

Støtte til sårbare elever

Anbefalinger til udvikling og implementering
af politikker og beredskaber på erhvervsuddannelserne



SKREVET AF:

Hallur Gilstón Thorsteinsson, Therese Dittmann,
Ronny Højgaard Larsen og Pauline Lindskov Sachs

PSYKIATRIFONDEN · BØRN & UNGE · 2012

STØTTE TIL SÅRBARE ELEVER

ANBEFALINGER TIL UDVIKLING OG IMPLEMENTERING AF POLITIKKER OG
BEREDSKABER PÅ ERHVERVSUDDANNELSERNE

1. UDGAVE, 1. OPLAG

COPYRIGHT © 2012 PSYKIATRIFONDEN

ALL RIGHT RESERVED

FORFATTERE: HALLUR GILSTÓN THORSTEINSSON, THERESE DITTMANN,

RONNY HØJGAARD LARSEN OG PAULINE LINDSKOV SACHS

TEKSTBEARBEJDNING: IDA HØJELSE SVITH

LAYOUT: KOWSKY

TRYK: AKA-PRINT

UDGIVER © PSYKIATRIFONDEN 2012

PSYKIATRIFONDEN BØRN OG UNGE

HEJREVEJ 43, 2400 KØBENHAVN NV

TEL. 3929 3909, FAX 3929 3915

GIRO 028 5528

KONTAKT@TABU.DK

WWW.TABU.DK

PUBLIKATIONEN BYGGER PÅ ERFARINGER FRA PSYKIATRIFONDENS

PROJEKT 'TRIVSELSPOLITIKKER PÅ EUD'. PROJEKTET ER GENNEMFØRT I

SAMARBEJDE MED KØBENHAVNS TEKNISKE SKOLES MEDIEPRODUKTI-

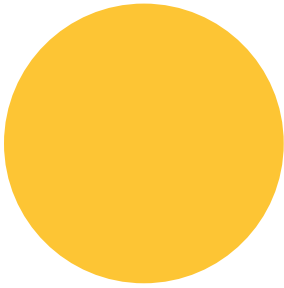
ONSAFDELING PÅ FREDERIKSBERG OG SOPUS PÆDAGOGISKE ASSISTENT-

UDDANNELSE I HILLERØD. PROJEKTET ER STØTTET AF MINISTERIET FOR

BØRN OG UNDERVISNING.

Indhold

Forord	
Der er brug for fælles fodslag!	5
Kapitel 1	
De sårbare unge i uddannelse	9
Unge mistrovisel	9
Sårbarhed som barriere for gennemførelse	11
Hvad skaber trivsel – og hvad er vigtigt for de unge?	11
Lærerenes perspektiv: Udfordringer i arbejdet med sårbare unge	14
Sammenfatning	15
Kapitel 2	
Hvad kan en politik og et beredskab til støtte af sårbare unge bidrage med?	17
Hvad dækker politik og beredskab over?	17
Imødekommelse af elevernes behov	17
Tydelige handlemuligheder – både for lærere og elever	18
Udvikling af kvalificerede procedurer og et fælles sprog	18
Mulighed for en hurtig indsats	19
Rollefordeling	19
Sammenfatning	20
Kapitel 3	
Anbefalinger til arbejdet med politikker og beredskaber	21
Organisering af processen	21
Indholdet i en politik og et beredskab	25
En succesfuld implementering	27
Sammenfatning	29
Kapitel 4	
Inspiration til udvikling af et beredskab	31
Beredskabsplan	31
Henvisningskatalog	33
Afsluttende bemærkninger	34
Litteratur	35



Forord

Der er brug for fælles fodslag!

I PsykiatriFonden har vi i mange år arbejdet aktivt med indsatser, som har til formål at støtte psykisk sårbare unge i uddannelse og at forebygge, at mistro udvikler sig i en sådan grad, at det får negativ indvirkning på de unges mulighed for at klare dagligdagen og gennemføre deres uddannelse. Disse indsatser omfatter blandt andet psykologtilbud til frafaldstruede elever, workshopper og åben anonym rådgivning til elever ude på skolerne samt kursusaktiviteter til lærere og studievejledere.

Vi kan se, at det virker. Vi har været vidne til, at unge, som ikke troede på deres egne evner, unge, som var plaget af kaotiske tanker, og unge, som ikke kunne overskue hverdagen uden støtte fra hashen, genvandt fodfæstet. Men disse unge mennesker har haft brug for en håndsrækning, og de har haft brug for, at der var voksne omkring dem, som støttede dem og troede på dem, når de ikke selv kunne finde denne tro. Ofte har det været en lærer eller en studievejleder, som har taget de første skridt med dem. En lærer, som har turdet reagere på de tegn på mistro, som eleven udviste.

Men vi møder også ofte unge, som har gået i årevis, uden at nogen har set – eller i hvert fald reageret på – deres mistro. Det kan være unge, som kommer fra ustabile hjem, og som derfor ikke har fået den nødvendige støtte. Eller unge, som har brugt uendelig meget energi på at skjule deres mistro for omverdenen, og som pludselig bukkes under for presset.

De gode historier er ofte kendetegnet ved, at der er nogen, som har gjort en forskel for den unge. De triste historier er ofte kendetegnet ved, at der ikke var nogen, som trådte til. Årsagerne til den manglende reaktion kan være mange. Men en ting, som vi ofte møder, er berøringsangsten; tvivlen om, hvis ansvar det er, og hvilken rolle man har – eller bør have – som fx lærer, studievejleder eller pædagog.

Tvivlen bunder ofte i, at det ikke er tydeligt, hvilket ansvar man har som eksempelvis lærer, hvilke handlemuligheder man har som studievejleder, og hvilke tiltag man skal sætte i værk på den enkelte uddannelsesinstitution, når en elev udviser krisetegn og fx kæmper med et tiltagende misbrug.

Efter at have besøgt et hav af uddannelsesinstitutioner og holdt kurser for omkring 5.000 lærere og studievejledere er det blevet meget tydeligt for os, at det, der ofte skaber frustration, tvivl og usikkerhed, er, at der ikke er gennemsigtighed, enighed eller fælles forståelse for den enkeltes rolle i relation til den sårbare elev. Alt for ofte betyder det, at den hjælp, som tilbydes den enkelte elev, afhænger af, hvem den unge kommer i kontakt med. Men det betyder også, at der lægges et stort ansvar på den enkelte lærer. Det bliver for ofte op til ham eller hende at vurdere, hvad der kan og bør gøres for eleven. Det kan føre til usikkerhed, da en faglærer jo ikke nødvendigvis har de faglige kompetencer, det kræver at vurdere en elevs behov for hjælp –

ligesom man heller ikke kan regne med, at læreren kender alle de muligheder, der er til rådighed.

På de fleste uddannelsesinstitutioner mangler der ganske enkelt tydelige procedurer og beredskaber, som kan understøtte den enkelte ansattes arbejde med elever, som har personlige og sociale problemer.

Det var på baggrund af disse erfaringer, at PsykiatriFonden i 2011 søgte Undervisningsministeriet om midler til et projekt med fokus på udvikling og implementering af politikker og beredskaber til støtte af sårbare unge på erhvervsuddannelserne. Det har resulteret i interventioner på Københavns Tekniske Skoles medieproduktionsafdeling på Frederiksberg og SOPUs pædagogiske assistentuddannelse i Hillerød. I løbet af et halvt år har vi i samarbejde med skolernes ledelse og ansatte udarbejdet lokale beredskabsplaner og politikker for, hvordan man på de respektive afdelinger kan koordinere indsatsen for de elever, som har psykiske eller sociale problemer og/eller problemer med rusmidler.

Interventionerne har fungeret på flere parallelle spor i løbet af projektperioden: Eleverne har dels medvirket i en workshop med fokus på mistrivsel, psykiske problemer og problemer med rusmidler og dels (senere i forløbet) deltaget i en workshop med feedback på den politik og det beredskab, som de ansatte var i færd med at udvikle i samarbejde med PsykiatriFonden. Lærere, studievejledere og andet personale har deltaget i et todages kursus om sårbarhed og redskaber til støtte. Derudover har de deltaget i to halvdagsseminarer og en række procesmøder, hvor de sammen med ledelsen har formuleret grundholdninger til arbejdet med sårbare unge på deres uddannelsesinstitution (politikken) samt konkretiseret de procedurer, de vil arbejde med fremover (beredskabet). Lærerne har løbende fået gruppesupervision af en af PsykiatriFondens psyko-

loger, og de elever, som havde behov for det, er blevet tilbudt psykologhjælp i PsykiatriFonden via egen studievejleder.

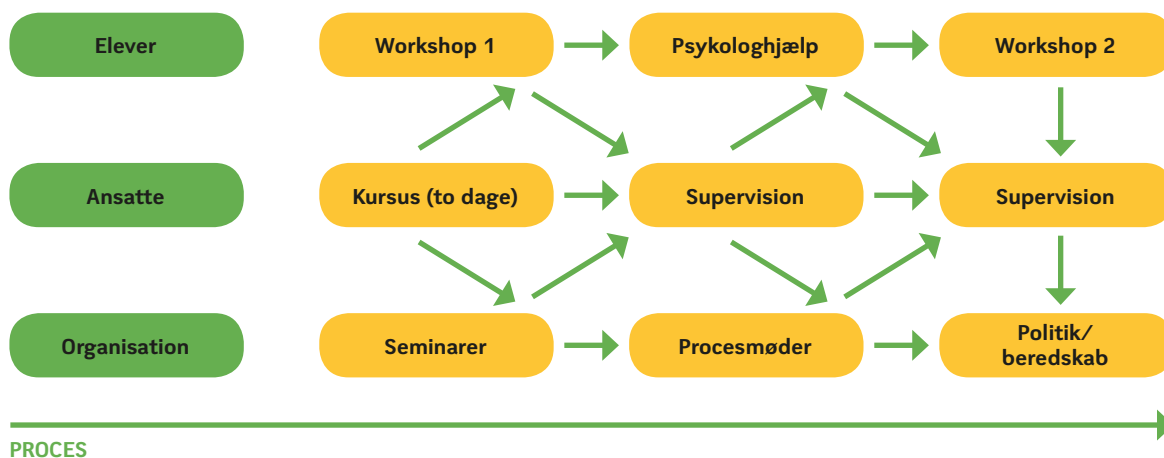
Grundtanken i interventionsmodellen på næste side er, at de tre parallelle spor gensidigt påvirker/inspirerer hinanden. Det er dermed dynamikken imellem sporene, der kvalificerer processen frem mod en implementerbar politik og et beredskab til støtte af sårbare elever.

Denne publikation bygger på de erfaringer, som vi sammen med de deltagende uddannelsesinstitutioner har gjort os i forbindelse med udarbejdelse af en politik og et beredskab på området. Formålet med publikationen er at viderefremme disse erfaringer og tydeliggøre, hvad man som uddannelsesinstitution kan få ud af at udvikle grundholdninger, procedurer og beredskaber til støtte af elever med sociale og personlige problemer. Vores forhåbning er, at andre (erhvervs)uddannelser vil blive inspireret og selv i gangsatte lignende processer på deres skole – til gavn for de ansatte, skolemiljøet og ikke mindst det store mindretal af elever, som kæmper med personlige problemer og derfor har brug for kvalificeret støtte.

Publikationen er inddelt i fire kapitler. I første kapitel ser vi nærmere på feltet sårbare unge og uddannelse. Hvor udbredt er mistrivsel blandt unge i dag, og hvilke typer udfordringer og problemer oplever disse unge i dagligdagen, og dermed i forbindelse med deres uddannelse? Vi ser også nærmere på, hvad de unge selv opfatter som vigtigt for at trives på deres uddannelse, og hvad de mener er hjælpsomt, hvis man mistrives og har brug for hjælp. Kapitlet inddrager også lærernes perspektiv: Hvilke udfordringer ser lærerne i arbejdet med de



INTERVENTIONSMODELLEN



sårbare unge, og hvad efterspørger de af rammer, støtte og udvikling i forhold til dette arbejde?

Kapitel to beskriver, hvordan politikker og beredskaber kan være med til at imødekomme de behov, som både elever og ansatte på skolerne udtrykker. Kapitlet fokuserer især på, hvordan dette kan bidrage til øget gennemførelse samt tydeliggøre procedurerne og rollefordelingen i forhold til arbejdet med elever med personlige og sociale udfordringer.

Det tredje kapitel udgør de egentlige anbefalinger på baggrund af de erfaringer, som PsykiatriFonden har gjort sig i samarbejde med Københavns Tekniske Skole og SOPU, og på baggrund af Center for Ungdomsforskningens evaluering af indsatserne på de to skoler. Anbefalingerne er koncentreret om temaerne organisering af processen, indhold af politikker og beredskaber samt den succesfulde implementering, og de kan forhåbentlig inspirere til lignende tiltag på andre uddannelsesinstitutioner.

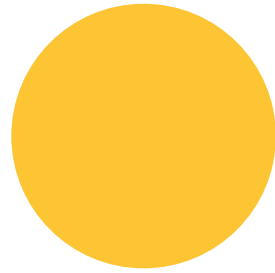
I kapitel fire er der inspiration til en beredskabsmodel samt til udvikling af kvalificerede henvisningskataloger.

Vi håber, at læseren undervejs både bliver klogere og føler sig inspireret. Den største forhåbning er, at publikationen kan yde et – om end lille – bidrag til øget fokus på sårbare unge i uddannelse samt flere velorganiserede indsatser for disse unge ude på skolerne – til gavn for alle.

God læselyst!

PsykiatriFonden

Hallur Gilstón Thorsteinsson, afdelingschef
Therese Dittmann, psykolog
Ronny Højgaard Larsen, underviser
Pauline Lindskov Sachs, projektkoordinator



Kapitel 1

De sårbare unge i uddannelse

De senere år har der været massivt fokus på andelen af unge, som gennemfører en ungdomsuddannelse, og navnlig på, hvordan denne andel kan øges. Der er stadig et stykke vej til at nå den politiske målsætning om, at 95% af en ungdomsårgang i 2015 gennemfører en ungdomsuddannelse. De seneste tal viser, at 87% af en ungdomsårgang i dag kan regnes med at have en ungdomsuddannelse, når de fylder 25 (Hutters og Stenkjær, 2012).

Især på erhvervsuddannelserne er frafaldet stort. Omkring halvdelen af de unge, der påbegynder en erhvervsfaglig uddannelse, falder fra igen, og i den offentlige debat er mangelen på praktikpladser og de unges manglende (faglige) forudsætninger for at gennemføre en uddannelse blevet fremhævet som centrale faktorer. Den oplagte uddannelsespolitiske strategi har været at øge tilgangen til uddannelsesinstitutionerne. En strategi, som har resulteret i, at en gruppe unge, som tidligere ikke ville være startet på en uddannelse, nu kommer i gang. Det kan være unge, som kommer fra uddannelsesfremmede miljøer, unge med udtalte faglige udfordringer og unge, som kæmper med sociale og personlige problemer.

Unge mistrivsel

Der er de senere år forsket en del i danske unges livsvilkår, herunder deres trivsel. De forskellige rapporter, som er udgivet på baggrund af undersøgelserne, peger i høj grad på en fælles konklusion: De

fleste unge trives og formår at navigere i ungdomslivet, på godt og ondt. Men undersøgelserne viser også, at et stort mindretal udviser tegn på mistrivsel og oplever, at dagligdagen er præget af personlige og sociale udfordringer (se fx Nielsen mfl., 2011; Holstein mfl., 2011, og Ottesen mfl., 2010).

Center for Ungdomsforskning (CeFU), Aarhus Universitet, publicerede i 2011 resultaterne fra en omfattende undersøgelse af den danske ungdoms trivsel og mistrivsel (Nielsen mfl., 2011). Rapporten bygger på telefoninterviews med næsten 3.500 unge i alderen 15-24 år. Over 80% af disse unge vurderer deres liv som godt eller meget godt. Faktisk er det 'kun' 3%, som vurderer deres liv som

De 15-24-åriges mistrivsel

- 9% har skadet sig selv
- 16,5% har overvejet selvmord
- 10,9% er utilfredse med egen krop
- 4,8% føler sig isolerede fra andre
- 21% føler sig ofte eller altid stressede
- 18,8% er ofte blevet mobbet

21,3% har ofte eller nogle gange problemer, som gør det svært at klare hverdagen.

Kilde: Når det er svært at være ung i DK. Center for Ungdomsforskning, 2011

dårligt eller meget dårligt. Omkring 13% vurderer deres liv som nogenlunde. Undersøgelsen viser også, at 78,5% sjældent eller aldrig står over for problemer, som gør, at de ikke kan klare hverdagen. Dette er eksempler på de unges subjektive vurdering af deres trivsel og helbred. Og den konklusion, man kan drage på baggrund af deres vurderinger, er, at de i høj grad mener, de har det godt og er i stand til at håndtere de udfordringer, som et ungdomsliv byder på.

Ser man imidlertid på de unges rapportering af symptomer på mistrivsel, har de en relativt høj andel. Fx har 9% skadet sig selv med vilje, 16,5% har overvejet selvmord (mens 4% har forsøgt det), 10,9% er utilfredse med deres egen krop, 4,8% føler sig ofte isolerede fra andre, og 21% føler sig ofte eller altid stressede. Undersøgelsen forholder sig også til de unges rusmiddeladfærd og viser, at ca. 5,2% af de unge drikker sig fulde flere gange om ugen, mens 16,4% gør det hver uge. 25,8% af de unge har prøvet at ryge hash, mens 11,1% både har prøvet at ryge hash og at tage andre stoffer. Af de unge, som både har prøvet at ryge hash og tage stoffer, har 10,8% gjort det inden for den sidste uge (Nielsen mfl., 2011).

SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd udgav i 2010 rapporten “Børn og Unge i Danmark – velfærd og trivsel 2010”. Resultaterne er, som sagt, langt hen ad vejen sammenlignelige med CeFUs undersøgelse (se ovenfor). Forskerne bag undersøgelsen konstaterer, at mistrivsel og social udsathed er noget, som tiltager gennem børneårene og fortsætter gennem ungdomsårene. Kort sagt er mønstret, at tegn på mistrivsel og udsathed tiltager gradvis, således at mistrivselen er mere udtalt blandt de 15-årige end blandt de 11-årige og mere udtalt blandt de 19-årige end blandt de 15-årige (Ottesen mfl., 2010).

Marginalisering er nogenlunde lige udbredt blandt piger og drenge. Der er dog forskel på, hvilke type problemer de kæmper med – og ikke mindst hvordan disse problemer kommer til udtryk. Piger har i større grad tendens til at vende mistrivselen indad og reagerer derfor oftere med depressive træk, selvskadende adfærd, selvmordstanker mv. Drengenes udsathed kommer i højere grad til udtryk som risikofyldt adfærd i form af kriminalitet, druk og eksperimentering med stoffer (Ottesen mfl., 2010).

Man kan argumentere for, at der eksisterer et bredt spektrum af mistrivselsformer – fra ‘let’ mistrivsel i form af ensomhed eller lavt selvværd til mere komplekse psykosociale udfordringer og i den ‘tungere’ ende regulære psykiske forstyrrelser og sygdomstilstande. Hvor stor andelen af unge med psykiske forstyrrelser og sygdomme egentlig er, stadfæster de nævnte undersøgelser ikke. Andre undersøgelser peger dog på, at ca. en tiendedel af en ungdomsårgang er berørt af psykiatrinære problemstillinger (Jané-Llopis, mfl., 2008).

Rusmiddeladfærd blandt 15-24-årige

Alkohol:

9 ud af 10 drikker alkohol
16,4% drikker sig fulde hver uge
5,2% drikker sig fulde flere gange om ugen

Stoffer:

25,8% har røget hash
11,1% har røget hash og prøvet andre stoffer
5,6% af drengene har røget hash inden for den sidste uge. Dette er gældende for 2,4% af pigerne.

Kilde: Når det er svært at være ung i DK,
Center for Ungdomsforskning, 2011



I denne publikation har vi valgt at bruge betegnelsen sårbare unge. Her dækker betegnelsen over unge med psykiske problemer (i varierende grad), socialt udsatte unge og unge med rusmiddelproblemer.

Sårbarhed som barriere for uddannelse

Vi ved, at et relativt stort mindretal af de unge, som i dag er i gang med en ungdomsuddannelse, er berørt af personlige og sociale udfordringer. Derfor kan de (med udgangspunkt i denne publikations anvendelse af betegnelsen) betegnes som sårbare (se fx Thorsteinsson & Jensen, 2010).

Som vi har set ovenfor, kan man ikke konkludere fra tegn på mistrivsel (fx erfaringer med selvskadende adfærd eller mobning) til en subjektiv oplevelse af manglende trivsel eller mestring af hverdagen. Dog er der en tendens til, at jo flere tegn på mistrivsel, jo større sandsynlighed for, at de unge selv vurderer deres helbred og trivsel mere negativt (Nielsen mfl., 2011).

Derfor er det også rimeligt at antage, at jo flere tegn på mistrivsel og social udsathed, jo større sandsynlighed for, at eleven også oplever udfordringer i forbindelse med at gennemføre sin uddannelse. Der er bred enighed om, at der på navnlig erhvervsuddannelserne i dag er et stadig stigende antal sårbare unge – og at denne sårbarhed påvirker deres evne og chancer for at gennemføre uddannelsen. Med andre ord er sårbarheden – eller rettere de udfordringer, som sårbarheden har tendens til at give de unge – en efterhånden anerkendt barriere for at gennemføre en uddannelse.

I 2011 foretog PsykiatriFonden en rundspørge blandt landets erhvervsskoler med fokus på deres vurdering af udfordringens omfang. 58% af skolerne rangerer elevernes personlige og sociale

problemer som den primære årsag til frafald. Samtidig svarer 95% af skolerne, at de mener, at frafaldet ville kunne nedbringes, hvis der blev arbejdet mere målrettet og kvalificeret med støtten til netop denne gruppe elever.

Vi mangler forskningsbaseret viden om, hvor stor en andel af frafaldet på ungdomsuddannelserne der kan relateres direkte til unges mistrivsel og sårbarhed. Og på trods af at der de senere år er udviklet et hav af ordninger og tiltag på området, så mangler vi stadig kvalificeret viden om, hvilken type indsatser der har særlig god effekt i forhold til støtte af sårbare elever i uddannelse.

Hvad skaber trivsel – og hvad er vigtigt for de unge?

For de unge er følelsen af at tilhøre et fællesskab og oplevelsen af at få støtte fra klassekammerater og lærere helt afgørende for, om de trives i deres uddannelse. Det kommer både frem i projektets elevrettede aktiviteter (PsykiatriFondens elevworkshops) og i CeFUs evaluering af projektet. For de unge handler det i høj grad om at føle sig tryk, at man ved, hvor man kan få støtte, og at man føler, at man kan tale åbent om de ting, som er svære:

Interviewer: Har I selv oplevet at have nogle ting, I tumlede med, som gjorde det helt vildt svært? ... at man havde det svært med familien derhjemme eller ...

Caroline: Det har jeg prøvet. Da fik jeg så også god støtte fra klassekammeraterne. Hvis man lige farede op i det røde felt, så var der lige nogen, der gik hen og sagde, kom nu ned igen, rolig nu, der er ikke noget.

Interviewer: Ja, for de vidste også godt, du havde det lidt svært?

Caroline: Ja.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012.

For eleverne er mistrivsel følelsen af ensomhed, ikke at have nogen at tale med og ikke at vide, hvor man kan få hjælp. I uddannelsessammenhæng fremhæves mistrivsel som manglende sammenhold og tolerance i klassen og konflikter med klassekammerater og lærere.

Nogle af de unge, som har gjort brug af PsykiatriFondens psykologrådgivning for elever på ungdomsuddannelser, er efterfølgende blevet spurgt, hvad de mener, er vigtigt, hvis man som elev mistrives. En ting, som går igen i de unges udtalelser, er vigtigheden af, at lærere og studievejledere genkender signaler på mistrivsel, at de kan hjælpe videre til relevante støtteforanstaltninger, og at man føler sig set og taget alvorligt:

Mette: Det er vigtigt, at klasselæreren gør sig fortrolig med den enkelte elev, således at eleven tør åbne sig og fortælle om eventuelle problemer.

Stine: Min teamlærer spottede hurtigt, at jeg havde det skidt ...

Frederik: Min studievejleder arrangerede møde med en psykolog, og [min] lærer havde forståelse for mit problem.

Udtalelser fra unge, PsykiatriFondens psykologiske rådgivning, 2011

Den gode støtte forudsætter altså, at de ansatte både har nogle personlige kompetencer (er tillidsvækkende, er opmærksomme på de unge og formår at etablere en god kontakt til dem) og nogle faglige kompetencer, som i højre grad forudsætter viden om mistrivsel og muligheder for støtte (at kunne

genkende tegn på mistrivsel og have kendskab til relevante støtteforanstaltninger).

Men første skridt er, at man får talt om udfordringerne, og meget tyder på, at det vigtigste for de unge i denne sammenhæng er, at der er etableret en tryk relation til den lærer, som de skal tale med om eventuelle personlige problemer:

Freja: Altså, jeg har ud fra mit eget [synspunkt] oplevet, at jeg snakker bedst med min kontaktlærer, for det er hende, jeg har snakket med fra starten af, og hun kender mig, og jeg føler mig tryk ved hende. I stedet for hvis jeg skulle snakke med en eller anden ... Selvfølgelig, hvis det var et stort problem, ville jeg ikke have noget imod at skulle snakke med skolens psykolog, men jeg ville have noget imod at skulle snakke med en anden lærer, som jeg måske ikke har så god kontakt til, ikke.

Karina: Jeg ville helt sikkert, hvis der var noget, ikke gå til min kontaktlærer, men tale med hende, der hedder Bodil. Og det tror jeg egentlig også, hun har fortalt til vores klasse, at man har ret til at sige, man gerne vil skifte kontaktlærer, hvis man gerne vil det. Men det er selvfølgelig også hårdt, for man ved, at man skal have ham de næste fire måneder – “jeg gad ikke have dig som kontaktlærer” – det er sådan lidt ...

Mads: Jeg tror også, man skal tænke lidt over, hvem der er kontaktlærer, for min kontaktlærer er en lærer, jeg stort set ikke har, ikke, altså, han kender mig jo ikke. Ikke fordi – jeg vil rigtig gerne snakke med ham, for jeg kan skide godt lide ham, men han kender mig jo ikke fra hverdagen.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Ud over at der skal være et match mellem eleven og læreren – at eleven føler sig set og er tryk ved

læreren – er der også et mere praktisk element, som har betydning: tilgængelighed. Den, som de unge skal henvende sig til (i ovenstående citat kontaktlæreren), skal være tilgængelig for dem i hverdagen.

På baggrund af vores utallige samtaler med både elever og lærere på diverse erhvervsuddannelser er det blevet tydeligt, at på trods af kontaktlærerordningernes mange fordele, er der også en række udfordringer. En meget gennemgående kritik er den begrænsede tid, som er afsat til den enkelte elev (mange kontaktlærere deler denne frustration). Det kræver tid at opbygge tillid, og det bliver især svært i de tilfælde, hvor man ikke har mange undervisningstimer sammen med ens kontaktlærer. CeFUs evaluering af vores projekt viser også, at kontaktlærerordningerne (ud fra elevernes perspektiv) bør optimeres. CeFUs anbefaling er, at der afsættes mere tid til løbende samtaler mellem elev og kontaktlærer, sådan at kontaktlærerordningen i højere grad kan føre til opsporing af trivselsproblemer og eventuel videre henvisning til støtteforanstaltninger, når der er behov for det (Hutters og Stenkjær, 2012).

Ud over den trygge relation og tilgængeligheden er fleksible krav også noget, de unge fremhæver som vigtigt, når de har det svært. Når tingene vokser en over hovedet, og man mister både overblik og troen på, at det kan lade sig gøre at komme helskindet igennem, kan det have stor positiv effekt, at man får mulighed for at lave en særlig aftale med læreren:

Karina: Det var faktisk helt vildt mærkeligt, for jeg havde i lang tid, hvor jeg var der to gange om ugen, tre gange om ugen, og lige så snart jeg havde været til den der samtale, og min lærer havde skrevet, 'Karina kommer måske ikke så tit på grund af det og det og det, men det har vi en klar aftale om', så var jeg der faktisk alle ugens fem dage,

og det var helt vildt mærkeligt, men det hjalp bare helt vildt meget lige at få sat ord på og lave en aftale om, hvis det går helt galt, så behøver jeg ikke komme i skole, uden at det har fatale følger.

Interviewer: Så du havde en særlig aftale med en lærer?

Karina: Ja.

Interviewer: Blev der fulgt op på den aftale, du havde lavet? Snakkede I sammen efterfølgende?

Karina: Han kom ned og sagde, det er godt at se, du er her hver dag. Det var helt vildt rart.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012.

De to skoler, som har deltaget i PsykiatriFondens projekt har begge indarbejdet en formulering om fleksibilitet i deres politik/beredskab. Vi ved af erfaring, at det er noget, som kan forebygge frafald. Men det er også noget, som mange lærere kan være skeptiske over for. Bekymringen går ofte på, at eleven udnytter situationen, eller at det 'smitter', så andre elever også efterspørger samme mulighed, og at dette har negative konsekvenser for fagligheden og uddannelsens kvalitet. Det er naturligvis vigtige overvejelser at gøre sig som skole, men vores

For de unge er trivsel

- at føle sig tryk
- at være del af et fællesskab
- at have nogen at snakke med
- at tro på sig selv
- at føle sig tilpas og føle, at man hører til
- at turde fortælle, hvis man har det svært
- at få støtte når man har brug for det

erfaring viser, at klassekammeraterne sagtens kan forstå ræsonnementet i, at en elev, som faktisk har det svært, i en periode mødes med fleksible krav i forhold til fx afleveringer eller fremmøde. I øvrigt har de fleste unge et behov for ikke at være anderledes end klassekammeraterne, og derfor ser vi ofte, at det er begrænset, hvor meget de egentlig gør brug af fleksibiliteten, når alt kommer til alt (det fremgår også af eksemplet i citatet ovenfor). Det er lærerens signal om imødekommenhed og følelsen af, at noget af presset bliver taget af ens skuldre, der har den positive effekt.

Vi har nu set på nogle af de forhold, som de unge fremhæver som vigtige for generel trivsel på uddannelsen, og nogle af de forhold, som de mener, kan være vigtige, hvis man har det svært og har brug for hjælp. Men hvad er lærerne optaget af? Hvordan opfatter de deres funktion i forhold til trivselsarbejdet, og hvor føler de, at de bliver udfordret i dette arbejde? Det ser vi nærmere på i det følgende.

Lærerens perspektiv: Udfordringer i arbejdet med sårbare unge

I PsykiatriFonden hører vi ofte erhvervsskolelærere fortælle, at andelen af elever med personlige og sociale problemer har været stigende de senere år. Det fremgår også af CeFUs projektevaluering:

Vera: Jeg synes jo bare, at jeg de sidste ti år har kunnet se en glidning. Nu er jeg jo i den situation, at jeg faktisk kan tage historikken med for så mange år, og jeg synes, jeg har belæg for at sige, at de sidste ti år, der oplever vi [...] en forøget del af eleverne, der kommer og er mismodige og har det dårligt.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Ændringerne i elevsammensætningen betyder også, at mange lærere oplever, at lærerrollen har udviklet sig en hel del de seneste år. Eller mere præcist, at der stilles andre krav til lærerrollen i dag end tidligere, da en stadig større andel af eleverne har brug for ekstra støtte og vejledning for at gennemføre uddannelsen. Det stiller krav til lærernes relationspædagogiske kompetencer, som ofte bliver sat i kontrast til de mere faglige og didaktiske kompetencer.

Ifølge lærerne er en stor del af de elever, som de oplever har personlige og sociale udfordringer, meget ustabile i deres fremmøde, og de har svært ved at leve op til uddannelsesstedets grundlæggende krav om aktiv deltagelse og aflevering af opgaver. Deres problemer med at leve op til disse krav afspejler også det kaos, som kendetegner disse elevers private forhold – problemer i familien, økonomisk rod og personlige udfordringer, som de bør få hjælp til at løse.

For mange lærere bliver det en udfordring at finde ud af, hvordan man kan hjælpe disse elever – altså hvilke handlemuligheder man har. Men det kan også være svært at vurdere, hvor grænsen går: Hvor meget kan og bør man involvere sig i elevernes personlige problemer?

Et andet aspekt, som flere lærere fremhæver som udfordrende, er den begrænsede tid, man har til at skabe en tillidsfuld relation til eleverne, og den begrænsede tid, der er til én til én-kontakt. Det betyder, at det kan være svært at nå at lære eleverne godt nok at kende og dermed få en fornemmelse af, hvordan de har det. Og omvendt kan det være svært for eleverne at opbygge tillid nok til at involvere lærerne i personlige forhold. En del lærere påpeger også, at der i deres stilling slet ikke er afsat tid til, at de kan støtte og vejlede de elever, som har

behov for det. En af lærerne i projektet formulerer udfordringen sådan:

Relationer tager tid, og er der noget, vi ikke har, er det tid. Der kommer flere elever ind i klasserne, der er højere faglige krav, og forholdet til læreren bliver dårligere. Hvordan sørger vi for, at lærerens forhold til eleven ikke bliver en fastfood-relation?

Blandt de lærere, som har deltaget i projektet, er det en udbredt holdning, at det er lærerens pligt at reagere på elevernes tegn på mistrivsel. Udfordringen er dog ofte, at lærerne kan være i tvivl om, hvordan de skal reagere på disse signaler – hvor skal de guide eleverne hen, og hvad gør man fx i akutte situationer?

Den tvivl, som den enkelte lærer kan have i forhold til egne kompetencer og til, hvilke forventninger der er til ens lærerrolle, kan opleves som et stort pres. Når der ikke er klarhed om, hvor grænsen for arbejdet går, bliver det svært at vurdere, om det, man gør, er godt nok. Derfor efterspørger en hel del lærere tydeligere rammer for lærerrollen, klare procedurer for handling og opbakning til arbejdet i form af kollegial sparring og opkvalificering af viden og kompetencer.

Sammenfatning

Mistrivsel, psykiske problemer og sociale udfordringer er noget, som et stort mindretal af den danske ungdom kender fra deres egen hverdag. Det kan spænde fra lettere mistrivsel til alvorlig psykisk sygdom og misbrug.

I takt med at flere unge skal gennemføre en ungdomsuddannelse, er der også flere sårbare unge, som starter på en uddannelse. Der er de senere år skabt enighed om, at elevernes psykiske og sociale problemer i dag udgør en af de store barrierer for

øget gennemførelse i uddannelsessystemet. En række initiativer er igangsat for at begrænse andelen af frafald, som skyldes mistrivsel og psykiske og sociale problemer. Samtidig mangler vi stadig viden om, hvilke initiativer der har bedst effekt, og hvordan man i højere grad kan forebygge udviklingen af denne type problemer på uddannelsesstederne.

Når eleverne skal fremhæve, hvad der skaber trivsel på uddannelsen, er tryghed, tillid og tilhørsforhold helt afgørende. Det er vigtigt, at man føler sig som en del af et socialt fællesskab, og at der er tolerance og tryghed i såvel elev-elev- som elev-lærerrelationen. Når man har det svært og har brug for støtte, er det vigtigt, at man føler sig set, rummet og forstået af lærerne. Det betyder, at læreren skal være i stand til at se elevens udfordringer og reagere på signalerne på en hensigtsmæssig måde. At være rummet betyder blandt andet, at der på skolen kan tages særlige hensyn i perioder, hvor eleven er udfordret af sine problemer. En anden ting, som eleverne fremhæver, er en ikke-fordømmende og afstigmatiserende kultur i klassen og på skolen generelt.

Lærerne oplever, at der er kommet flere og flere elever med personlige og sociale udfordringer på skolerne. De oplever også, at disse udfordringer påvirker elevernes forudsætninger for at gennemføre uddannelsen. Lærerne fremhæver utydelighed omkring egen rolle og funktion i forhold til sårbare elever som en stor udfordring. Også tvivl om egne kompetencer og manglende kendskab til relevante handlemuligheder fremhæves som en stor udfordring. Lærerne efterspørger tydelige funktionsbeskrivelser, procedurer og mulighed for kollegial sparring og opkvalificering.





Kapitel 2

Hvad kan en politik og et beredskab til støtte af sårbare unge bidrage med?

I det følgende kapitel vil vi beskrive, hvordan politikker og beredskaber tilgodeser de behov, eleverne efterlyser som nødvendige for trivsel og støtte. Vi vil også pege på, hvordan politikker og beredskaber kan skabe strukturerede rammer for lærernes pædagogiske arbejde med sårbare elever og på den måde være medvirkende til en større trivsel i arbejdet.

Vi vil have fokus på følgende temaer:

- Imødekommelse af elevernes behov
- Tydelige handlemuligheder for læreren
- Kvalificerede procedurer og fælles sprog i det pædagogiske arbejde
- Mulighed for hurtig intervention i forhold til sårbare elever
- Tydeliggørelse af roller og ansvar blandt de ansatte

Hvad dækker politik og beredskab over?

Ved en politik forstår vi et fælles værdigrundlag. Når en uddannelsesinstitution vælger at udarbejde og nedskrive en politik, vil den centrere sig omkring de værdier, som skolen ønsker at repræsentere og arbejde ud fra. Eksempler på sådanne værdier kunne være:

Vi ønsker en rummelig skole: En skole, som ikke stigmatiserer eller marginaliserer mennesker på grund af psykisk sårbarhed og social status ...[...].

Som ansatte på [...] har vi en forpligtelse til at reagere, når vi bliver opmærksomme på elever, der mistrives.

Uddrag af politik på en af de to skoler, som deltog i projektet

Politikken vedrører alle på uddannelsesstedet – både personale og elever. Den er med til at skabe rammen for arbejdet omkring eleverne, men kan samtidig også sige noget om, hvilke forventninger skolen har til eleverne.

[...] Derfor er det elevens faglighed, motivation og evne til deltagelse på uddannelsen, der er afgørende for, at eleven kan gå på skolen.

Uddrag af politik på en af de to skoler, som deltog i projektet

Beredskabet er en manual for hjælp til den enkelte elev, der har brug for støtte. Den kan i detaljer fortælle læreren og eleven, hvem der skal handle, hvornår der skal handles, og hvordan der skal handles. Udformningen kan have forskellig karakter. I kapitel 4 er der et eksempel på en beredskabsplan.

Imødekommelse af elevernes behov

Formålet med en politik og et beredskab er at støtte sårbare unge i uddannelsen. Med hjælp og støtte skal det være muligt at færdiggøre sin uddannelse,

på trods af eventuelle psykiske og sociale problemer. Hvis politikken og beredskabet er godt beskrevet og implementeret i det daglige arbejde, vil der være tydelige retningslinjer for eleverne i forhold til, hvor og hvordan de kan få kvalificeret hjælp og støtte. Når retningslinjerne er formaliseret, skaber det tryghed for eleverne. Beredskabet er med til at signalere, at skolen tager elevernes problemer alvorligt og gerne vil hjælpe og støtte – og at der er mulighed for det i skolens regi.

Hvis eleverne er blevet hørt i processen, giver det gode muligheder for, at det er de rigtige instanser, der yder den støtte, eleverne har brug for, når de har brug for den. Det kan eksempelvis være muligheden for at få hjælp af en lærer, man er fortrolig med, frem for ens kontaktlærer.

En politik og et beredskab kan også skabe mulighed for brobygning og opfølgning. Brobygning kan gælde såvel eksterne som interne tilbud – eksempelvis at man hjælper eleven ned til skolens studievejleder eller mentor, eller at man hjælper eleven videre til et tilbud uden for skolen. Opfølgning refererer til, at læreren grundet sin viden om eleven har mulighed for at tjekke, hvordan det går.

Tydelige handlemuligheder – både for lærere og elever

Jamen jeg tror bare, at det, der er det essentielle for os, er netop, at der kommer en struktur [...] her står jeg, og så kan jeg gå de og de veje, og hvem er det, der gør hvad hvornår, og hvis ansvar er det ...

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Ved hjælp af politikken og beredskabet skabes der handlemuligheder – både for lærere og elever.

Som nævnt centrerer politikken sig om skolens værdigrundlag og er med til at tydeliggøre, hvordan skolen forholder sig til elever med sociale eller psykiske problemer eller problemer med rusmidler. Det betyder at eleverne ved, hvad de kan få hjælp til, hvis det bliver nødvendigt, og at skolen kan være med til at hjælpe dem med at gennemføre uddannelsen.

For lærerne betyder politikken i praksis, at de ved, hvordan de skal forholde sig til de sårbare unge, de møder i deres arbejde. Beredskabet synliggør handlemulighederne. På den måde står læreren ikke tilbage med ansvaret for at finde ud af, hvor og hvordan eleven får hjælp, men kan følge anvisningerne i beredskabsplanen. Det er medvirkende til at skabe en tryghed i det pædagogiske arbejde og tydeliggøre rollefordelingen i forhold til, hvem der har ansvaret, og hvordan der skal handles.

Udvikling af kvalificerede procedurer og et fælles sprog

Men jeg synes, det her med, at man har haft et fælles grundlag, og at man får et fælles sprog, det gør bare, at vi kan henvende os til hinanden, altså, der er mulighed for, at vi kan spille på samme hammel.[...] det er super vigtigt, synes jeg ...

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Ved at udarbejde en politik og et beredskab til støtte af sårbare elever er der mulighed for at skabe rammer for vidensdeling og sparring blandt lærerne. Sparring og vidensdeling er med til at udvikle kvalificerede procedurer for arbejdet med sårbare elever og er en forudsætning for, at beredskabet fungerer optimalt.

Når lærerne arbejder med vidensdeling og sparring, opstår der et fælles sprog og en fælles for-

ståelsesramme omkring mistrivsel og støtte. Den berøringsangst, lærerne nævner som udfordrende for arbejdet med sårbare elever, bliver minimeret, og lærernes kompetencer på området skærpes. Et fælles sprog giver således en god forudsætning for at kunne gå i dialog med elever, der mistrives, og give dem en oplevelse af at blive set og forstået. Alt i alt giver det skolen et fælles fundament for arbejdet med mistrivsel og støtte.

Mulighed for en hurtig indsats

Hvornår er det, man skal... Skal man tage fat med det samme? Der var nogle ting, der blev synliggjort, og det har jeg helt klart også benyttet mig af ved at sige, der er ikke nogen, der skal futte rundt for længe og enten lave ballade i timerne eller rende rundt med det der blik, jeg vil sgu tage fat i det...

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Et af formålene med et beredskab er, at det styrker muligheden for at kunne handle hurtigt. Når forretningsgangene omkring opsporing, støtte og brobygning er afdækket og systematiseret, kræver det mindre tid af den enkelte lærer. Det er ikke længere en individuel vurdering af, hvordan man reagerer på en mistanke om mistrivsel. Et beredskab, som det er illustreret i modellen kapitel 4, kræver ikke mere af lærerne, end at de reagerer på det, de ser. Hvis man ikke føler sig rustet til selv at tage en afdækkende samtale med en elev, kan bekymringen bringes videre til en kontaktlærer eller studievejleder. På den måde tilgodeses den enkeltes kompetencer, samtidig med at der opstilles det minimumskrav, at man handler på mistanke om mistrivsel.

For eleverne betyder et godt beredskab, at de hurtigere får hjælp. Hvis beredskabet tydeliggøres for

eleverne, bliver det samtidig klarere, hvem man kan henvende sig til, og hvordan procedurerne omkring det er.

Rollefordeling

Jeg får noget ud af, at vi får en struktur, hvor jeg får et kvalificeret samarbejde[...] med de fleste af mine kolleger [...] omkring, hvordan vi skal håndtere det her problem.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Som nævnt tidligere er der alt for ofte tvivl om rollefordelingen, når der skal iværksættes hjælp og støtte til sårbare elever. Hvem påtager sig ansvaret for at handle? Og hvem er tovholder i forhold til eleven? Politikker og beredskaber kan være med til at skabe overblik, da de netop kræver, at der er afklaring omkring rollefordeling og tovholderfunktion. Disse kan være forskellige fra skole til skole, men et beredskab kan ikke sættes i gang uden en afklaring. Følgende eksempel er taget fra arbejdet med en politik på et af de to uddannelsessteder, der har deltaget i projektet.

Det er lærerens ansvar at underrette ledelsen, hvis læreren får kendskab til et af følgende forhold:

- Trusler
- Selvmordsrisiko
- Indtagelse og/eller salg af rusmidler på skolen
- Vold/voldsom adfærd
- Forhold, som kræver underretning til kommunen vedrørende unge under 18 år

Det er ledelsens ansvar at reagere på henvendelser angående de [...] nævnte forhold.

Jo mere uddybende en politik og et beredskab er, jo bedre er muligheden for at kunne handle hurtigt uden at føle sig presset i forhold til at skulle tage individuelle beslutninger.

Sammenfatning

Vi har nu kigget på, hvad en politik og et beredskab kan bidrage med på uddannelsesstedet. Vi har argumenteret for, at de både fokuserer på støtte af sårbare elever og på lærernes trivsel og ro i det pædagogiske arbejde med de unge. Vi har haft fokus på, at politikken og beredskabet:

- Tilgodeser elevernes behov for at føle sig set og taget alvorligt, når de har psykiske eller sociale problemer eller problemer med rusmidler.
- Styrker muligheden for at reagere hurtigt på bekymring om mistrivsel.
- Tydeliggør de enkeltes roller og funktioner undervejs i processen frem mod hjælp.
- Skaber rammer for et fælles sprog omkring arbejdet med elever og mistrivsel.
- Optimerer muligheden for at udvikle kvalificerede procedurer i forhold til støtte af sårbare elever.

Næste kapitel indeholder vores anbefalinger til, hvordan man udarbejder og implementerer politikken og beredskabet på skolen.



Kapitel 3

Anbefalinger til arbejdet med politikker og beredskaber

I dette kapitel præsenteres vores anbefalinger til skoler, som ønsker at arbejde med en politik og et beredskab til støtte af sårbare elever. Anbefalingerne tager udgangspunkt i erfaringer fra Projekt Trivselspolitikker på EUD – herunder CeFUs evaluering af projektet (Hutters og Stenkjær 2012) samt PsykiatriFondens generelle erfaringer med støtte af sårbare unge i uddannelsessammenhænge.

Anbefalingerne er koncentreret om følgende overordnede temaer:

- Organisering af processen
- Indholdet i en politik og et beredskab
- En succesfuld implementering

Organisering af processen

At arbejde aktivt med udvikling af en politik og et beredskab til støtte af sårbare elever kræver, at man både har fokus på processen og produktet (politikken og beredskabet). Processen er afgørende for, hvordan den endelige politik kommer til at se ud, og hvordan den efterfølgende implementering kommer til at forløbe. Alle skoler er forskellige, og processen skal selvfølgelig tilrettelægges i forhold til den enkelte skole. Det vigtigste er, at man tager et aktivt valg om, hvordan processen skal organiseres, og er bevidst om nogle af de fordele og ulemper, der kan være knyttet til de valg.

De vigtigste anbefalinger til organisering af processen:

-
- Inden processen sættes i gang, afklares formålet med arbejdet. Formålet indtænkes i skolens behov, skolens eksisterende tiltag på området og i forhold til en samlet strategi for skolens arbejde med trivsel blandt elever og ansatte.
 - Ledelsen er aktiv og synlig gennem hele processen.
 - Processen inkluderer både elever, ansatte og ledelse.
 - Eksterne fagfolk faciliterer processen og giver ansatte og elever på skolen større viden om sårbare elever.
-

Hvad er formålet med at udvikle en politik og et beredskab på vores skole?

Formålet med arbejdet er det første, der skal afklares, da det er styrende for, hvad en politik og et beredskab skal indeholde, og hvordan arbejdet bør organiseres.

Formålet bør afspejle uddannelsens behov og vilkår. Selvom der er mange fællestræk i de udfordringer, danske erhvervsuddannelser står over for i forhold til arbejdet med sårbare elever, er uddannelserne også på mange punkter forskellige i deres udgangspunkt og behov. På nogle uddannelser er der et behov for at etablere nye arbejds gange, mens der på andre er et større behov for at synliggøre eksisterende

de praksis. På nogle uddannelser er der blandt både de ansatte og eleverne en stor viden om sårbarhed og rusmidler, mens fokus på elever, som mistrives, er mere nyt på andre uddannelser. Disse forskellige behov bør danne grundlag for formuleringen af formålet med udviklingen af en politik og et beredskab – både i forhold til, hvad politikken og beredskabet skal kunne, og i forhold til, hvad man ønsker at få ud af selve processen.



Der er også stor forskel på, hvordan eksisterende tiltag til støtte af sårbare elever – fx kontaktlærer-, psykolog- og mentorordning – fungerer på forskellige skoler. Arbejdet med politikker og beredskaber kan være en god mulighed for at optimere skolens eksisterende indsatser på området og få dem til at spille bedre sammen.

Derudover bør det overordnede formål med politikken og beredskabet tænkes ind i en samlet strategi for uddannelsens generelle arbejde med trivsel for ansatte og elever. Både lærere og elever har gennem projektet givet udtryk for, at arbejdet med sårbare elever både påvirker og bliver påvirket af den generelle trivsel på uddannelsen. Der kan derfor være en gensidig påvirkning af en politik og et beredskab til støtte af sårbare elever og eventuelt øvrige indsatser målrettet trivsel på skolen. Ved at være opmærksom på denne kobling er der mulighed for at få skolens trivselsindsatser til at spille sammen og understøtte hinanden.

Ledelsens rolle

Ledelsen spiller en afgørende rolle for enhver udviklings- og implementeringsproces. De signaler, ledelsen sender om formålet med og prioriterin-

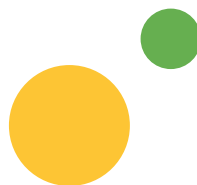
gen af arbejdet med nye indsatser på skolen, er afgørende for, hvordan arbejdet bliver modtaget af ansatte og elever. Det er vigtigt, at ledelsen er synlig gennem hele processen og viser, at der er vilje og engagement bag beslutningen om at udvikle og implementere en politik og et beredskab.

Ledelsen bør være tydelig omkring formålet med det forestående arbejde og åben for dialog med de ansatte. Det vil give mulighed for en fælles forståelse af værdien af en indsats og mindske risikoen for misforståelser og usikkerhed omkring formålet.

Det er vigtigt, at ledelsen går i dialog med lærerne om forventninger til, hvad politikken og beredskabet kommer til at betyde for lærerens hverdag fremover. Lærerne kan have nogle naturlige bekymringer, som er vigtige at få talt om. Det kan være bekymringer om, hvorvidt en politik og et beredskab vil betyde, at der vil blive stillet nye krav til deres kompetencer, som de ikke føler, at de kan honorere, eller som de ikke mener, er en del af deres lærerrolle. En anden bekymring kan være, om fokus på arbejdet med de sårbare elever kommer til at kræve ekstra tid og ressourcer og dermed tage tid fra det faglige arbejde. En åben dialog om disse bekymringer vil gøre, at både ledelsen og de ansatte bliver klædt bedre på til den videre proces. Samtidig mindskes risikoen for, at bekymringerne kommer til at udgøre en barriere for lærernes motivation for det videre arbejde.

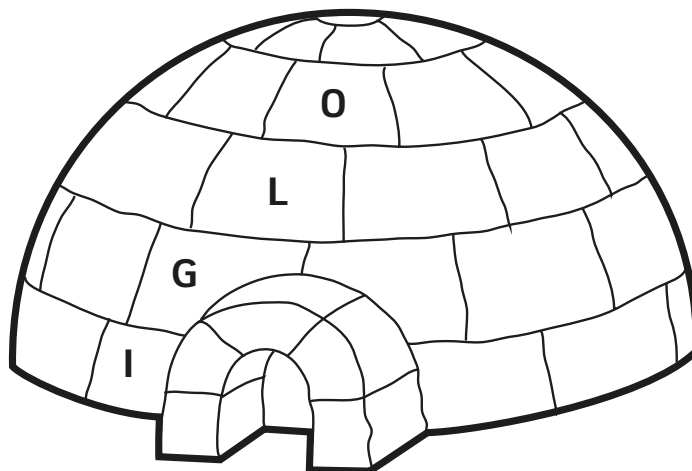
En inkluderende proces

Vi anbefaler, at både ledelse, medarbejdere og elever er repræsenteret i udviklingen af politikker og beredskaber til støtte af sårbare elever. Et godt værktøj til at skabe dialog og synlighed om, hvordan de forskellige niveauer kan bidrage til processen, er at tage udgangspunkt i det såkaldte IGLO-princip. IGLO står for Individ, Gruppe, Ledelse og Organisation og indebærer, at alle niveauerne bør tænkes



IGLO-PRINCIPPET

Definitionen af de enkelte niveauer kan variere i forhold til, hvad der giver mening i den enkelte proces. Individniveauet kan fx omfatte centrale personer som elever, lærere, studievejledere mv. Gruppeniveauet kan være forskellige konstellationer af lærerteam og organisering af andre faggrupper. Ledelsen kan være ledere på forskellige niveauer, og organisationen kan forstås som den øverste ledelse og bestyrelse, men også de strukturer, rammer, værdier og det miljø, der kendetegner arbejdspladsen.



ind i processen for at skabe et optimalt grundlag for den senere implementering.

De fire niveauer kan med fordel indtænkes i udviklingen af politikken og beredskabet: Hvordan ønsker man, at politikken og beredskabet skal påvirke de forskellige niveauer, og hvilke implementeringstiltag vil være fordelagtige på hvert af niveauerne? I nogle sammenhænge vil det give mening at lægge mere vægt på nogle niveauer frem for andre, men ved at tage udgangspunkt i IGLO-princippet sikrer man, at udviklingen af en koordineret indsats til støtte af sårbare elever bliver tænkt ind i alle skolens niveauer.

At udarbejde en politik og et beredskab til støtte af sårbare elever er en god mulighed for at skabe dialog på området blandt ansatte og elever på uddannelsen. Det er en god mulighed for at sætte fokus på trivsel og mistrivsel, og processen kan i sig selv være med til at påvirke kultur og værdier blandt de mennesker, som senere skal være med til at føre politikken ud i livet. Det er ikke ordene i politik, der ændrer hverdagen, men derimod de ansatte. Hvis en politik skal ændre praksis, kræver det, at de ansatte har kompetencerne og motivationen til at

arbejde med politikken og beredskabet. Motivationen kommer ofte, hvis man føler et medejerskab af politikken. De fleste mennesker foretrækker egne løsninger frem for andres. Derudover er det lærerne der ved, hvad det er for udfordringer, de står med i det daglige arbejde med de sårbare elever, og hvad der skal til for at imødekomme disse udfordringer. Derfor er det vigtigt med en proces, der inkluderer de ansatte.

En inkluderende proces kan samtidig bidrage til at skabe et fælles sprog på området. Der er mulighed for at få en fælles opfattelse af både udfordringer og mulige løsninger, hvilket er et godt grundlag for den senere implementering. Og så kan selve processen give lærerne en større forståelse for sårbare elever og øgede kompetencer til at støtte dem.

Det er også vigtigt at inddrage eleverne tidligt i processen. Ved at få et indblik i, hvad eleverne selv mener er en brugbar støtte, skabes der et godt udgangspunkt for at udvikle en relevant politik og et relevant beredskab, som imødekommer deres behov bedst muligt. Noget af det, eleverne fra projektet lagde vægt på, er muligheden for at lave en særlig aftale med sin lærer, hvis man i en periode

har udfordringer, som gør det svært at passe uddannelsen (jf. kapitel 1). Samtidig var nogle lærere netop bekymrede for, om de andre elever i klassen ville kunne forstå, at der blev gjort forskel, og om særaftaler ville gå ud over elevernes faglighed. At få synliggjort dette i processen gjorde det muligt at formulere en ramme for særaftaler, der imødekom både lærere og elevers behov:

Hvis en elev, som resultat af mistriivsel, ikke er i stand til at have et normalt fremmøde, skal der laves en plan for, hvordan eleven kan nå undervisningens mål. Planen indgås mellem elev, kontaktlærer og uddannelsesleder. Det er vigtigt, at eleven samarbejder med kontaktlæreren og uddannelseslederen om at finde løsninger, og at eleven er indstillet på, at en aftale skal laves på en måde, så den påvirker den daglige undervisning så lidt som muligt. Under forudsætning af elevens accept orienteres elevens hold om, at der er indgået en særaftale med eleven. Aftalen skrives ned, og lærerteamet orienteres om aftalen og dens konsekvenser for elevens videre uddannelsesforløb. Eleven skal ved indgåelse af en særaftale tilbage på almindelige vilkår, så snart det er muligt.

Eksempel fra arbejdet med en politik fra en af de to skoler, som deltog i projektet

At inddrage eleverne aktivt i processen sætter fokus på trivsel og mistriivsel og sætter samtidig refleksioner i gang om elevernes rolle og medansvar i forhold til klassekammerater, der mistrives.

Inddragelse af eksterne fagfolk

Lærernes, elevernes og ledernes kompetencer og motivation i forhold til arbejdet med støtte af sårbare elever kan udvikles gennem dialog og opkvalificering i processen. Vi anbefaler i den sammenhæng, at eksterne fagfolk inddrages til at facilitere processen og opkvalificere lærere, ledere og elever.

Som det fremgår af kapitel 1, er det afgørende for eleverne, at de føler sig set og forstået af lærerne, når de har brug for støtte til at komme videre. Det kræver noget af en lærer at kunne imødekomme disse behov. Læreren skal have kompetencer til at kunne se en elevs tegn på mistriivsel og reagere på dem på en hensigtsmæssig måde. Hvis ikke læreren er klædt ordentligt på til denne opgave, risikerer man, at der ikke bliver reageret på en elev, der viser tegn på mistriivsel – enten fordi læreren ikke har kompetencerne til at se signaler, eller fordi læreren føler sig usikker og ikke har mod på at reagere. Lærerne skal have de nødvendige kompetencer til at opdage og møde sårbare elever. De skal ikke være terapeuter, men de skal vide, hvilke signaler de skal være opmærksomme på, og de skal have nogle grundlæggende værktøjer til at gå i dialog med elever, som mistrives. Sådanne kompetencer kan opnås gennem opkvalificering af lærerne. Efter lærerkurset på en af skolerne, der var med i projektet, udtrykte en lærer det således:

Dagen i går har inspireret mig til ikke at være så konfliktsky. Det gik op for mig, at det eneste, jeg behøver, er at sige til den unge, hvad jeg ser. Jeg skal ikke være ekspert i ADHD og alt muligt.

Når lærerne føler sig mere trygge i forhold til at henvende sig til en elev, som viser tegn på mistriivsel, øges chancerne for en tidlig indsats for elever, som er udfordret psykisk, socialt eller i forhold til rusmidler.

En anden ting, som eleverne fremhæver (jf. kapitel 1), er, at det er vigtigt, at der er en ikke-fordømmende og afstigmatiserende kultur i klassen og på skolen generelt. Erfaringer fra projektet har vist, at undervisning i psykisk sygdom og mistriivsel er en god måde at aftabuisere emnet på og give eleverne værktøjer til at åbne op for eventuelle problemer. Som del af Projekt Trivselspolitikker på EUD blev

eleverne undervist i mistrivsel og psykisk sygdom af to undervisere fra PsykiatriFonden. Efter undervisningen var der åben rådgivning, hvor eleverne havde mulighed for at henvende sig til en af de to undervisere. CeFUs evaluering af projektet viste, at eleverne fik rigtig meget ud af undervisningen. Undervisningen var blandt andet med til at nedbryde fordomme og tabuer. En elev fortæller om undervisningen:

Caroline: Jeg synes, det var spændende. Jeg lærte i hvert fald mere om det nu og ved, hvordan man kan tackle folk, der har det. For eksempel hvis man ser en på gaden, der har anoreksi eller et eller andet, så kan man se, nå, personen fejler det, men man får ikke ... Jeg har meget fordomme, eller det havde jeg i hvert fald før det foredrag, og det har jeg overhovedet ikke mere nu. Hvis jeg så en person, der var lidt for tynd, så kunne jeg tænke, hey, hun har anoreksi, ikke, sådan har jeg det slet ikke mere. Nu kigger [jeg] på folk og tænker, de har et problem, det kan være de får hjælp eller et eller andet.

Interviewer: Så det fik du ud af ...?

Caroline: Ja, jeg fik fjernet mine fordomme i hvert fald.

Uddrag fra interview, Hutters og Stenkjær, 2012

Indholdet i en politik og et beredskab

Som tidligere nævnt, er det vigtigt, at indholdet af en politik og et beredskab tager udgangspunkt i den enkelte skoles behov. Vi har dog gennem projektet og tidligere arbejde med støtte af sårbare elever på erhvervsuddannelser set nogle generelle tendenser. Hvis en politik og et beredskab skal kunne imødekomme disse generelle behov og have den positive effekt, som blev beskrevet i kapitel 2,

anbefaler vi, at de indeholder følgende temaer:

- Formulering af uddannelsens værdier i forhold til arbejdet med sårbare elever
- Beskrivelse af ansvars- og rollefordeling
- Synlige handlemuligheder
- Beskrivelse af rammen for kollegial sparring og rammen for vidensdeling



Formulering af værdier

Vi arbejder alle på baggrund af værdier, både som individer og i grupper. Værdier kan være implicite, forstået på den måde, at de ikke er skrevet ned. De fleste skoler arbejder dog med deres værdier eksplicit og har et nedskrevet værdigrundlag, som gælder for hele skolen. Det er vigtigt, at nye politikker, som skal implementeres på skolen, er i overensstemmelse med sådanne værdier. Det er også vigtigt at diskutere, hvilke specifikke værdier, der ligger til grund for arbejdet med sårbare elever. Værdier kan være meget overordnede i deres formulering, og det er derfor vigtigt at få talt om, hvad man lægger i de forskellige værdier. Rummelighed er fx en værdi, som går igen i flere skolers værdigrundlag, men hvad ligger der i denne værdi? Højest sandsynligt noget meget forskelligt fra skole til skole, fra afdeling til afdeling og måske oven i købet fra person til person. Er rummelighed, at alle kan rummes? At alle, som vil, kan rummes? Eller noget helt andet? Og hvad med høj faglighed, som er en anden værdi, der ofte optræder i erhvervsskolelærers værdigrundlag. Er høj faglighed en værdi, der er i konflikt med rummelighed? Hvad gør man, hvis man føler, at rummelighed forekommer på bekostning af faglighed? Igen er der ikke noget facit, men det er vigtigt at få talt om disse værdier, så der skabes en fælles forståelse af deres indhold, og så man er

bevidst om, hvordan man vil prioritere og arbejde med værdierne.

Mange erhvervsuddannelser oplever sårbare elever, som har psykiske eller sociale problemer, problemer med rusmidler – eller en blanding heraf. Vi anbefaler, at man er eksplicit omkring, hvilke værdier og holdninger skolen har i forhold til de forskellige problemstillinger. Fx kan det have stor betydning for elever med problemer med rusmidler, at det er tydeligt, hvornår man kan blive smidt ud af skolen eller eventuelt meldt til politiet. Det kan være afgørende for, om en elev tør fortælle en ansat om et misbrugsproblem. I forhold til arbejdet med elever med sociale problemer kan det være særligt vigtigt for lærerne, at der er tydelighed omkring deres ansvar i forhold til at løse elevernes sociale problemer. I den forbindelse vil det ofte være hensigtsmæssigt, at lærerens ansvar alene er at reagere og bygge bro (se mere herom i kapitel 4).

Nedskrevne værdier kan være et godt arbejdsredskab for lærerne og et signal til kommende lærere om, hvordan man arbejder på skolen. Værdier er også et signal til eleverne om skolens holdninger i forhold til arbejdet med sårbare elever. En politik er derfor en god mulighed for at invitere elever med forskellige former for udfordringer til dialog.

Vi ønsker en rusmiddelpolitik, som fordrer dialog mellem ledelse, ansatte og elever. Denne dialog er vigtig at kunne opretholde både ift. den brede elevgruppe og ift. de elever, som kæmper med misbrugsproblemer. Derfor har vi en rummelig og konsekvent rusmiddelpolitik [...] – vi vil hjælpe de elever, som er udfordret på dette område – ikke støde dem fra uddannelsen.

Eksempel fra arbejdet med en politik fra en af de to skoler, som deltog i projektet

Beskrivelse af ansvars- og rollefordeling

Det er hensigtsmæssigt, at der er forskellige roller i forhold til arbejdet med støtte af sårbare elever, og at disse roller er klare og synlige.

At beskrive lærerens rolle og ansvar kan mindske risikoen for usikkerhed hos lærerne om, hvor grænserne for deres arbejde med sårbare elever går, og hvilke forventninger der er til deres rolle – en usikkerhed, der ofte opstår, når der ikke er klarhed om ansvars- og rollefordeling (jf. kapitel 1). Følgende citater er eksempler på formuleringer, der hjælper til at definere lærernes ansvar i forhold til elever, som mistrives:

Det er lærerens ansvar at handle på mistanke eller viden om elever, som mistrives.

Det er den enkelte lærer selv, som vurderer, om han/hun ønsker at tage en afdækkende samtale med en elev, som viser tegn på mistrivsel, eller om læreren vil bede kontaktlæreren om at tage den indledende samtale.

Eksempel fra arbejdet med en politik fra en af de to skoler, som deltog i projektet

At beskrive ansvars- og rollefordelingen er også en god mulighed for at sætte fokus på elevernes rolle i arbejdet.

Som elev har man et medansvar for at reagere, hvis man oplever, at en medstuderende mistrives. Man kan i en sådan situation vælge selv at spørge ind til den medstuderende og tilbyde at lytte. Man kan også vælge at gå til en lærer eller en anden på skolen og fortælle om sin bekymring.

Det er elevens ansvar at møde op til undervisningen og at give skolen besked ved sygdom. Eleven har ligeledes ansvar for, at egne kontaktoplysning-



ger er opdaterede, således at en lærer altid har mulighed for at få fat i en elev – også hvis eleven er fraværende.

Eksempel fra arbejdet med en politik fra en af de to skoler, som deltog i projektet

Ovenstående er eksempler på beskrivelse af lærere og elevers rolle, men det er lige så relevant at beskrive roller og ansvar i forhold til ledelse, studievejleder, mentor, lærerteam og andre nøglepersoner og grupper. Igen kan det være en god idé at tage udgangspunkt i IGLO-princippet for at sikre, at der bliver taget stilling til roller og ansvar på alle niveauer.

Synliggørelse af handlemuligheder

For at understøtte lærerens arbejde er det vigtigt, at skolens interne og eksterne handlemuligheder synliggøres og formidles tydeligt. Det skaber mulighed for, at den enkelte lærer kan anbefale eller formidle støtte- og vejledningstiltag, der matcher elevens konkrete problemstillinger.

Lærerne fremhæver selv manglende kendskab til relevante handlemuligheder som en stor udfordring i deres arbejde med sårbare elever (jf. kapitel 1). Vi anbefaler derfor, at de ansattes handlemuligheder afdækkes og synliggøres i et beredskab. Det kan gøres på mange måder. I projektet arbejdede vi med en beredskabsplan, der var en visualisering af de ansattes handlemuligheder, fra en lærer fik den første bekymring om en elev, til eleven eventuelt var henvist videre til tilbud uden for skolen. I kapitel 4 er der inspiration til, hvordan man kan arbejde med en beredskabsplan.

I tilfælde, hvor det vurderes, at en elev har brug for støtte, som skolen ikke kan imødekomme, kan det være en god hjælp at have en oversigt over de muligheder, der er for at henvise elever til støtte uden

for skolen. Der findes rigtig mange gode tilbud. Det kan dog være komplekst og uoverskueligt at orientere sig i, og et godt hjælpemiddel kan derfor være et henvisningskatalog. Kataloget kan skabe overblik over de mange tilbud, der er målrettet forskellige grupper af sårbare unge, og det giver et godt grundlag for at henvise en elev til den rette hjælp. I kapitel 4 er der inspiration til arbejdet med et henvisningskatalog.

Ramme for vidensdeling og kollegial sparring

Det er hensigtsmæssigt, at der i lærerteam eller afdelinger på skolen er særlig opmærksomhed på at strukturere arbejds gange, der understøtter vidensdeling og kollegial sparring. Man kan eksempelvis inddrage udfordringer i arbejdet med sårbare unge som fast punkt på dagsordenen til team- og lærermøder eller indtænke vigtigheden af vidensdeling i samarbejdet omkring sårbare elever. En anden mulighed er, at ledelsen faciliterer rammer, der muliggør fast kollegial sparring om lærernes arbejde med sårbare elever ved fx at fastsætte tid til det. Vidensdeling og kollegial sparring understøtter personalegruppens/skolens fælles ansvar og muligheden for en fælles indsats. I projektet blev lærerne på de to skoler desuden tilbudt supervision af en psykolog fra PsykiatriFonden. Her oplevede vi, at der var et stort ønske om og behov for supervision blandt lærerne.

En succesfuld implementering

En succesfuld implementering af en politik og et beredskab er ikke noget, som kommer af sig selv. Det er noget, der skal arbejdes for, og som skal tænkes ind i hele processen. For at sikre en succesfuld implementering er det afgørende, at den tilpasses den enkelte skole og de personer, der forventes at ændre praksis som følge af politikken og beredskabet.

De vigtigste anbefalinger i forhold til implementeringen af en politik og et beredskab:

- Implementeringen tænkes ind fra begyndelsen af processen.
- Der er en dialog mellem ledelse, ansatte og elever om implementeringen, herunder mulige barrierer.
- Der lægges en klar plan for implementeringen, herunder hvilke ressourcer der er tilgængelige, hvem der er tovholder, hvordan der følges op på politikken og beredskabet, og hvordan de formidles.

Implementeringen tænkes ind fra begyndelsen af processen

Alt for mange politikker ender som dokumenter, som enten aldrig når den enkelte medarbejders hverdag, eller ikke når at blive forankret i organisationen, før de er glemt igen. Det er der mange grunde til. En af dem er, at implementeringen ofte er noget, man går i gang med, når politikken er formuleret og ligger klar. Men selve processen kan have en afgørende betydning for, hvordan politikken og beredskabet kommer til at fungere i praksis. Alle de tiltag, der i løbet af processen bidrager til at påvirke kultur og værdier på skolen (jf. afsnit om anbefalinger til organisering af processen), er med til at danne grundlag for en succesfuld implementering. Det første skridt til en succesfuld implementering er derfor taget ved at have en inkluderende proces med en åben dialog om formål med og indhold i den ønskede politik og beredskabet. En sådan proces:

- Giver mulighed for at formulere en politik og et beredskab, som giver mening for de personer, som skal arbejde med dem til hverdag.
- Giver mulighed for at få en fælles forståelse af værdien af arbejdet.

- Styrker de ansattes kompetencer i forhold til arbejdet.
- Mindsker risiko for usikkerhed omkring formål med og forventninger til arbejdet.

Dialog om implementeringen

Ligesom udviklingen af en politik og et beredskab bør være et fælles projekt på skolen, bør implementeringen være en fælles opgave for ledelse, ansatte og elever. Det er vigtigt, at ledelsen sætter rammen for implementeringen i forhold til, hvilke ressourcer der er til rådighed. Ledelsen bør derefter gå i dialog med ansatte og elever om, hvordan man inden for rammen opnår en succesfuld implementering. I den forbindelse bør der være en dialog mellem ledelse og medarbejdere om eventuelle udfordringer. De ansatte vil ofte være de bedst kvalificerede til at se mulige barrierer og løsninger.

Plan for implementeringen

Der skal lægges en klar plan for implementeringen, herunder hvilke ressourcer der er tilgængelige, hvem der er tovholder, hvordan der følges op på politikken og beredskabet, og hvordan de formidles. Hvis processen har været inkluderende og der blandt ledelse og ansatte, der har deltaget, er en fælles forståelse, af formålet med og værdien af den nye politik og det nye beredskab, vil motivationen hos dem sandsynligvis være relativt høj. Det er derfor vigtigt at have fokus på formidlingen af politikken og beredskabet i forhold til ansatte og elever, som ikke har været med i processen, og i forhold til nye ansatte og elever på skolen.

Skoler er ikke statiske, og det skal politikken og beredskabet heller ikke være. Det er vigtigt, at de bliver evalueret og videreudviklet blandt andet på baggrund af nye erfaringer. Det er også vigtigt, at der bliver fulgt op på det fokus, som arbejdet har skabt på trivsel og mistrivsel. Både lærere og elever på de to skoler, der var med i Projekt Trivselspo-

litikker på EUD, giver udtryk for, at de har fået meget ud af arbejdet. De peger blandt andet på, at arbejdet med politikker og beredskaber har øget fokus på trivsel og mistrivsel på skolerne og har været med til at skabe et fælles sprog og bryde tabuer om nogle af de problemer, der kan være svære at tale om. De fremhæver dog også, at der er behov for at blive ved med at have fokus på området, hvis nogle af de positive effekter skal være langvarige.

Sammenfatning

At arbejde med en helhedsorienteret indsats til støtte af sårbare elever handler i høj grad om at arbejde med skolens strukturer, men det handler også om at arbejde med kulturen. Det er vigtigt, at der er et beredskab, der går i gang, når en elev mistrives, men det er lige så vigtigt, at eleverne oplever at blive mødt med en kultur, hvor det er o.k. at tale om de svære ting. Selve processen i udviklingen af en politik og et beredskab kan være med til at påvirke kulturen, ligesom den er afgørende for det produkt (politikken og beredskabet), man ender med. Det er derfor vigtigt, at man gør sig nogle overvejelser om, hvad man ønsker at få ud af processen, og hvordan man ønsker at nå de mål.

I forhold til processen anbefaler vi, at:

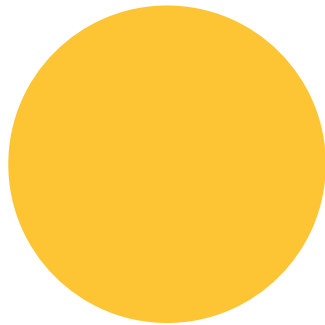
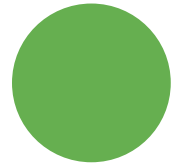
- Formålet med en politik og et beredskab afspejler uddannelsens behov og vilkår og tænkes ind i en strategi for uddannelsens arbejde med trivsel og mistrivsel.
- Ledelsen er tydelig i formidlingen af formål med og forventninger til arbejdet, at ledelsen går forrest i processen og viser, at arbejdet prioriteres, og at ledelsen inviterer lærerne til dialog om deres eventuelle bekymringer i forhold til arbejdet.
- Ledelse, ansatte og elever inkluderes i processen.
- Der inddrages eksterne fagfolk til at facilitere processen og undervise lærere og elever i unge og sårbarhed.

Hvis politikken og beredskabet skal imødekomme elevernes behov og lærernes udfordringer i det daglige arbejde (jf. kapitel 1) og få den ønskede effekt (jf. kapitel 2), anbefaler vi, at den indeholder:

- Formulering af uddannelsens værdier i forhold til arbejdet med sårbare elever. Værdierne formuleres på baggrund af en debat og indtænkes i skolens øvrige værdier. De kan med fordel deles op i værdier i forhold til arbejdet med elever med psykiske problemer, elever med sociale problemer og elever med problemer med rusmidler.
- Beskrivelse af ansvars- og rollefordeling.
- Synlige handlemuligheder, fx ved hjælp af en beredskabsplan og et henvisningskatalog.
- Beskrivelse af rammen for kollegial sparring og rammer for vidensdeling.

Vi anbefaler, at man tænker implementeringen af politikken ind allerede fra begyndelsen, så processen kan være med til at styrke den videre implementering. Derudover anbefaler vi, at der er en åben dialog blandt ledere, elever og ansatte om implementeringen og de mulige barrierer og løsninger, der kunne være i arbejdet mod en succesfuld implementering. Vi anbefaler også, at der lægges en klar plan for implementeringen, hvor opfølgning på politikken og beredskabet samt formidlingen er i fokus.





Kapitel 4

Inspiration til udvikling af et beredskab

I dette kapitel ser vi nærmere på to centrale elementer i et beredskab: en beredskabsplan og et henvisningskatalog. Begge dele kan være gode værktøjer til at synliggøre roller, ansvar, samarbejdsflader og handlemuligheder på skolen i forhold til arbejdet med sårbare elever. En beredskabsplan og et henvisningskatalog kan se ud på mange forskellige måder. I kapitlet præsenteres to muligheder til inspiration – begge er resultater fra Projekt Trivselspolitikker på EUD. Kapitlet skal ikke læses som en opskrift til arbejdet, men alene som inspiration.

Beredskabsplan

For at sikre en fælles indsats for elever, der mistrives, er det vigtigt, at alle på skolen kender deres roller og ansvar, og at arbejdsgangene i samarbejdet er tydelige. En konstruktiv mulighed for at understøtte dette er at udvikle en beredskabsplan. En beredskabsplan er en visuel model, der illustrerer konkrete handlemuligheder og arbejdsgange, når man bliver bekymret for en elev, som mistrives.

Udvikling af en beredskabsplan

Inden udarbejdelsen af en beredskabsplan er det som nævnt i kapitel 3 hensigtsmæssigt, at skolen får afdækket og beskrevet de forskellige medarbejders ansvarsområder, roller og funktioner og de samarbejdsflader, der er organiseret omkring sårbare elever. Det er den enkelte skoles rammer, organisering og værdier, som er afgørende for, hvordan indholdet af beredskabsplanen skal se ud, og planen

må nødvendigvis udarbejdes ud fra skolens muligheder og behov.

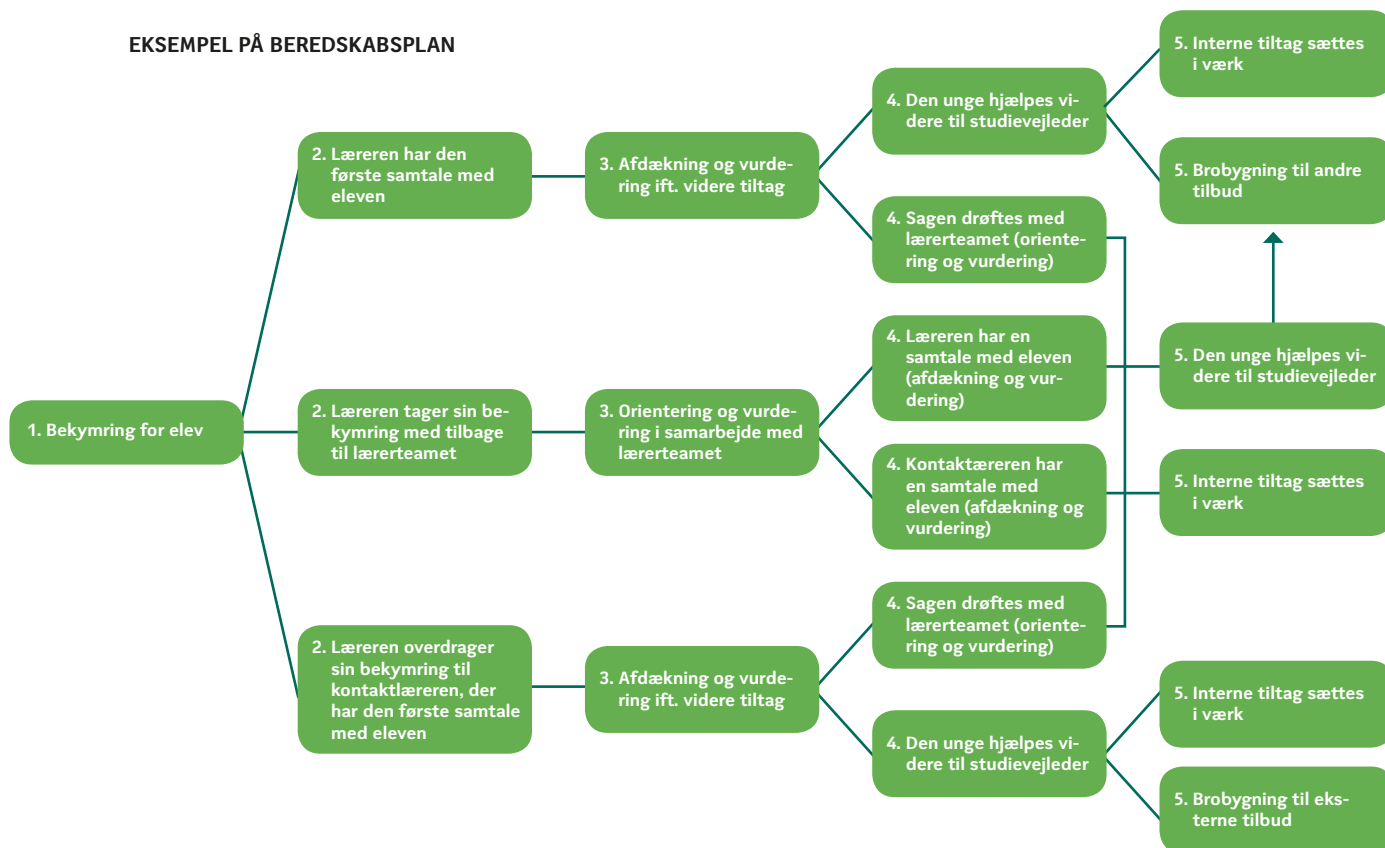
I forbindelse med udvikling og implementering af et beredskab er det vigtigt at få afdækket skolens interne tiltag (mentor, tutor, lektiecafe, studievejledere mv.), og hvordan arbejdet omkring de sårbare elever er organiseret. Hvilke arbejdsgange er der? Hvem gør hvad, hvornår og i hvilke sammenhænge, når der i hverdagen opleves udfordringer i forhold til sårbare elever? På den måde er det muligt at synliggøre, hvordan praksis på skolen er struktureret, og hvilke funktioner og ansvarsområder de forskellige medarbejdere har i (sam)arbejdet omkring sårbare elever.

Det er vigtigt at afdække, hvad der allerede med succes virker på skolen, inden man udvikler et beredskab. Men det er også vigtigt at se på, hvor det kan være udfordrende i hverdagen, eksempelvis på grund af manglende tiltag, eller fordi den sårbare elev har så omfattende sociale og psykiske vanskeligheder, at det kan forekomme uoverskueligt at støtte eleven og handle aktivt inden for skolens rammer.

Eksempel på arbejdsproces i en beredskabsplan

En lærer oplever bekymring for en elevs trivsel. Alt efter forudsætninger, ressourcer og relation til eleven har læreren mulighed for at reagere på sin bekymring ved selv at tage en samtale med eleven og fortælle om sin bekymring. Læreren kan også gå

EKSEMPEL PÅ BEREDSKABSPLAN



til sit team, dele sin bekymring og drøfte udfordringer og handlemuligheder. En tredje mulighed er, at læreren overdrager sin bekymring til en kontaktlærer, studievejleder eller anden kollega, som derefter har det primære ansvar for eleven. Uanset om det er den ene, anden eller tredje løsning, læreren vælger, vil det efterfølgende skridt være at få afdækket, hvilke udfordringer der er årsag til elevens mistrivsel, og hvilke muligheder man har for at bygge bro til interne tiltag som eksempelvis studievejleder, mentor, kontaktlærer eller skolepsykolog. Disse særlige pædagogiske medarbejdere har ligeledes mulighed for at formidle kontakt til eksterne systemer som eksempelvis kommunale tilbud. Sårbare unge har ofte flere sammenhængende problemstillinger, så det kan være nødvendigt at

igangsætte flere processer og støttetilbud på samme tid.

Beredskabsplanen synliggør, at den enkelte lærer har flere handlemuligheder, og at der i processen hele tiden er en tovholder med primært ansvar for, at eleven bliver støttet. Samtidig sikrer beredskabsplanen en 'minimumindsats', når en bekymrende mistrivsel observeres hos en elev.

Hvad kan man som skole bruge en beredskabsplan til?

- En beredskabsplan kan synliggøre konkrete arbejdsgange og handlemuligheder.
- En beredskabsplan giver mulighed for en hurtig og koordineret indsats i forhold til sårbare elever.

- En beredskabsplan kan være med til at skabe klare linjer for roller og ansvar, hvilket mindsker risikoen for oplevelsen af at stå alene med ansvaret for en elev, som mistrives.
- En beredskabsplan er en god måde at sørge for en systematiseret vidensdeling og derigennem styrke samarbejdet omkring sårbare elever.

Henvisningskatalog

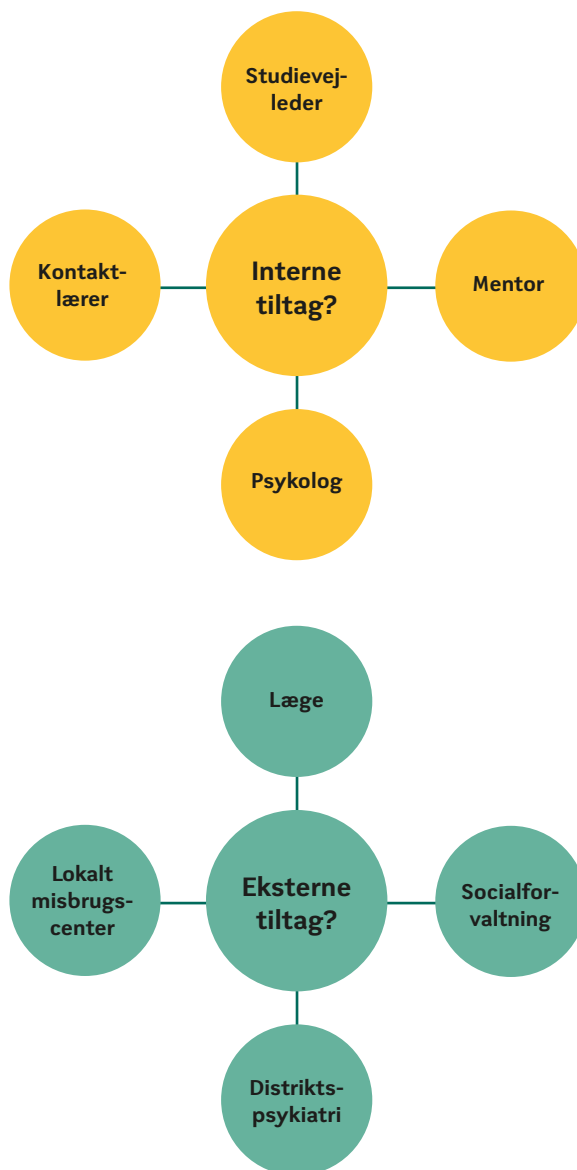
Et henvisningskatalog er en oversigt over de henvisningsmuligheder, den enkelte skole har i forhold til sårbare elever. Det kan indeholde en beskrivelse af interne støtte- og vejledningstilbud samt eksterne tiltag som kommunale eller regionale foranstaltninger. Henvisningskataloget kan udbygges med tilbud fra frivillige organisationer, som ofte har forskellige tilbud rettet mod sårbare unge eller har mulighed for at vejlede i forhold til en specifik problemstilling – ensomhed, sorg, misbrug mv.

For overskuelighedens skyld giver det god mening at opdele et henvisningskatalog i interne og eksterne tilbud og eventuelt systematisere dem i temaer som:

- Tilbud rettet mod unge med psykiske problemstillinger
- Tilbud rettet mod unge med misbrugsproblemer
- Tilbud rettet mod unge med sociale problemstillinger

Opdelingen giver en bedre orientering og mulighed for, at læreren og vejlederen kan matche interne og eksterne tiltag med elevens behov for støtte.

De enkelte tilbud kan indeholde en beskrivelse af tilbuddets kerneydelse samt en kort beskrivelse af det konkrete tilbud, den praktiske arbejdsgang og kontakinfo. De forskellige interne og eksterne tilbud kan eventuelt visualiseres i netværksdiagrammer.



EKSEMPLER PÅ NETVÆRKSDIAGRAMMER

Det er ikke altid muligt at støtte og hjælpe sårbare elever alene via skolens interne tiltag. Derfor er det ofte nødvendigt, at den enkelte medarbejder orienterer sig i mulighederne uden for skolens rammer, eksempelvis i kommunalt regi. Gennem viden og indsigt i elevens situation og med overblik over mulige støttetilbud, kan skolen fungere som brobygger til matchende tilbud i samarbejde med eleven.

Hvad kan man som skole bruge et henvisningskatalog til?

De fleste lærere, studievejledere, mentorer og andre med særlige støttende og vejledende funktioner kender til det at bygge bro og formidle adgang til systemer uden for skolen. Eksempelvis for den unge, der har brug for økonomisk hjælp til medicin eller er i akut bolignød, og hvor der er brug for kontakt til en socialrådgiver. Eller den unge, som har et overforbrug af rusmidler, og hvor der skal formidles kontakt til det lokale misbrugscenter. Andre unge har behov for psykiatrisk behandling, og her er kontakt til egen læge eller psykiatrien vejen til videre hjælp. Det kan være vanskeligt for den enkelte lærer eller vejleder at overskue og koordinere, hvilke handle- og støttemuligheder der er mest hensigtsmæssige. Et henvisningskatalog kan være en metode til at:

- Skabe overblik over relevante tilbud til elever med specifikke problemer og give læreren eller vejlederen mulighed for at formidle kontakt til eller anbefale konkrete støttemuligheder, både inden og uden for skolens rammer.
- Skabe synlighed i forhold til pædagogiske tiltag og skabe handlemuligheder.
- Give læreren mulighed for at udbygge sit professionelle netværk og styrke skolens indsats i forhold til sårbare elever.

Afsluttende bemærkninger

Med denne publikation har PsykiatriFonden ønsket at inspirere erhvervsuddannelser til at arbejde med skolens strukturer og kultur i forhold til støtte af sårbare elever. Det er vores overbevisning, at en koordineret indsats på skolen vil øge kvaliteten af støtte til elever, som har svært ved at gennemføre deres uddannelse, fordi de er udfordret psykisk, socialt eller i forhold til rusmidler. Vi ligger ikke inde med de endegyldige svar på erhvervsuddannelsernes udfordringer i arbejdet med sårbare elever.

Men gennem projektet har vi, sammen med de to deltagende skoler, gjort os nogle erfaringer, som vi håber, at andre ungdomsuddannelser kan få gavn af.

PsykiatriFonden takker Københavns Tekniske Skole, SÖPU, Center for Ungdomsforskning og Ministeriet for Børn og Undervisning for godt samarbejde i forbindelse med Projekt Trivselspolitikker på EUD, som ligger til grund for denne publikations skriftlige anbefalinger.

Litteratur

Holstein, Bjørn mfl.: *Psykisk mistrivsel blandt 11-15 årige*, Sundhedsstyrelsen, 2011.

Hutters & Stenkjær: *Evaluering af Projekt Trivsel på EUD*, Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet, 2012.

Jané-Llopis & Braddick: *Mental Health in Youth and Education*. Consensus paper. Luxembourg: European Communities, 2008.

Nielsen, Jens Chr. mfl.: *Når det er svært at være ung i DK*, Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet, 2010.

Ottosen, Mai Heide, mfl.: *Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2010*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 2010.

Thorsteinsson & Jensen: *“Jeg kommer heller ikke i dag” – om støtte af sårbare unge i uddannelse*. Undervisningsministeriets håndbogserie nr. 3, 2010.



Publikationen bygger på erfaringer fra PsykiatriFondens projekt 'Trivselspolitikker på EUD'. Projektet er gennemført i samarbejde med Københavns Tekniske Skoles medieproduktionsafdeling på Frederiksberg og SOPUs pædagogiske assistentuddannelse i Hillerød. Projektet er støttet af Ministeriet for Børn og Undervisning.

PsykiatriFonden er en privat, humanitær fond, der oplyser og rådgiver befolkningen om psykiske sygdomme og problemer, deres årsager, forebyggelse og behandlingsmuligheder. Det sker bl.a. via kurser og psykiatriuger, kvartalsbladet Psykiatri-Information og bøger fra fondens forlag, undervisning på landets skoler, samtaleforløb og børnegrupper samt net- og telefonrådgivning.

