. Hentet på nettet 25.05.10 på <http://ungdomssanktionen.servicestyrelsen.dk/wm143506>

Zeuner, L. og Højland, J. (2003). *Unge i det kriminelle felt – et studium af forskningslitteratur*. København: Socialforskningsinstituttet

Bilag 1 - Projektbeskrivelse

1. Projektets hovedsigte

Hovedsigtet med at gennemføre et forskningsprojekt er at kortlægge, hvordan der gives undervisning til eleverne i de forskellige sikrede institutioner, med henblik på at identificere og på sigt at almenføre de gode eksempler. Desuden undersøges det, hvordan lærere og ansatte ved de sikrede institutioner kan identificere elevernes uddannelsesbehov og elevernes læreprocesser i forhold til de hidtil anvendte undervisningsmetoder. Endelig vil projektet fremstille et videnskabeligt funderet materiale, der direkte kan anvendes i tilrettelæggelsen af efteruddannelsesforløb for lærere ved de sikrede institutioner.

Af Notat af 26. marts 2008 med titlen **Forslag til initiativer på undervisnings- og beskæftigelsesområdet på de sikrede døgninstitutioner** fremgår i bilag 1, hvordan forskningsprojektet tænkes udfoldet.

”Det særegne ved det foreslåede forskningsprojekt er, at målet er at gennemføre et forskningsprojekt, som:

- er målrettet undervisning i sikret regi,
- vil have fokus på unges læring samt anvendte og fremtidige undervisningsmetoder i sikret regi, og
- vil blive anvendt direkte som grundlag for et særligt tilrettelagt efteruddannelsesforløb for lærerne på de sikrede døgninstitutioner.

Formålet med forskningsprojektet er først og fremmest at skaffe viden om og dokumentation for, hvordan de sikrede døgninstitutioner kan bidrage til:

- at motivere den unge til at indgå i og forblive i et undervisningstilbud på såvel den sikrede institution, som senere i åbent regi, og
- at afdække og formidle viden om den unges læringsmæssige forhold og undervisningsmæssige ønsker og behov, således at denne viden kan indgå som en væsentlig faktor ved kommunens valg af videre foranstaltninger efter den unges ophold på den sikrede døgninstitution
- at udvikle og anvende de forskellige undervisningsmetoder, der er mest hensigtsmæssige i forhold til unge med forskellige læringsstile, intelligentyper og motivationsgrundlag.

Overordnet set skal forskningsprojektet bidrage til at sikre den unge de mest optimale muligheder for at udnytte sine uddannelses- og beskæftigelsesmæssige ressourcer.

Forskningsprojektet kan således særligt undersøge:

- Fordele og ulemper ved anvendelse af forskellige metoder til afklaring af de unges læringsstile inden for rammerne i sikret regi
- Hvordan de sikrede døgninstitutioner kan afklare de unges uddannelses- og beskæftigelsesmæssige ressourcer, eventuelle skolefobier mv.
- Hvordan de sikrede institutioner og senere åbne foranstaltninger kan motivere den unge til at turde indgå i og forblive i et skoleforløb under opholdet på den sikrede døgninstitution og ikke mindst i fremtiden
- Hvilke didaktiske overvejelser skal der gøres i forhold til undervisning i sikret regi
- Hvilke undervisningsmetoder, der virker i forhold til forskellige typer unge med forskellige undervisningsbehov, samt
- Hvordan rammerne for undervisning i sikret regi bedst muligt kan tilrettelægges, herunder fordele og ulemper ved henholdsvis hold- og ene-undervisning.

Forskningsprojektet vil således danne grundlag for tilrettelæggelsen af et fortløbende efteruddannelsesforløb for lærerne på de sikrede døgninstitutioner. Det forventes desuden, at forskningsprojektet – selvom det er udarbejdet i sikret regi – vil kunne bidrage til kvalitetsudvikling af undervisning og afklaring i interne skoler og specialskoler i åbent regi”.

Forskningsprojektet gennemføres i samarbejde mellem Temagruppen for de sikrede institutioner under Danske Regioner og et DPU-forskerteam, bestående af bl.a. Niels Rosendal Jensen (projektleder) og Peter Koudahl. Der etableres en følgegruppe, bestående af temagruppen, repræsentanter fra de sikrede institutioner og evt. repræsentanter fra Servicestyrelsen, Undervisningsministeriet og andre sagkyndige personer.

2. Overordnet design

Projektet gennemføres i 3 faser:

1. En undersøgelse af praksis på de 7 sikrede institutioner hvad angår projektets fokus: identifikation af elevernes kompetenceniveau, den undervisningsmæssige praksis og lærernes efteruddannelsesbehov
2. En undersøgelse af elevernes motiver for at tage uddannelse eller for at lade være, deres egen opfattelse af hvordan god undervisning i sikret regi tilrettelægges og gennemføres og en undersøgelse af elevernes lærings-, undervisnings- og uddannelsesmæssige ønsker og behov.
3. Endelig udvikles et materiale, der beskriver ”best practices”. Dette vil have omdrejningspunkt omkring pædagogikker og didaktikker, der ifølge de gennemførte undersøgelser viser sig særligt relevante og virkningsfulde i forhold til målgruppen. Desuden vil eventuelle organisatoriske forhold, der viser sig særligt fordelagtige og virkningsfulde i forhold til målgruppen, blive fremhævet. Dette materiale vil kunne anvendes direkte i tilrettelæggelsen af efteruddannelsen af lærerne ved de sikrede institutioner.

De første 2 faser i forskningsprojektet har således karakter af oparbejdning af et solidt videnskabeligt funderet vidensgrundlag vedrørende alle forhold relateret til undervisningen af elever i sikrede institutioner, mens den sidste fase har til formål at inspirere og vejlede Danske Regioner i tilrettelæggelsen af efteruddannelse af lærerne, med henblik på at opnå at undervisningen ved de sikrede institutioner i alle forhold lever op til de lovgivningsmæssige og pædagogiske ambitioner og krav.

Derfor opereres der med et evalueringsdesign, der tager afsæt i en grundig afdækning af den eksisterende uddannelses- og undervisningsmæssige praksis på de sikrede institutioner og elevernes motiver og behov. I disse faser anvendes kvantitative og kvalitative metoder; spørgeskema, interviews og observationsstudier. For at sikre projektets relevans inddrages den nedsatte følgegruppe løbende som sparringspartner under forløbet.

3. Det konkrete analysedesign

Projektets overordnede formål er at fremstille et materiale, der kan anvendes som grundlag for efteruddannelse af lærere ved de sikrede institutioner, med henblik på at sikre opfyldelsen af de

lovgivningsmæssige forhold omkring undervisningspligt og –ret, afklaring af elevernes uddannelsesmæssige kompetencer og lærernes behov for efteruddannelse.

Projektet vil blive gennemført i et samarbejde mellem Temagruppen for de sikrede institutioner, den nedsatte følgegruppe og Danske Regioner, samt repræsentanter for de enkelte regioner.

Metodisk vil der i **fase 1** blive gjort brug af tematiske interviews med repræsentanter for de sikrede institutioner med henblik på at konstruere 2 spørgeskemaer til henholdsvis elever og ansatte.

På baggrund af fokusgruppeinterviews vil der blive konstrueret et spørgeskema. Ansatte og lærere vil deltage i en spørgeskemaundersøgelse, der skal afklare institutionernes ligheder og forskelligheder hvad angår antal lærere, personalesammensætning, samarbejde med eksterne institutioner og virksomheder, antal unge, belæg, særlige problemstillinger i forhold til undervisning, særlige læringsmæssige forhold blandt de unge, lærerkvalifikationer mv. Målet er at kortlægge området og at fremstille et samlet forskningsbaseret materiale, der kan give et overblik over forskelle og ligheder institutionerne imellem. Analysen af svarene på spørgeskema vil ske med anvendelse af SPSS og SPAD.

Spørgeskemaet til eleverne vil have til formål at kortlægge deres hidtidige skole baggrund, deres opfattelser af undervisningens betydning for deres ophold og for deres fremtid og endelig at undersøge om der blandt eleverne er ideer og forslag til forbedringer af den undervisningsmæssige praksis.

I **fase 2** vil resultaterne af spørgeskemaundersøgelserne blive kvalitativt undersøgt gennem mere dybdegående interviews med elever, lærere og øvrige ansatte i de sikrede institutioner. Desuden vil der blive foretaget observationer af de undervisningsmæssige praksisser på institutionerne.

Formålet med denne del af undersøgelsen er således at kvalificere resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen og at udpege forskellige og ligheder institutionerne imellem, samt at indfange og blive i stand til at præsentere de ”gode historier” og den gode undervisningsmæssige praksis.

I **fase 3** vil resultaterne fra fase 1 og 2 blive skrevet sammen til en rapport, hvori resultaterne fra fase 1 og 2 afrapporteres, og desuden vil der blive fremstillet et materiale med omdrejningspunkt omkring pædagogik og didaktik, der kan anvendes til efteruddannelse af lærerne ved de sikrede institutioner. Denne del af rapporten vil omfatte beskrivelser af ”gode eksempler” og ”best practices”, og den vil have anbefalinger vedrørende didaktiske og pædagogiske forhold, der på baggrund af de gennemførte undersøgelser har vist sig særligt relevante for eleverne i de sikrede institutioner. Desuden vil eventuelle administrative og strukturelle forhold, der er blevet konstateret i undersøgelsen, og som har vist sig særligt relevante for målgruppen, blive præsenteret.

Forskningsprojektet foreslås at være en interaktiv proces- og resultatorientering, hvor læring og udvikling for relevante interessenter er centrale omdrejningspunkter (altså lærere på de sikrede døgninstitutioner internt og eksternt, de 5 regioner, kommuner etc.).

Det *processuelle* relaterer sig til et første succeskriterium om, hvordan de initiativer, der knytter sig til udviklingen og anvendelsen af forskellige undervisningsmetoder, udvikler sig. Antydningvist gælder det spørgsmålet:

- Er der elementer i strukturerne eller indholdet, som bør justeres/udvikles undervejs i projektet? Er der særlige succeser, der kan bygges videre på?

Det kunne eksempelvis være gode erfaringer fra døgninstitution til døgninstitution eller fra en aktivitet til en anden. Er der eksempelvis ligeledes gode erfaringer vedr. motivation af de unge, som kan overføres fra den ene institution til den anden eller fra den ene region til den anden? Er der særlige lokale udviklingsprojekter, som involverer undervisere og i sidste instans kan forbedre undervisningen/ vejledningen/støtten af de unge? Hvordan knytter disse uddannelses- og dannelseselementer sig til mulighederne for fuldgyldigt medborgerskab? Altså kort sagt en bred vifte af ”gode” historier om og beskrivelser af, at institutionernes ”forpligtelse” har virket ”efter bogen”.

Erfaringerne fra tidligere analyser synes at vise, at der kan være udfordringer forbundet med at sikre, at resultaterne af forsknings- og udviklingsprojekter resulterer i konkrete uddannelsesmæssige aktiviteter, men også at der er veje til at overkomme disse udfordringer. I relation til intentionerne i det uddannelsespolitiske mål om, at 95% af en ungdomsårgang i 2015 skal gennemføre en ungdomsuddannelse formodes forskningsprojektet at få en del medvind blandt de deltagende institutioner, i regioner og kommuner og tilsvarende i kredse af fagfolk. I mange uddannelsesmæssige sammenhænge savnes de konkrete værktøjer, som projektet vil udvikle og afprøve i en konkret uddannelsesmæssig kontekst på de enkelte sikrede døgninstitutioner. Det er her vigtigt at understrege vekselvirkningen mellem mikroplanet (ung/elev, lærer/vejleder/mentor), mesoplanet (institutioner/skoler/arbejdspladser/kommuner) og makroplanet (de generelle samfundsmæssige rammer og målgruppens levevilkår, kommende uddannelses- og beskæftigelsesmuligheder m.v.).

Det *processuelle* relaterer sig også til spørgsmålene, om hvorvidt udvikling af forskellige undervisningsmetoder til uddannelsesforanstaltninger i sikret regi rent faktisk får lærere til at ændre deres indsats (hvis dette bliver resultatet), og om det er et incitament for kommunerne, at de unge kan motiveres til at fastholde og udvikle deres uddannelsesbehov hhv. ønsker. Det er således målet, at læring i projektforløbet kan bidrage til udvikling af nye eller anderledes veje i didaktik, metodik, afstemning mellem læringsstil, motivation osv.

Det *resultatorienterede* består i at fokusere på resultater og effekter. Det er gennem resultatafdækningen, at der skabes grundlag for læring og udvikling undervejs i forløbet. De løbende dokumentationer medvirker til at skabe rammerne for, at medarbejdere fra institutionerne kan løse projektets målsætninger på stadig nye måder. Dernæst opbygger deltagerne deres kvalifikationer, og sammen med deres kolleger omsættes kvalifikationerne i konkrete handlingskompetencer i forhold til unge i sikret regi. Disse mellemliggende effekter/resultater, skal samlet set føre til en kvalificering af indsatsen, og udvikling af et fundament for efteruddannelse af lærerne – den langsigtede effekt.

Den *resultatorienterede* del af projektet relaterer sig dermed til andre succeskriterier:

1. Effekten af det øgede fokus på motivation af de unge ift. uddannelse.
2. I hvilken udstrækning den forskningsbaserede viden bidrager til en opkvalificering af forståelsen af de unges uddannelsesønsker og -behov.
3. I hvilken udstrækning de samlede initiativer bidrager til at kvalificere indsatsen generelt i forhold til uddannelse efter opholdet i sikret regi.

4. Hvilke barrierer, der fortsat kan peges på i forhold til udvikling af undervisning og læring for netop denne målgruppe.

På denne baggrund sigtes mod at udvikle et projektdesign, der tager afsæt i en *baseline*, fortsætter i en *løbende dokumentation og vidensudvikling* og slutter med en *afprøvning af forskellige metoder*. For at understøtte projektets udviklings- og læringselementer lægges desuden op til en særlig videndeling i form af faglige artikler og gennemførelse af et videndelingsseminar for nøgleinteressenter (kommuner, regioner m.v.).

4. Konkrete metodiske overvejelser

Forskergruppen har valgt en konkret metodeanvendelse, som vurderes at give mest valid og meningsgivende information under hensyntagen til antallet af respondenter i de forskellige respondentgrupperinger (unge, lærere, øvrige medarbejdere). Men det er oplagt, at vi i processen vil være åbne for justeringer ved fastlæggelsen af det endelige forskningsdesign. Belært af tidligere erfaringer kan det vise sig nødvendigt at foretage justeringer/korrektioner og undertiden også større forandringer. Så snart projektets finansiering er sikret, drøftes hele designet igennem med repræsentanter for Temagruppen. Desuden er det oplagt, at følgegruppen også inddrages i den løbende finjustering af designet, når forskningsprojektet er igangsat.

4.1. Baseline

Der er tale om relativt få deltagere – omkring 900 unge, deres lærere/vejledere/mentorer plus ansatte på de sikrede institutioner i øvrigt.

Etableringen af baseline vil ske med udgangspunkt i kvantitative og kvalitative undersøgelser. Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen vil danne udgangspunkt for den kvalitative del af undersøgelsen, der skal gennemføres med interviews og observationer på de sikrede institutioner.

Denne del af undersøgelsen vil blive indledt med observationer af undervisningen på de lukkede institutioner. Der vil være fokus på undervisningen og de undervisningsmæssige aktiviteter. I den forbindelse vil de unges motivation og lærernes arbejde med undervisningen og tilpasningen af undervisningen til de unges motivationsniveau og behov i omdrejningspunkt.

Et antal unge vil blive interviewet om deres oplevelser af undervisningen og deres eventuelle udbytte, deres vurdering af undervisningens tilrettelæggelse, perspektiv og deres egen vurdering af den eventuelle nytte de kan have af undervisningen. Disse interviews vil foregå i direkte forlængelse af den observerede undervisningsmæssige aktivitet.

Lærere og andre ansatte, der har med de unge og deres undervisning at gøre, vil dernæst blive interviewet om undervisningsmæssige forhold, især de problemstillinger, der knytter sig til den særlige målgruppe, og den særlige situation, de unge befinder sig i.

Det beskrevne design vil give mulighed for bredt at undersøge den undervisningsmæssige praksis på de sikrede institutioner og at undersøge de involverede parter egen opfattelse af denne praksis.

4.2. Udviklings- og anvendelsesaspektet

På baggrund af den indhentede viden fra baseline vil det være muligt at identificere en række eksempler på god praksis (der eventuelt kan forbedres), undervisningsmæssige praksisser, der ikke er hensigtsmæssige i relation til målgruppen samt problemfelter, der relaterer sig til eksterne omstændigheder (eksempelvis i relation til virksomheder, andre uddannelsesinstitutioner, den kommunale forvaltning mv.).

Der udvælges et antal cases, således at samtlige institutioner er omfattet, hvilket forudsætter en tilpas bredde, tyngde, institutionel forskellighed og regional forankring. Disse cases er udgangspunktet for udvikling af forslag til alternative undervisningsmetoder og forbedring af eksisterende metoder målrettet de unge. Både didaktiske og indholdsmæssige elementer vil indgå i grundlaget for udvælgelsen af casene. Casene skal have fokus på institutionsniveau, altså først og fremmest internt, men også i forhold til eksterne samarbejdspartnere og andre relevante institutioner. Den endelige udvælgelse af institutioner og cases vil ske i samarbejde med følgegruppen/Temagruppen.

På baggrund af analyser af de udvalgte cases udvikles forslag til forbedring af de eksisterende undervisningsmæssige praksisser på de enkelte institutioner.

Hvert kvartal fremlægges en kort statusnotat, hvorved der over projektperioden vil forelægge 3 statusnotater, som kunne behandle hver deres tema, f.eks.

Statusnotat 1 (Baseline).

Statusnotat 2 (Unge læring, uddannelsesønsker og behov)

Statusnotat 3 (Kortlægning af relevante undervisningsmetoder)

Den afsluttende, samlede rapportering opsummerer hele forskningsprojektet og præsenteres i forbindelse med et videndelingsseminar. Både statusrapporterne og udkastet til den afsluttende rapport diskuteres i følgegruppen. Det er på baggrund af disse drøftelser, at den endelige, samlede rapport bliver til, og at særligt væsentlige temaer uddrages til videndelingsseminaret. Det kan siden vedtages, om der tænkes gennemført ét og kun ét seminar, eller om enten enkelte eller hver af de syv cases kunne "bære" et videndelingsseminar.

4.3 Løbende dokumentation

Vi sætter fokus på indsatsen ved i første omgang at lave en databasebehandling og/eller gennemgang af data, som er relevante for projektets karakter. Vi kan forvente, at institutionerne leverer disse data direkte fra deres administrative it-systemer. Der er i bund og grund tale om data, som institutionerne i forvejen skal indberette til Undervisningsministeriet eller andre instanser/myndigheder. Vi forventer desuden, at vi får adgang til eksempelvis resultaterne af institutionernes egne målinger, evalueringer eller vurderinger blandt de unge og undervisere, der naturligvis skal indgå i den samlede dokumentation. På dette punkt skal der træffes aftaler med de enkelte deltagende projekter, fordi behovene vil være forskellige og knyttet til projekttype.

Dokumentationen af de enkelte institutioners konkrete undervisningsindhold og -struktur kan indsamles via en blanding af undervisernes egne beskrivelser, resultatmålinger og evalueringer, de sikrede institutioners opsamlings og endelig forskernes medspil. Mulighederne er mange: fra

kvantitative spørgeskemaundersøgelser blandt de unge, lærere m.v. på alle syv døgninstitutioner til personlige interview med undervisere og unge.

Ved observation af undervisningssituationer lægges vægten på samspillet mellem undervisere og unge i forhold til det lærings-/træningsforløb, der er tale om. Dette foreslås varetaget i forbindelse med forskernes besøg på døgninstitutionerne.

Med hensyn til uddannelsernes nyttiggørelse på den unges kommende/nuværende uddannelsessted vil det have interesse at kunne etablere et bredt udtryk for vurderinger og holdninger til uddannelsesstilbud, kompetenceudvikling af medarbejdere og de tilknyttede initiativer blandt døgninstitutionerne.

Ovenstående ser ud til at kunne give et solidt grundlag for at dokumentere af de enkelte initiativer ved rapporteringerne.

4.3.1 Temaanalyser

Den løbende dokumentation kan suppleres med temaanalyser, der forløber i forlængelse af de tidligere nævnte observationer og går i dybden med udvalgte emner, som allerede er beskrevet i Notatet (motivation, læringsstile, undervisningsmetoder m.v.).

4.3.2 Særlige videndelingsaktiviteter

I sammenhæng med den afsluttende rapportering kan forskergruppen skrive mindre faglige artikler, som døgninstitutionerne og/eller Danske Regioner kan offentliggøre på deres hjemmeside(r), og som DPU kan offentliggøre på sin hjemmeside: Artiklerne vil være en god mulighed for at få spredt ny og vigtig viden i en "kort form". Desuden bør det prioriteres, at der udvikles 'kommunale værktøjer', der kan medvirke til at forankre de nye metoder og muligheder.

Som nævnt ovenfor sigtes endvidere på at afholde et videndelingsseminar ved afslutningen. Vi vil foreslå at gennemføre seminaret med afsæt i bølgemetoden med tre bølger. Den første bølge skal give alle deltagere "viden" på baggrund af det gennemførte analysearbejde. Den anden bølge skal bringe denne viden i spil blandt deltagerne gennem "dialog". Deltagerne fordeler sig i blandede grupper (evt. sammensat på forhånd), og gruppedialogen vil blive faciliteret af konsulenter fra evalueringsteamet. Den tredje bølge - "handling" - vil være en faciliteret og fremadrettet plenumdialog. Seminaret afholdes som udgangspunkt hos DPU/eller af Netværket.

4.4 Afsluttende opsamling

Dette er tænkt med i designet for at "fuldende" dokumentationen af de udviklede og så vidt muligt anvendte metoder som helhed. Vi gør det ved at slutevaluere casene.

I casene følges der op på praksis, læring, kompetence- og metodeudvikling. Det kunne foregå ved hjælp af personlige interview og fokusgruppeinterview. Det endelige 'greb' kan dog afvente nærmere diskussion og beslutning.

Dette rundes af med en samlet afsluttende rapportering for hele forløbet.

5. Styring og organisering af opgaven

Forskningsteamet ledes af Niels Rosendal Jensen, som varetager opgaven som kontaktperson og projektansvarlig.

Vi lægger i udgangspunktet op til, at forskergruppen deltager i følgegruppens møder. Men hvis det kræver deltagelse af andre, tilrettelægges aktiviteterne derefter.

I praksis vil der mellem forskerne og følgegruppen være løbende dialog via telefon og mail, og der vil blive afholdt fælles interne workshops. Med dette afsæt udarbejdes statusnotater til Danske Regioner (dvs. korte rapporter af 2-3 siders omfang om forskningsprojektets fremdrift).

Som led et kvalitetssikringssystem har vi både en intern kvalitetsansvarlig gruppe (forskere) og en ekstern gruppe (følgegruppen).

Særligt til **formidlingsstrategien** kan følgende muligheder nævnes:

For at understøtte kommunikation og videndeling i projektet mellem forskningsteam og følgegruppe kunne vi etablere et ektranetbaseret projektsite, hvor der deles filer og data. Sitet låses naturligvis for udefrakommende. Projektsitet forventes som minimum at indeholde:

- Kontaktinfo på alle teammedlemmer samt mailgrupper
- Arbejdspapirer
- Interview- og spørgeskemadata
- Mødereferater
- Faglige artikler
- Statusnotater.

Disse muligheder må naturligvis stemmes af efter de økonomiske ressourcer, hvilket kan medføre en tydeligere arbejdsdeling mellem de deltagende døgninstitutioners, Temagruppens og forskningsgruppens opgaver og forpligtelser.

I et **tidsperspektiv** tænkes hver af de 3 faser (baseline, unges læring, relevante undervisningsmetoder) at kunne gennemføres inden for et kvartal og hver gang afsluttet med et statusnotat og en diskussion mellem forsker- og følgegruppe. En fjerde fase vil blive koncentreret om metodisk og didaktisk udvikling på baggrund af det videnskabeligt funderede materiale, der anvendes i forbindelse med tilrettelæggelsen af efteruddannelsesforløb for lærere ved de sikrede institutioner. Skematisk opstillet ser projektet således ud:

1. I første fase besøges de 7 sikrede institutioner i tilsammen 2-3 dage per institution. I denne fase fokuseres som nævnt i punkt 3 på tematiske interviews mhp. at konstruere spørgeskemaer, og forskernes ophold i eller tilstedeværelse i de enkelte institutioner kan desuden give vigtige oplysninger, kontakter og fornemmelser for, hvordan undervisningsforpligtelsen gribes an de enkelte steder. Principielt vil projektets måned 1 og 2 omfatte besøgsrunden plus konstruktionen af de to spørgeskemaer. Måned 3 anvendes derefter til selve spørgeskemaundersøgelsens gennemførelse og analyse af besvarelserne. Projektmånederne 1-3 afrundes med statusnotat 1.
2. I anden fase benyttes spørgeskemaundersøgelsen til mere dybtgående indsigt i og forståelse for, hvordan undervisningsprocesserne faktisk finder sted og udvikles. Her anvendes interviews med lærere, elever og øvrige ansatte, ligesom der suppleres med observationer af

undervisningsmæssig praksis. Måned 4 og 5 er derfor afsat til et ophold på hver af de sikrede institutioner i et omfang af en arbejdsuge per sted. Måned 6 og 7 anvendes til opsamling, bearbejdning og anden analyse af det indsamlede datamateriale. Projekt månederne 4-7 afsluttes med statusnotat 2.

3. I tredje fase sammenfattes resultaterne af de to første faser, således at der foreligger et samlet analysemateriale, som binder de unges perspektiv sammen med anvendelsen af de nuværende pædagogiske og didaktiske 'greb'. På baggrund heraf fremstilles et materiale med vægt på pædagogik og didaktik, som tænkes anvendt til efteruddannelse af lærerne ved de sikrede institutioner. Denne fase tænkes gennemført i projekt månederne 8-11. Statusnotat 3 tænkes at foreligge i projekt måned 9. Projekt månederne 10-12 fokuserer dels på den fortsatte udvikling af grundlaget for kommende efter- og videreuddannelse af lærerne ved de sikrede døgninstitutioner og dels på slutevalueringen (den afsluttende rapport).

Bilag 2 – Statusnotat

Statusnotat – november 2009: ”Fra udsat til motiveret”

Projektet har været igangsat siden februar 2009 og indledtes med en besøgsrunde på samtlige sikrede institutioner. Trods kalenderbryderier lykkedes det hen over forsommeren at besøge afdelingerne i et omfang fra 1 til 2 dage. Besøgene blev en god anledning til at fornemme atmosfæren de enkelte steder, observere undervisning og interviewe undervisere og elever.

På baggrund af disse besøg rundsendtes derpå et spørgeskema til såvel undervisere som elever den 16. juni. Det viste sig desværre at være så tæt på sommerferien, at ikke alle afdelinger nåede at svare inden 1. juli. Dette blev der dog rettet op på efter sommeren.

I alt besvarede 57 unge og 24 lærere/undervisere spørgeskemaet.

Uddrag af resultater af spørgeskemaundersøgelsen – elever

Formalia

- 80% af eleverne er 16 eller 17 år. Alle på nær 2 er drenge.
- Næsten halvdelen har været på nuværende institution i mindre end 2 måneder. I gennemsnit har de unge været på institutionen i 3 ½ måned.
- Hele 75% sidder i varetægt. 10% er i gang med ungdomssanktion. De resterende sidder enten til pædagogisk observation eller er i gang med afsoning.

Vedr. uddannelsesbaggrund

De unge har generelt dårlige skolekonditioner. Således angiver 60%, at de ikke har afsluttet folkeskolen med afgangsprøve. På baggrund af denne undersøgelse ser det ud til, at de unge især forlader folkeskolen fra 7. klassetrin. Således er det kun 25% af dem, der ikke har færdiggjort folkeskolen, der er droppet ud af folkeskolen inden 7. klasse.

I interviewene fortæller de unge desuden om mange skoleskift og for manges vedkommende om længere perioder, hvor de ikke har været i skole.

Vedr. undervisningen på den sikrede institution.

Der er tilsyneladende store forskelle på, hvor megen undervisning de unge får mulighed for på de forskellige institutioner. Besvarelserne varierer fra 1 til 12 timer om ugen.

Ifølge denne undersøgelse går eleverne i gennemsnit godt 6 timer i skole om ugen.

Der ses en tendens til, at variationen i besvarelserne er relativ lille inden for den enkelte institution. De unge fra et par af institutionerne har nøjagtig samme angivelse af undervisningstimer.

Variationen i forhold til, hvor længe de unge er på institutionens værksted er endnu større: mellem 0 og 25 timer om ugen. Gennemsnittet er 11 ½ time pr. uge. Næsten halvdelen af de unge er på værkstedet mindre end 10 timer om ugen.

Omkring halvdelen af de unge angiver, at de gerne vil have flere timer, end tilfældet er pt. Men også her er der imidlertid tale om en bred variation mellem de enkelte institutioner. Således siger 80% (8 ud af 10) på én institution, at de gerne vil have mere undervisning/værksted, mens 75% (9 af 12) på en anden institution siger, at de *ikke* vil have mere undervisning. Der kan ikke konstateres en sammenhæng mellem disse besvarelser og det antal timer, der tilbydes på de nævnte institutioner.

Tilfredsheden med undervisningen blandt de unge er stor: Halvdelen er meget tilfredse, og næsten 100% er enten meget tilfredse eller tilfredse med undervisningen. Hvad angår værkstederne, er hver 3. meget tilfreds, mens ca. 90 % enten er tilfredse eller meget tilfredse.

Næsten halvdelen af de unge vil gerne have mulighed for at være mere i skole eller på værksted. Af kommentarerne fremgår det, at der tilsyneladende ikke er noget at lave for de unge, når skole og værkstedsaktiviteterne er ovre. Interviews og observationer bekræfter i nogen grad dette. Tillige bekræfter de, at de unge ofte er overladt til at se TV, spille playstation eller lign.

Fremtiden

Næsten alle de unge har annammet den herskende diskurs: De synes, at det er vigtigt at få en uddannelse.

På spørgsmålet om hvilken uddannelse, de vil gennemføre, når de kommer ud, svarer næsten halvdelen, at de vil færdiggøre folkeskolen. En lige så stor andel vil tage en erhvervsuddannelse. 1 ud af 7 vil gerne tage htx eller hhx. En enkelt vil gerne i ordinært gymnasium.

Det er påfaldende, at de unge ved nogle af de sikrede institutioner alle svarer det samme ift. deres fremtidsdrømme. Eksempelvis svarer alle unge ved en institution, at de vil uddanne sig i militæret. De er samtidig de eneste af de unge, der er indgået i undersøgelsen, der vil uddanne sig i militæret. Det kunne tyde på, at personalets påvirkning af de unge har stor betydning for, hvorhen de retter deres opmærksomhed ift. evt. fremtidig uddannelsesmulighed. En formodning kan være, at personalet på institutionerne kan virke som en slags rollemodeller, forbilleder eller lign. Hvis dette viser sig at være korrekt, kan det bruges offensivt og strategisk ift. at få de unge på ret køl.

Vedr. muligheden for at tage Folkeskolens afgangsprøve

Et af de politiske udgangspunkter for igangsættelse af dette projekt var, at nogle repræsentanter for regionerne mente at kunne konstatere, at for få unge, der er anbragt i en sikret institution, tager folkeskolens afgangsprøve.

På baggrund af de gennemførte besøg på alle sikrede institutioner kan der opstilles en række begrundelser for, at det er et meget begrænset antal unge, der tager FSA i sikret regi, og at der er mange og meget gode begrundelser for, at det forholder sig sådan:

- Mange af de unge i sikrede institutioner har ganske enkelt ikke de faglige forudsætninger for at kunne bestå FSA. En relativ stor andel har kun sporadisk eller slet ikke frekventeret skolen i en årrække. Forestillingen om, at disse unge skulle kunne bestå FSA, er helt ude af trit med realiteterne.
- De fleste unge i de sikrede institutioner sidder i varetægt, mens deres sager kører. Det er kendt fra anden forskning, at varetægtsfængsling af den indsatte opleves som meget belastende. Det skyldes ikke mindst den uafklarede situation, man befinder sig i som

varetægtsfængslet, hvad angår sin egen fremtid, domslængde, tidspunkt for domsafsigelse etc. Den varetægtsfængslede har desuden ofte bekymringer ift. familie, kærester, boligsituation mv. Varetægtsfængslingen er ofte forbundet med koncentrationsbesvær, dårligt humør, f. eks. depressive symptomer, frustration over at miste sin integritet etc. For de unge i sikrede institutioner gælder disse forhold også, og muligheden for at lære må formodes at være stærkt begrænset under disse forhold.

- På et strukturelt plan er der også forhindringer: Den unge kan IKKE tage FSA på den sikrede institutions skole. Den unge kan KUN tage FSA på sin hjemskole, dvs. den kommuneskole, han er indskrevet ved. Dette kan KUN ske ved almindelig eksamenstermin, og det kan KUN ske, når der afvikles planlagte eksamener. Mao. kan dette KUN foregå i juni måned og i de fag, som eleverne på pågældende skole skal op i. Konsekvenserne er, at kun de unge, der er i institutionen i juni måned, og
 - som har læst op til eksamen i præcis de fag, der eksamineres i på den pågældende skole,
 - som ikke skal møde i retten,
 - som kan få udgang til at gå til eksamen,
 - som desuden har de faglige forudsætninger og de personlige kompetencer for at gå til eksamen,
 - som er i stand til at gå op i samtlige fag, der eksamineres i – kan tage FSA, mens de sidder i sikret institution. Dette betyder, at der stort set ingen er, der kan gå op – af strukturelle årsager.

Der vil blandt andre blive arbejdet videre med disse problematikker i den endelige rapport.

Fra 1. september igangsattes anden fase af projektet, bestående af længere besøg på afdelinger med særligt henblik på at observere det samlede pædagogiske arrangement. I denne omgang vil der primært blive fokuseret på interviews med lærerne med henblik på at samle data i forhold til projektets mål (at fremlægge et didaktisk materiale til brug for DRs videre arbejde med efter- og videreuddannelse af lærerne ved de sikrede afdelinger). Oprindeligt planlagdes anden fase til at omfatte månederne september og oktober, men igen viste det sig vanskeligere end antaget at nå alle afdelinger inden 1. november. Der mangler p.t. besøg et sted, nemlig Bakkegården. Vanskelighederne skal tilskrives mange løbende justeringer af det undervisningsmæssige arbejde de enkelte steder.

Trods disse forsinkelser har samarbejdet med afdelingerne været godt. Vi er blevet vel modtaget, og såvel unge/elever som pædagoger/lærere har været åbne over for at forsyne os med oplysninger m.v. Generelt har vi indsamlet et ganske omfattende materiale, som skildrer undervisningen både i bredden og dybden, ligesom materialet også belyser undervisernes tanker og ideer vedr. undervisningen.

Vi er på den baggrund overbeviste om, at der kan leveres et spændende og nyttigt materiale ved udgangen af projektforsløbet, altså ultimo februar 2010.

Peter Koudahl & Niels Rosendal Jensen

Bilag 3 – Spørgeskema til lærerne

Projekt: Fra udsat til motiveret

På vegne af Danske Regioner er en forskergruppe ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet, i gang med at kortlægge undervisningen ved de sikrede institutioner. Ud over besøg på de enkelte institutioner her i foråret 2009 beder vi lærerne om at udfylde et lille spørgeskema med henblik på at samle detaljeret information om den undervisning, der finder sted. Besøgene og besvarelsene af spørgeskemaet vil danne baggrund for en længere besøgsrunde i efteråret 2009. Til sammen skal undersøgelsen munde ud i fremstilling af et pædagogisk materiale, der af Danske Regioner vil blive brugt til at udvikle efter- og videreuddannelse for lærere ved de sikrede institutioner.

Vi har ligeledes et spørgeskema stilet til eleverne. Vi håber, at I vil være behjælpelige med, at eleverne udfylder skemaet og returnerer det til os.

Besvarelsene vil blive behandlet, så din anonymitet sikres. Det er frivilligt at deltage i undersøgelsen, men vi håber, at du alligevel vil bruge 10 minutter på den, og dermed medvirke til, at der bliver sat fokus på dine arbejdsbetingelser og eventuelle behov for efteruddannelse

De udfyldte spørgeskemaer sendes til projektleder Niels Rosendal Jensen, DPU, Institut for Pædagogik, Tuborgvej 164, 2400 København NV snarest belejligt. Såfremt der er behov for yderligere information, kan undertegnede kontaktes per mail nrj@dpu.dk eller telefon 8888 9850.

Med venlig hilsen

Niels Rosendal Jensen

Til lærerne

1.0. Om undervisningsbegrebet

1.1. Hvor mange undervisningstimer kan du stille til rådighed pr. ung pr. uge?

sæt kryds:

- 1-5 timer
- 5-10 timer
- 10-15 timer

1.2. Hvordan underviser du normalt?

sæt kryds:

- Enkeltundervisning
- Holdundervisning

1.3. Hvad er det vigtigste for undervisningsopgaven på sikrede institutioner?

sæt kryds:

1. At den får lyst til at lære noget
2. At den unge forbedrer sig fagligt
3. At den unge får tiden til at gå på en god måde
4. Andet (Skriv):

1.4. Har du en eller flere faste forberedelsesdage?

sæt kryds

- Ja
- Nej

1.5. Anfør i timer hvordan din typiske arbejdsuge cirka fordeler på disse forskellige funktioner:

- Konfrontations-undervisning _____ timer
- Diverse socialt med de andre personalegrupper og unge _____ timer
- Undervisnings-forberedelse _____ timer
- Lærer-kollegial faglig-pædagogisk sparring _____ timer
- Administration _____ timer
- Overlap, dagbog, praktiske ting og informationer _____ timer
- Andet (skriv)_____ _____timer

1.6. Er du tilfreds med denne fordeling?

Sæt kryds:

Meget tilfreds

Tilfreds

Mindre tilfreds

Utilfreds

2.0. Om frivillighedsprincippet:

2.1. Er det frivilligt for de unge at deltage i undervisningen?

sæt kryds

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

2.2. Hvis ja til 2.1: Synes du så, at det er en god ide, at undervisningen er frivillig?

Sæt kryds

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

2.3. Synes du, at der bliver stillet nok krav (fx faglige og sociale) til de unge i dagligdagen?

Sæt kryds:

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

2.4. Mener du, at der tilbydes det omfang af undervisning, som de unge ønsker?

sæt kryds:

Ja

Nej

2.5. Synes du, at der er aktiviteter nok for de unge i dagligdagen?

sæt kryds:

Ja

Nej

Hvis nej, hvilke aktiviteter skulle der være? (skriv):

2.6. Nogle af de unge har afsluttet folkeskolen. Mener du, at der er behov for undervisningstilbud ud over folkeskolens niveau?

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

3.0. Om pædagogiske teorier

3.1. Arbejder du dagligt med afsæt i pædagogisk teori?

sæt kryds

Ja

Nej

Hvilke (skriv)

3.2. Har du brug for bedre kendskab til pædagogiske teorier?

sæt kryds

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

3.3. Kan pædagogiske teorier bruges i dit daglige arbejde?

sæt kryds

Ja

Nej

4. Om din uddannelsesbaggrund

4.1. Hvad er din(e) uddannelsesbaggrund(e)?

sæt kryds:

- Lærerseminarium:
- Pædagogseminarium:
- Akademisk uddannet:
- Håndværks-uddannet: som: _____ (anfør)
- Anden uddannelse: _____ (anfør)
- Ufaglært:

4.2. Betragter du forskellene i uddannelsesbaggrund blandt kollegerne som noget, der er:

sæt kryds

- Meget positivt
- Delvist positivt
- Hverken godt eller dårligt
- Delvist problematisk
- Meget problematisk
- Evt. bemærkninger: _____
-
-

4.3. Når der i personalet opstår uenigheder eller misforståelser, er sådanne uenigheder da noget der overvejende går på tværs af personalegrupper (døgnpersonale, faglærere, lærere, ledelse) eller er uenigheder noget der overvejende sker inden for rammerne af én enkelt personalegruppe?

(sæt kryds)

- a. Misforståelser / uenigheder opstår mest på tværs af forskellige personalegrupper
- b. Misforståelser / uenigheder opstår mest inden for rammerne en enkelt personalegruppe
- c. Hverken det ene eller det andet

4.4. Har du brug for efter-/videreuddannelse?

- Ja
- Nej

4.5. Hvis ja – hvilken type efteruddannelse finder du da mest relevant for dig?

Sæt kryds:

- Faglig supplering af dine linjefag
- Didaktik og undervisningsmetoder

- Pædagogisk-psykologiske teorier
- Vejledning
- De unges evt. diagnoser
- Evt. bemærkninger:
-
-
-

5.0. Om kommunikationen mellem de offentlige institutioner

5.1. Mener du, at du får nok oplysninger om den unges tidligere faglige standpunkt i forhold til hhv. seneste skole/institution?

sæt kryds:

- Ja
- Nej

Evt. bemærkninger:

5.2. Hvis nej, mener du så, at dette har betydning for den unges muligheder for at lære noget under opholdet på institutionen?

sæt kryds:

- Ja
- Nej

Evt. bemærkninger:

Har du kommentarer til undersøgelsen eller er der forhold du synes skal undersøges nærmere, kan du skrive det her.

Tak for hjælpen!

Bilag 4 – Spørgeskema til de unge

Undersøgelse af undervisningen i sikrede institutioner

På vegne af Danske Regioner er en forskergruppe ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet, i gang med at undersøge undervisningen ved de sikrede institutioner med henblik på at kortlægge eventuelle muligheder for forbedringer. Vi har været på besøg på alle de sikrede institutioner i løbet af maj og juni 2009, og vil komme tilbage i efteråret. Her vil vi bede dig om at udfylde dette lille skema som supplement til vores besøg.

Tilsammen skal undersøgelsen munde ud i en række anbefalinger om god praksis i undervisningen og et katalog over gode ideer til at forbedre undervisningen. Dette vil af Danske Regioner vil blive brugt til at udvikle efter- og videreuddannelse for lærere ved de sikrede institutioner.

Dine lærere vil hjælpe dig med at udfylde skemaet, hvis dette er nødvendigt.

Besvarelsenerne vil blive behandlet så alles anonymitet sikres. Det er frivilligt at deltage i undersøgelsen, men vi håber, at du alligevel vil bruge 10 minutter på den, og dermed medvirke til at der bliver sat fokus på undervisningen i de sikrede institutioner.

De udfyldte spørgeskemaer sendes til projektleder Niels Rosendal Jensen, DPU, Institut for Pædagogik, Tuborgvej 164, 2400 København NV snarest belejligt. Såfremt der er behov for yderligere information, kan undertegnede kontaktes per mail nrj@dpu.dk eller telefon 8888 9850.

Med venlig hilsen

Niels Rosendal Jensen

1. Hvor gammel er du?

Skriv her

2. Er du:

Dreng

Pige

3. Hvor længe har du været på denne institution?

Skriv her

4. Er du på institutionen fordi du er:

sæt kryds

I varetægt mens min sag kører

I ungdomssanktion

Andre årsager

Skriv her

5. har du afsluttet folkeskolen med afgangsprøve?

sæt kryds

Ja

Nej

6. Hvis du har svaret nej til spørgsmål 4. Efter hvilken klasse er du gået ud af folkeskolen?

Skriv her

7. Hvor mange timer om ugen går du i skole her på institutionen?

Skriv her

8. Hvor mange timer er du på værkstederne om ugen?

Skriv her

9. Vil du gerne have flere timer?

Sæt kryds:

Ja

Nej

Evt. bemærkninger:

10. Hvor tilfreds er du med den undervisning du får på skolen?

sæt kryds:

- Meget tilfreds
- Tilfreds
- Mindre tilfreds
- Utilfreds

11. Hvor tilfreds er du med den undervisning du får på værkstederne?

sæt kryds:

- Meget tilfreds
- Tilfreds
- Mindre tilfreds
- Utilfreds

12. Synes du, at der er nok at lave på institutionen?

sæt kryds:

- Ja
- Nej

13. Hvis du skulle lave flere ting i løbet af dagen, hvad skulle det så være?

sæt kryds:

- Mere undervisning i skolen
- Mere tid i værkstederne
- Mere fritid
- Evt. bemærkninger:

14. Er det vigtigt for dig, at du får en uddannelse?

sæt kryds:

- Ja
- Nej
- Ved ikke

Evt. bemærkninger:

15. Hvad kunne du tænke dig ift. uddannelse?

Gøre folkeskolen færdig

Tage en erhvervsuddannelse

Tage en studentereksamen

Tage HTX eller HHX

Evt. bemærkninger:

16. Hvilket arbejde kunne du tænke dig at have, når du bliver voksen?

skriv:

17. Hvis der andre ting du synes er vigtige at fortælle om undervisningen på institutionen, kan du skrive det her.

Tak for hjælpen!

Bilag 5 - Vurdering af reliabilitet og validitet

Opdragelses- og undervisningsprocesser på sikrede døgninstitutioner gennemføres inden for rammerne af en given kulturel kontekst. Kulturelle kontekster rummer altid elementer af ”det selvfølgelige”, og derfor er de vanskelige at undersøge. Skildringen af det selvfølgelige kan for den, der står midt i det, aldrig undgå en vis form for idealisering eller romantisering. Det er samtidig disse idealiseringer, der gør et kulturelt system til noget særligt og også stabiliserer det over tid. Disse overvejelser for undersøgelsen af de sikrede institutioner måtte altså tages med, fordi institutionerne også opdrager via deres prægende kultur, hvilket bl.a. fremgår af lærernes forståelse af undervisning, men også de fysiske rammer.

En institutions opdragende virkning afhænger bl.a. af en række vigtige fænomener i hverdagen, som først kan afdækkes over tid, og som ikke alene kan bygge på idealiserende fremstillinger af en given pædagogisk praksis. Det har derfor været nærliggende som led i en triangulering at variere dataindsamlingsmetoderne, således at data både stammer fra besøg og kortere eller længere ophold i de deltagende institutioner, samtaler med ansatte og anbragte unge samt et spørgeskema, hvor pædagogiske medarbejdere/lærere, og elever er blevet udspurgt. Enkelte forstandere og skole/afdelingsledere blev interviewet med henblik på at få oplysninger om stedernes struktur, målgruppe, personalets uddannelse og sammensætning. Baggrunden herfor er, at forstandere og ledere både har den nødvendige konkrete viden om arbejdet på stedet, samtidig med at de overordnet set har skullet forholde sig institutionens udvikling og visitation af unge til stedet. Desuden har lærere og pædagoger på hver institution været interviewet. Formålet har været at fremskaffe en mere detaljeret viden om arbejdet, herunder den pædagogiske tænkning om undervisning, hvad der på stedet betragtes som vellykkede forløb hhv. hvad der ses som vanskeligheder i forbindelse med gennemførelsen af undervisningen, herunder samarbejdet med de unges hjemskoler, PPR og foreninger i lokalområdet.

Undersøgelsen er på denne baggrund tilrettelagt som en kvalitativ undersøgelse, der bygger på interviews og observationer, og en kvantitativ del byggende på spørgeskemaerne. Den har som nævnt til formål at belyse, hvordan retten og pligten til undervisning implementeres i de enkelte institutioner. For at belyse implementeringen afdækkes ikke mindst lærernes forståelser af undervisning i sikret regi og deres oplevelser og erfaringer i forhold til undervisningen. Undervisning udføres ikke på én og samme måde i de sikrede institutioner, og det betyder, at interessen har bestået i at indfange mangfoldighed og kompleksitet. I interviewene fastholdes, hvad personerne siger, hvordan de fortæller, hvilken funktion deres fortællinger har, og hvilken kontekst fortællingen indgår og fortolkes i. Den ene side er således selve indholdet, mens den anden er fortællingens form, funktion og kontekst.

Det grundlæggende metodevalg har kort sagt været iagttagelse og samtale, mens den grundlæggende forskningsstrategi har været deskription og eksploration. Grundlaget for at vælge denne tilgang beror på følgende argumentation: Med det mål, der var sat for projektet, vurderede forskergruppen, at forskningen ville have størst fordele af en kvalitativ indsamling, tolkning og analyse, fordi de genstande og temaer, der forfølges ud fra den aktuelle ’state of art’, ud fra

opdraget fra Danske Regioner, ud fra forskergruppens viden og begrundede opfattelse måtte betragtes som komplekse, differentierede, enten ikke nemme eller nærmest umulige at overskue og desuden modsætningsfulde. Kvalitative metoder er systematiseringer af hverdagsmetoder eller – teknikker, som læner sig op ad formålet med at bruge dem. Derved bliver kvalitativ forskning altid en ”engangsforestilling”, hvis styrke til gengæld er, at den undervejs kan forfine eller modificere sine egne metoder i livet med det konkrete og aktuelle. Desuden er der satset på, at kvalitative forhold og relationer kan kontrolleres af sideløbende kvantitativ forskning. Ved hjælp af interview, observationer og spørgeskema frembringes en beskrivelse, der så vidt muligt trækker på alle relevante forhold: Mennesker, ideer, artefakter, tekster, processer og produkter. Det vil sige, at forskningen orienteres heuristisk. Målet med forskningsprocessen er erkendelse og indsigt i et felt, der ikke på forhånd er kendt af forskerne. Det første trin i forskningsprocessen har derfor været en beskrivelse, dvs. en rekonstruktion af det forefundne. Det er samtidig også en form for måling, hvor for-forståelse hhv. rekonstruktion sættes i spil med hinanden. Dernæst betyder beskrivelse en afbildning via sproget, startende med ren og skær reproduktion af de meninger, tolkninger og synspunkter, som individer og grupper fremlægger under besøgene. Dette er alene begyndelsen i en søgeproces, hvor noget er bekendt, men endnu ikke erkendt. Bevægelsen fra det bekendte til dets struktur eller til de betingelser, hvorunder det bekendte er skabt, er det næste skridt (eksplorationen).

Forskningen har i dette næste skridt vekslet mellem tre dimensioner: en subjektiv, en objektiv og en historisk eller udviklingsorienteret. I forhold til det subjektive trækkes på en hermeneutisk tilgang, der både har at gøre med tolkningen af sprog og tekster og med deltagernes ”verdensanskuelse” eller ”ideologiske beredskab”. Tekstfortolkning har været en meget central virksomhed i dette projekt, eftersom størstedelen af datamaterialet er transskriberede interviews og notater fra feltarbejdet. Denne tilgang suppleres med en fænomenologisk, der søger at binde indre og ydre erfaring, beskrivelse og forklaring sammen, fordi alt i vores livsverden skal forstås af os og dermed bliver subjektivt (jfr. Kvale 1997)³. Et sociologisk perspektiv på projektet understreger forståelsen af hverdagslivet. Her handler det om at komme bagom det selvfølgelig ved at analysere en række empiriske observationer med sigte på, at de fører frem til det væsentlige (det ideale, typiske). Ud fra kendskab til sagen analyserer forskeren sig frem til idealtyper af f.eks. undervisningssituationer. Derefter til det objektive: her trækkes på heuristik, ikke på tolkning. Det drejer sig om at orientere sig mod undervisning i sikret regi og gøre dette så åbent som muligt. Endelig har projektet trukket på udviklingsorientering, der bygger på udvikling og forandring af individer, grupper og samfund ud fra en forståelse af, individer og grupper er indlejrede i en samfundsmæssig kontekst.

For forskergruppen har det været afgørende, at resultaterne kan bruges af praktikerne i næste runde. Derved bliver forskningen tillige en evaluering af organisationers og individers virksomhed samt en evaluering af, hvordan de i praksis har omsat undervisningspligten, og hvad der kan læres af det til kommende brug for udvikling af et didaktisk grundlag. Det er så at sige i denne efterfølgende proces, at der gives mulighed for at forhandle, hvilke af forskningsresultaterne der kan bruges til

³ Kvale, S. (1997). *Inter Views*. København: Hans Reitzels Forlag

hvad, af hvem, hvor og hvornår. Det nævnte grundlag for videre forhandling findes i form af anbefalinger i afrapporteringen.

I kvalitativ forskning drejer validitet sig om at fastslå, ”hvorvidt en metode undersøger det, den har til formål at undersøge” (Kvale 1997: 233). Reliabilitet knytter sig hos Kvale til konsistensen af forskningsresultaterne. Spørgsmål vedr. resultat og praksis, vedrørende flere vidensformer samt vedr. betydning har været særligt relevante. Der har været trukket veksler på Dahler-Larsens tre regler for datafremstilling: Autencitet, transparens og inklusion (Dahler-Larsen 2002)⁴. Lever rapporten op til disse idealer? Det er forsøgt gennem en fremstilling af data – (1) meget systematisk ud fra bestemt operationaliseret teori både af proces og oplevede resultater (inklusionsreglen). En stor del af data er fremstillet i form af udsagn m.v., hvor deltagernes egne udtryk så vidt muligt er søgt bibeholdt (autencitetsreglen), og endelig er der forsøgt redegjort for fremgangsmåde (transparensreglen). Total transparens er dog næppe inden for rækkevidde – bl.a. forskerrollen er enten ikke belyst eller underbelyst i denne afrapportering. For at afbøde denne mangel på transparens afholdtes opfølgende møder med følgegruppen – dvs. en form for validering, hvor man sammenholder undersøgelsesudsagn med synspunkter og perspektiver hos de personer, der er blevet undersøgt (ebd.: 77). Det kunne også kaldes deltagervalidering.

Videre opererer Kvale med det kriterium, at forskningens resultater skal være genkendelige og acceptable inden for et validitetsfællesskab. Dette fællesskab kan både være de pågældende informanter, offentligheden og endelig det akademiske miljø. Malterud anfører ligeledes i sine overvejelser flere centrale begreber, nemlig relevans, validitet og refleksivitet (Malterud 2001)⁵. Ved intern validitet forstår hun, hvorvidt en undersøgelse faktisk undersøger det, som skulle undersøges, men ekstern validitet har at gøre med de sammenhænge, undersøgelsens fund kan bruges i. I begge tilfælde handler det om forskningens gyldighed (Malterud: 483). Her tænkes videndelingsseminar(er) på baggrund af rapporten gennemført.

⁴ Dahler-Larsen, P. (2002). *At fremstille kvalitative data*. Odense Universitetsforlag

⁵ Malterud, K. (2001). Qualitative research: Standards, challenges, and guidelines, *The Lancet* 358:483-488