En efterskolevej til alle - kompendie

Viden indsamlet på 11 efterskolebesøg, Q4, 2025

Indholdsfortegnelse

1.0 Indledning efterskolebesøg Q4, 2025 ... 3

1.1 Overordnet konklusion ... 4

2.0 Resultater ... 6

2.1 Efterskolernes input ift. hvem de unge i udsatte positioner er på deres skole ... 6

2.2 Efterskolernes motivation og gevinst ved at arbejde med elever i udsatte positioner ... 7

2.3 Hvor stor en andel udgør eleverne i udsatte positioner og hvor kommer de fra ... 7

2.4 Barrierer ift. at tage flere elever ind, som kan betegnes som unge i udsatte positioner? ... 8

2.5 Samarbejde med eksterne organisationer ... 9

2.6 Konkrete tiltag, som bidrager til at efterskolerne lykkes med at optage og inkludere elever i udsatte positioner ... 9

2.7 Organisatoriske og ledelsesmæssige tiltag og støtte ... 10

2.8 Udfordringer og hvad de består i ... 12

2.9 Sikring af kompetencer i lærerkollegiet ... 13

2.10 Ønsker til kompetenceudvikling ... 13

2.11 Økonomi og stipendier ... 14

3.0 FØR – UNDER – EFTER et efterskoleophold for unge i udsatte positioner ... 15

3.1 FØR opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter ... 15

3.2 UNDER opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter ... 15

3.3. EFTER opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter ... 16

4.0 Organisering af projektet ... 17

5.0 Diverse input ... 17

1.0 Indledning efterskolebesøg Q4, 2025

De skoler, der er kontaktet med henblik på besøg, er skoler med tre eller flere stipendieelever i skoleåret 25/26. De fleste skoler, har svaret positivt tilbage, enkelte har ikke svaret. Derudover er skoler, som andre har anbefalet, ift. målgruppen 'unge i udsatte positioner' også kontaktet.
De besøgte og interviewede skoler er følgende:

- Hellebjerg Efterskole
- Galtrup Efterskole (online)
- Frijsenborg Efterskole
- Flemming Efterskole
- Stidsholt Efterskole
- Faxehus Efterskole
- Bråskovgaard Efterskole
- Tjele Efterskole
- Finderup Efterskole (specialefterskole) (online)
- Osted Efterskole
- Fenskær Efterskole (specialefterskole)

Med henblik på at få relevante input med hjem fra møderne, fik hver skole tilsendt spørgsmål/emner, som udgangspunkt for samtalen. Projektleder tog notater på møderne, projektleder har arkiveret notaterne, de er dog fjernet fra dette dokument, for at sikre skolernes anonymitet. Notaterne er efterfølgende systematiseret og kondenseret ved hjælp af AI.
Her de tilsendte spørgsmål/emner, som blev tilrettet ift. til den enkelte skole:

1. Hvordan definerer i gruppen af elever i udsatte positioner?
2. Hvad er jeres motivation for at arbejde med denne elevgruppe - hvad giver det skolen og elevgruppen?
3. Hvor mange elever (i udsatte positioner) har I på skolen og hvor kommer eleverne fra?
4. Hvad oplever I som skolens barrierer ift. at tage flere elever ind, som kan betegnes som unge i udsatte positioner?
5. Har I et samarbejde på tværs af andre organisationer fx kommuner og hvori består samarbejdet?
6. Hvad gør I konkret, som bidrager til at I lykkes med opgaven?
7. Hvis der er udfordringer, hvad består de i?
8. Gør I noget særligt organisatorisk og ledelsesmæssigt på XX Efterskole, som understøtter dette arbejde?
9. Hvordan sikrer I, at de rette kompetencer er til stede i lærerkollegiet ift. elever i udsatte positioner
10. Har I ønsker til kompetenceudvikling ift. denne målgruppe af elever?
11. Hvad vurderer I, der skal til for at andre skoler vil være villige til at gøre det I gør?

Der er også indsamlet input fra kontaktmøde d. 9.9.25, fra besøg hos Thomas Buch, konsulent (tidligere forstander på Ulbølle Efterskole) og på Specialefterskolernes ledertræf d. 3.10.25. Efter 11 skolebesøg begyndte det at være de samme pointer, der kom frem. Derfor vurderede projektleder, at datamaterialet var tæt på mættet og besøgsrunden blev afsluttet.
Projektleder fortsætter med at tage på inspirationsbesøg som en del af implementeringen af projekt En efterskolevej til alle.

1.1 Overordnet konklusion

De besøgte efterskolers arbejde med unge i udsatte positioner bygger på et stærkt værdimæssigt og pædagogisk fundament. Arbejdet med at skabe en reelt inkluderende skole forudsætter tydelig ledelsesmæssig retning, organisatoriske rammer der understøtter arbejdet, kompetencer og opbakning til skolens værdisæt, kultur og prioriteringer. Den viden, der er indsamlet fra de besøgte skoler, viser, at der er skoler, som løfter et stort socialt ansvar og gør det godt. Deres erfaringer og viden fortjener at blive delt. Der er helt sikkert flere skoler, der er i gang, men også et stort potentiale for at kapacitets- og kompetenceopbygge skoleformen til overordnet set at blive mere inkluderende ift. unge i udsatte positioner.

Samlet peger data fra de 11 skolebesøg på følgende hovedpointer:

1. Skolernes motivation udspringer af et klart værdigrundlag og en oplevelse af at gøre en reel forskel for unge, deres familier og fællesskabet på skolen, hvor inklusion ses som en central del af efterskolens dannelsesopgave. Skolerne ser sig selv som en del af samfundskontrakten.
2. Målgruppen defineres bredt og omfatter unge med økonomiske, sociale, faglige, psykiske, fysiske (fx handicap) og kulturelle udfordringer. Typisk udgør de 5 – 25 % af elevgruppen, dog med et lavere antal elever med de mest omfattende støttebehov. Det generelle indtryk er, at elever med stipendier ikke adskiller sig fra resten af elevgruppen. Elever med ikke vestlig baggrund kan være særligt udfordrende og svære at rekruttere, da kendskabet til efterskoleformen er begrænset.
3. Centrale barrierer for at optage flere unge i udsatte positioner er hensynet til balance i elevsammensætningen, medarbejderkapacitet, økonomi samt bekymring for profiludvanding og det administrative arbejde forbundet med at søge støtte, lave opfølgning med mere.
4. Succesfulde indsatser forudsætter systematiske og strukturerede processer både før, under og efter[1] skoleopholdet. Relationsarbejde er fundamentet sammen med tydelig forventningsafstemning med både elever og forældre. Der skal træffes klare pædagogiske valg ift. holdstørrelse, to-lærerordninger, kontaktlærerfunktion med mere, samt sikres klar ledelsesmæssig og organisatorisk forankring.
5. De væsentligste udfordringer knytter sig til krævende forældresamarbejde, komplekse elevbehov, kulturarbejde internt på skolen og et til tider tungt og uforudsigeligt samarbejde med kommunale aktører. Som skole skal man indstille sig på, at forandring hen mod at blive en mere inkluderende skole tager tid og kræver vedholdenhed.
6. Nøglekompetencer er relationelle og mentaliserende færdigheder, specialpædagogisk forståelse, samarbejdsevner og evnen til at arbejde systematisk og tværfagligt i et fælles skoleprojekt, hvor ledelsen og alle medarbejdere er ansvarlige for inklusionen

[1] Efter forstås som det arbejde der gøres på skolen for at sende eleven godt videre til det næste skridt i sit liv fx uddannelsesvejledning, brobygning, statusudtalelser og det øvrige pædagogiske arbejde, der udvikler og modner eleverne.

7. De besøgte skoler udtrykker, at det giver en bedre og mere mangfoldig skole, hvis elevgruppen er mangfoldig og væsentligt at efterskolernes ord om, at efterskole er for alle, bliver taget alvorligt. Man skal ikke se eleverne som problemer, men som elever, der bidrager med noget særligt og gerne vil være en del af fællesskabet. Skolerne skal have hjælp og støtte til at udbygge deres kompetencer og viden på området og sparre/netværke med de skoler, som lykkes med opgaven.

2.0 Resultater

2.1 Efterskolernes input ift. hvem de unge i udsatte positioner er på deres skole

Elever i udsatte positioner kan være præget af sociale, personlige, faglige, økonomiske, kulturelle og familiemæssige udfordringer – f.eks. fattigdom, alvorlige forældresager, adoption eller tidlig skade/tilknytningsforstyrrelse, skolevægring eller længerevarende psykiatriske forløb. Flere kommer fra hjem, hvor kommunen aktivt ønsker efterskoleophold som en del af en forebyggende indsats. Hertil kommer integrationselever, grønlandske elever og unge tilknyttet Ungdomskriminalitetsnævnet (UKN).

Nogle elever har diagnoser som ADHD, autismespektrumforstyrrelser eller andre "bogstavkombinationer", mens andre kæmper med skolevægring, mistrivsel, angst eller andre psykiatriske diagnoser. Der findes også elever med fysiske handicap og/eller behov for medicinsk behandling, hvoraf nogle hører til i gruppen af udsatte.

Det er elever med specialpædagogiske behov, hvor der søges SPS-støtte (+9 timers støtte) eller inklusionsstøtte (under 9 timer) eller mentor/støttetimer (social støtte).

Udsathed kan også handle om relationelle og inklusionsmæssige udfordringer. Nogle elever falder i en "gråzone": De har behov for støtte, men økonomien rækker ikke til et specialtilbud, og skolen "klarer det selv", hvis de finder bureaukratiet for bøvlet. OBS på elevernes retssikkerhed, hvis eleven efterfølgende har brug for støtte, er det en vigtigt, at det kan dokumenteres, at der tidligere er tildelt støtte.

Blandt eleverne findes også stipendiemodtagere fra økonomisk udsatte hjem. Nogle af dem har efterskolen vurderet, at de har godt af et år mere på efterskolen for at få "fornemmelsen af et almindeligt efterskoleliv". Nogle skoler oplever, at mange af dem ikke skiller sig ud i hverdagen – "vi aner ikke, hvem de er", som en medarbejder udtrykker det. Nogle af dem har behov for lidt ekstra støtte og enkelte har helt særlige støttebehov ("samfundets svageste").
Især flygtninge-/indvandrereleverne skiller sig ud og har særlige behov for udvidet støtte.

Kort sagt spænder målgruppen bredt – fra elever med klassiske sociale og økonomiske vanskeligheder til unge fra ressourcestærke hjem med personlige, relationelle eller psykiske udfordringer. Fælles for dem er, at de skal være rimeligvis velfungerende fagligt og socialt, have lyst til at være på skolen og kunne se sig selv i skolens profil samt have en vis erkendelse af egne udfordringer.
Skolerne tager hensyn, så eleverne kommer til at opleve at indgå i et almindeligt ungdomsmiljø. Der skal være åbenhed om evt. udfordringer og behov og eleverne skal være åbne for fællesskabet.

2.2 Efterskolernes motivation og gevinst ved at arbejde med elever i udsatte positioner

Skolernes motivation for at arbejde med elever i udsatte positioner udspringer af et tydeligt værdigrundlag og ledelsens bevidste ønske om at afspejle det danske samfund – der skal være plads til alle og vi er til for alle. Arbejdet er en naturlig del af skolernes sociale og efterskolepolitiske forpligtelse, hos nogle er det forankret i det sociale charter.

Ledelserne har gennem de seneste år arbejdet målrettet på at udvikle denne kultur, der ses bl.a. at ledelser med baggrund i folkeskolen har en større forståelse for at være en skoleform for alle. Det beskrives som et for nogle relativt nyt, men bevidst fokusområde: "Vi har flyttet os meget", og "det er det, vi er sat i verden for".
Udgangspunktet er, at alle børn, der vælger efterskole, skal opleve at lykkes. Derfor handler arbejdet ikke om at undgå frustrationer i starten af året, men om at kunne "måle succeserne i slutningen af året". Som en forstander udtrykker det: "Træerne vokser ikke ind i himlen – men de vokser."

Motivationen er tæt knyttet til oplevelsen af at gøre en konkret forskel i unges liv. For nogle unge er det livsomvæltende positivt, at de oplever "Jeg gjorde det fandme". Det giver selvværd, når elever oplever, at voksne vil dem og tror på dem og giver eleverne troen på sig selv tilbage. Eleverne får mestringsstrategier og bliver bevidste om egne styrker og svagheder og oplever, "at døren alligevel er åben for dem på den anden side".

Det motiverer også skolerne at opleve, at deres arbejde gør en forskel for forældre og søskende, som kan være pressede fordi et enkelt barn/søskende fylder meget i hverdagen. Der opleves forældre, som græder af lettelse.

Arbejdet med denne elevgruppe styrker skolens dannelsesopgave og fællesskabet. De øvrige elever lærer at håndtere forskellighed, tage ansvar og vise rummelighed. "De andre elever, er med til at stå for inklusionen" – fællesskabet løfter de særlige elever, og samtidig lærer alle, at mangfoldighed er en styrke. Det er godt for fællesskabet "at se nogen, der bøvler", og det giver indsigt i, at alle har noget at kæmpe med.

Mangfoldighed og social ansvarlighed er dermed ikke blot et mål, men et dannende element i skolens hverdag. Det tiltrækker også elever, der oplever, at de kan passe ind i et miljø, hvor forskellighed er naturligt. Som ledelsen formulerer det: "Hvis vi har dem, så er det fordi, vi vurderer, at det kan vi lykkes med."

2.3 Hvor stor en andel udgør eleverne i udsatte positioner og hvor kommer de fra?

Et sted mellem få procent til ca. 20% af den samlede elevflok, enkelte steder op til 30%, hvor eleverne med de største behov max ca. udgør 10% - 15%. Der er ca. tre forskellige kategorier: +9 SPS elever, under 9 timer er inklusionselever, og derudover elever der søges sociale støttetimer til.

Skolerne er generelt mindre skoler 100 +/- 20 elever. Det ser ud til, at små skoler tiltrækker denne gruppe af elever mere, da rammerne er mere overskuelige.
Nogle skoler reserverer pladser til elever i udsatte positioner frem til et givet tidspunkt i foråret før skolestart. De kalder det noget forskelligt, men grundtanken er den samme. Eleverne med særlige behov kan komme ret sent op til skolestart.

Eleverne kommer ind via forældrehenvendelser eller fra samarbejdskommuner. Det anses for vigtigt, at der er tæt kontakt med forældrene i forbindelse med elevoptag.
Kommunerne kan have en forventning om, at når eleven er startet på efterskole, så kører det bare. Ved elever med særligt store behov fx flygtninge-/indvandrerbaggrund kan der med fordel bedes om, at kommunen stiller med en støtte - kontaktperson.

Eleverne med flygtninge-/indvandrerbaggrund er en særlig kategori, som kan kræve særlig udvidet støtte på mange områder, kulturelt, sprogligt, familiemæssigt, hverdagsstøtte, fagligt, socialt og andet.

Nogle af skolerne er opsøgende og informerer målrettet om muligheden for at søge stipendier. Den overvejende melding er, at stipendieeleverne ikke adskiller sig mærkbart fra resten af elevgruppen.
Nogle skoler sætter et loft for, hvor mange de kan rumme og generelt er skolerne optagede af at ramme 'den rette balance' mellem 'almindelige' og støttekrævende elever, fordi elevfællesskabet er med til at løfte opgaven, derfor må der ikke være for mange støttekrævende elever. Samtidig er en vis mængde med til at sikre økonomi til at kunne yde den ekstra indsats pædagogiske og administrativt. Som data viser, er det meget forskelligt fra skole til skole, hvad der er den rette balance.

2.4 Barrierer ift. at tage flere elever ind, som kan betegnes som unge i udsatte positioner?

Flere efterskoler udtrykker en bekymring for, at deres profil og kultur kan blive udvandet, hvis de optager flere elever i udsatte positioner. De oplever, at balancen i elevsammensætningen er afgørende, og at elevgruppen kun kan rumme et vist antal støttekrævende elever.

Medarbejder- og skolekulturen kan i nogle tilfælde fungere som en barriere, ligesom manglende ledelsesopbakning kan betyde, at der er skoler, som ikke arbejder aktivt på at ændre optagepraksis.

Samtidig kræver optag af flere elever i udsatte positioner praktiske tilpasninger af skema, struktur og undervisningsformer, hvilket kan ses som en ekstra byrde. Skolerne kan opleve kapacitetsbegrænsninger og der er fokus på at fastholde at være almen eller specialefterskole og at kunne blive ved med at lykkes med de elever, de allerede har.

Økonomi spiller en betydelig rolle, og nogle efterlyser tydelige økonomiske incitamenter for at prioritere denne elevgruppe. Der er et stort arbejde forbundet med at søge støtte til eleverne, og det er støttetimerne, som er med til at sikre ekstra medarbejderressourcer til at løfte opgaven.

2.5 Samarbejde med eksterne organisationer

Skolerne samarbejder med en bred vifte af eksterne aktører, herunder kommuner (socialrådgivere, PPR, UU-vejledere/KUI, støttekontaktpersoner og afgivende folkeskoler helt ned til 5. – 7. klasse), psykiatrien, Røde Kors, familiære ressourcepersoner, socialboligmedarbejdere, private udbydere af udredning og patientforeninger. Kirkens sociale arbejde kan være henvisende.
Samarbejdet er ofte **ikke formaliseret**, men kræver **ihærdighed, fleksibilitet og strukturerede processer**, fx skabeloner til dokumentation samt ca. to møder og to statusudtalelser pr. elev årligt.
Efterskoler henviser prospektivt til hinanden, hvis man vurderer, at ens egen skole ikke er det rette tilbud til eleven.

Samarbejdet med kommunerne og STUK kan være bureaukratisk og langsommeligt, især for elever med 9+ timer, hvor støtten først udbetales senere. Kommunernes praksis kan præges af begrænsninger og kassetænkning, hvilket kan gøre det vanskeligt at videreføre støtte fra folkeskolen eller sikre specialpædagogisk opfølgning, især hvis dokumentation fra PPR mangler.
Skolerne prioriterer derfor tæt kontakt og dialog med relevante aktører, primært socialrådgivere og PPR, for at følge op på undervisningsplaner og statusudtalelser. Tæt dialog med afgivende skole og lærer anses for vigtigt.
Der arbejdes med at sikre åbne pladser til elever med særlige behov, fx gennem initiativer som "Plads til alle" i samarbejde med Københavns Kommune.

Overordnet styrker ledelsen og lærere med særlige ansvarsområder og opgaver skolens kendskab og relationer til de eksterne parter (det man gør meget, bliver man god til). Dette er med til at sikre, at elever med støttebehov får koordineret opfølgning, stabilitet og kontinuitet i deres skoleforløb.

2.6 Konkrete tiltag, som bidrager til at efterskolerne lykkes med at optage og inkludere elever i udsatte positioner

Skolernes arbejde med elever i udsatte positioner bygger på grundig screening før skolestart og et tillidsbaseret, åbent og ærligt forhold til både elever og forældre. Relationsarbejde er alfa og omega, hvor det er nødvendigt at være insisterende og vedholdende og bevise overfor de unge, at skolen vil dem det bedste.
Fokus på trivsel styrkes gennem kontaktlærerordninger (hedder noget forskelligt på skolerne, men er det samme), hvor lærerne er tæt på eleverne, trivselsteam, trivselskoordinator og uddannelsesvejledere. Nogle skoler har mentorer ansat. Nogle skoler supplerer med adgang til ekstern terapeut eller familieterapeut. Der er generelt en "Ingen unge er ikke noget" tilgang.

Hele medarbejdergruppen engageres som et fælles skoleprojekt, med klart ansvar, ledelsesopbakning, faglig sparring og fælles kompetenceløft. Medarbejdergruppen skal have indblik og forståelse også for denne elevgruppe. Målet er at skabe en kultur, hvor trivsel er alles ansvar, og hvor arbejdet ikke afhænger af enkeltpersoner. Der arbejdes målrettet med udvikling af skolens kultur bl.a. med fokus på at have en fastholdelseskultur frem for udsmidningskultur,

inklusion og kapacitetsopbygning. Kompetenceudvikling foregår løbende og omfatter blandt andet ADHD, autisme og andre diagnoser og mentaliseringskompetence hos både medarbejdere og elever. Der arbejdes med at lukke ned for unødvendige særhensyn (mange forældre kommer og er vant til særhensyn ift. deres børn) og have fokus på at indgå i det forpligtigende fællesskab.

Før skolestart gennemføres forventningsafstemningssamtaler med elever og forældre, ofte med 1–2 lærere. Der arbejdes målrettet med en "vi skal vide så meget som muligt for at kunne give en frisk start" tilgang. Ved behov indhentes information fra tidligere skole/lærere, PPR og andre relevante aktører. Her sikres åbenhed om udfordringer, og der kan efterfølgende udarbejdes specialpædagogiske handleplaner. Kontaktlærere matches målrettet med elever, og der planlægges værelsesfordeling og nye elevers dag, så skolestarten bliver tryg og uden overraskelser. Det anses for væsentligt at kommunikere ens ud til brugerne samt at være loyale ift. den kommunikation, der er givet.

I hverdagen understøttes trivsel gennem struktureret støtte og differentieret undervisning, eksempler er:

- Mindre hold (ca. 15 elever), to-lærerordninger og niveauopdelt undervisning
- Gruppeforløb efter behov (fx skilsmissegrupper)
- Ekstra tid til kontaktlærere og mentorsparring, brug gerne samme model til screening/vurdering ila. skoleåret, så der sikres samme sprog fx kompasset
- Fysiske rammer, der understøtter særlige behov (små lokaler, god akustik, udsyn til fællesarealer, enkeltværelser)
- Mulighed for faglig støtte fra specialiserede ressourcepersoner (psykoterapi, konflikthåndtering)

Forældresamarbejdet er centralt, med tidlig og tæt dialog. Kontaktlærere er i dialog med alle forældre før skolestart, og der afholdes forældredage og bedsteforældredag. Forældre ses som ressourcer, og kommunikationen er åben og rettidig – "der må ikke være langt hjem kommunikativt". Strukturerede forældresamtaler 2 x årligt (første med fokus på trivsel, anden med fokus på faglighed) evt. med afsæt screening/spørgeskema, så ens sprog sikres.

De mange forskellige indsatser har til formål at skabe et trygt og inkluderende miljø, hvor eleverne oplever sig set, forstået og støttet. De får mulighed for at udvikle kompetencer og blive en del af fællesskabet, mens skolen sikrer kontinuitet, trivsel og læring gennem et tæt net af relationer og strukturer. Som en medarbejder udtrykker det: *"Vi forsøger at have så tæt et net under eleverne som muligt."*

2.7 Organisatoriske og ledelsesmæssige tiltag og støtte

Skolernes arbejde med elever i udsatte positioner håndteres som et fælles skoleprojekt med tydelig ledelsesopbakning, herunder evt. bestyrelsesbeslutning, klar ansvarsfordeling og evt. trebenet ledelse. Fokus er på at integrere indsatsen i skolens kultur, så samarbejde og fælles ansvar sikrer, at ingen elever falder mellem to stole. Fokus i kulturarbejdet er på 'hvad er god skole her hos os', åbenhed og hvad det vil sige at indgå i og bidrage til et forpligtigende fællesskab.

Medarbejderkompetencer og struktur

- Alle lærere kan fungere som kontaktlærere med mulighed for mentorsparring, faglig sparring og tværfagligt samarbejde
- Pædagogisk leder har ansvaret for inklusion, SPS og evt. programmer [Social Fokus, Social Charter etc.]
- Trivselsteamet koordineres af pædagogisk leder og fungerer som sparringspartner for kontaktlærere
- Vejlederteam, hvor én af vejlederne evt. har specialiseret sig i vejledningen af unge i udsatte positioner
- Mentalisering og dialogbaseret pædagogik bruges som værktøj til at udvikle relationskompetence, åbenhed og tillid
- Tværfaglighed og systematisk planlægning: årshjul, handleplaner for SPS, fraværstruede og frafaldstruede, special-UV-planer
- Tydelig struktur for, hvordan information deles på tværs af medarbejderne, vigtigt at TAP'erne også får information ift. elever med særlige behov
- I første periode er 'alle mand på dæk', da det har forebyggende karakter ift. relationsopbygning [til både elever og forældre], kulturopbygning og etablering af hverdagsrutiner

<u>Optagelse og forberedelse</u>

- Grundig FØR-forløb med ekstra forventningssamtaler og informationsindsamling fra tidligere skole/lærere
- Nogle skoler har optagelsessamtaler med ALLE
- Spørgeskemaer og vurdering af trivsel før samtale
- Evt. ekstra infomøder for kommende elever
- Reserverede pladser og en-mands værelser som del af inklusion og fysisk tilpasning
- Eleverne skal kunne optages værdigt – det er en vigtig erkendelse ift. elevoptaget, hvem siger vi JA til og hvem siger vi NEJ til og henviser til et bedre alternativ fx specialefterskole.

<u>Undervisning og daglig praksis</u>

- Differentieret undervisning med niveauopdeling og tilpassede holdstørrelser
- To-lærer timer og ekstra tid til kontaktlærere til samtaler, så man kan være tæt på eleverne og have hurtig responstid – generelt et finmasket net under eleverne.
- Skemaindretning med fokus på balance i gruppen, inklusion og mulighed for at udfordre alle niveauer
- Struktur der understøtter elevernes behov for rammesatte fællesskaber
- Hele ledelsen er på HVER morgen, centralt tidspunkt at mærke om eleverne er klar til dagen
- OBS på 'skolevægrings'eleverne - alle skal op og deltage - skal hentes op til fire gange for at komme i gang med dagen [vækning, morgengåtur, morgenmad, morgentime]
- Over tid falder behovet for at være så insisterende
- Arbejde proaktivt med fravær: huslæreren følger op på elever, der er blevet væk, fordi fravær rimer på mistrivsel og det er alvorligt
- Løbende og rettidig forberedelse af skift i hverdagen fx emneuge, skitur og lign.
- Fleksible/justerbare strukturer
- All inclusive pris

Forældre og ekstern dialog

- Tydelig og evt. gentagen forventningsafstemning med forældrene
- Involvering evt. gennem døgnarrangementer og tæt dialog: "Vi er kun så gode, som I hjælper os med at være"

- Appel til forældre og elever om at give information om udfordringer, man kan ikke give en frisk start på et uoplyst grundlag
- Ledelsen koordinerer samarbejdet med kommuner, UU-vejledere og eksterne aktører

Overordnet mål

- At integrere indsatsen som en del af skolens **daglige praksis**
- Skabe et **trygt, tillidsfuldt og inkluderende miljø** for eleverne
- Sikre, at alle elever får støtte, kontinuitet og mulighed for trivsel, læring og deltagelse i fællesskabet

2.8 Udfordringer og hvad de består i

Skolens arbejde med elever i udsatte positioner stiller store krav til både ledelse og lærere og kan være tidskrævende, især i mødet med utrygge, kritiske eller ressourcestærke forældre. Eleverne kan have lav tillid til voksne, være risikovillige eller udvise modstand, hvis de ikke trives, hvilket kræver høje faglige og relationelle kompetencer samt et stærkt fælles ansvar på skolen.

På medarbejdersiden kan udfordringerne ligge i at skabe en fælles tilgang, acceptere at alle elever ikke kan behandles ens, og udvikle tålmodighed og kompetence i differentiere undervisning og at tage de nødvendige hensyn. Mindsettet om, at prøver er vigtige og rigide 9. klasses prøver kan også udfordre.

Kulturarbejde er centralt, herunder genbesøg af regler, etablering af fastholdelseskultur og refleksion over automatiske reaktioner som "smid ud". Selvom der er en positiv udvikling, kan værelseskammerater og andre elever til tider lide under tilstedeværelsen af særlige elever.

Forældresamarbejde kan være udfordrende på grund af varierende kommunikation, ønsket om en "frisk start" og begrænset kendskab til elevens historie. Tidligere specialpædagogisk tilgang kan 'bæres ind i institutionen' af forældrene, med risiko for at barnet fanges i midten. Forældre kan komme til at spænde ben for, at deres børn kan være på skolen, og hos nogle forældre skal der arbejdes med at forebygge splitting (at de spiller medarbejderne ud mod hinanden).
En særlig udfordring kan være, at elever med fysiske og/eller psykiske handicaps er klientgjort – en skole har skriftliggjort, at nu er man ikke klient længere for på den måde at sikre ensartet kommunikation og forventningsafstemning ift. forældre og barn/ung.

Kommunesamarbejdet kompliceres af udskiftning på poster, uklarhed om ressourcer, interne siloer og tilbageholdenhed omkring informationer, ofte med økonomiske motiver. Dette betyder, at skolen ind i mellem selv må opdage behov og problemstillinger for at kunne søge midler, hvilket skaber ekstra kompleksitet og udfordrer en god opstart. Kommunen må ikke tro, at efterskolen står for alt. Kommunen skal forstå praktikken rundt om eleverne med særlig udsathed og at kommunen til særligt udsatte elever skal stille med støtte-kontaktperson.

Derudover oplever skolerne politiske og organisatoriske begrænsninger. Mønstre som over/under 9+ timer påvirker ressourceadgang, og skolerne må i praksis vælge, hvilke elever de kan optage, hvilket kan begrænse inklusionen.
Økonomiske begrænsninger i form af, at den lokale støtte ikke dækker behovet.

2.9 Sikring af kompetencer i lærerkollegiet

Skolen arbejder med fælles kompetenceløft, så hele lærerkollegiet kan støtte elever i udsatte positioner. Fokus ligger på relationelle kompetencer, som anses som de vigtigste i arbejdet med eleverne, skolernes tilgang ikke er at der anvendes faste koncepter, men at udnytte de eksisterende kompetencer hos medarbejderne og bygge på, hvor der er behov for generelt kompetenceløft.

Kompetenceudvikling og efteruddannelse

- Workshops, pædagogiske dage og interne oplæg (fx mentalisering, specifikke diagnoser mm.)
- Mulighed for intern supervision
- SPS-kurser
- Mulighed for ekstern supervision, inkl. PPR-psykologers input
- Understøttelse af faglig sparring (fx venskabsmentorer, mulighed for mentorsparring)
- Fokus på hele kollegiet: *"Hvis vi skal flytte noget, skal det være hele banden"*

Struktur og praksis

- Evt. også pædagoger og socialpædagoger i medarbejdergruppen
- Faste rutiner for evaluering og sparring: ugentlige møder, daglige observationer og dagbogsskrivning
- Fast struktur på personalemøder så der også sikres tid til pædagogisk fokus og udvikling
- Skabe rum til pædagogisk udvikling og løbende kompetenceløft fx fredag morgen 4x årligt (én dags kurser er utilstrækkeligt)
- Tidlig ledelseshåndtering af begyndende afmagt hos lærere
- Lærerne ved, hvor de kan søge sparring (fx via APV)
- Sparring kan også fås i patientforeningerne fx autismeforeningen m.fl.

Kultur og tilgang

- Skolekultur understøtter fælles ansvar og positiv, nysgerrig tilgang til eleverne
- Relationsarbejde prioriteres, uden at lærerne fungerer som terapeuter eller behandlere
- Kompetenceudvikling udspringer af lærernes behov og erfaring
- Brug de erfarne "hverdagsuddannede" lærere
- OBS på at være tydelig om skolens profil ved ansættelsessamtaler
- Ikke en specialefterskole – indsatsen tilpasses almindelige linjefag og alle elever
- "Vi sikrer ikke specielle kompetencer, men at de **rigtige menneskelige kompetencer** er til stede, de skal have lyst til at arbejde med unge mennesker + fagfaglighed".

Mål

- Fastholde kvalitet i undervisning
- Understøtte elevernes trivsel
- Sikre et godt arbejdsmiljø og kontinuerlig udvikling af lærerkollegiets samlede kompetencer

2.10 Ønsker til kompetenceudvikling

Skolerne ønsker **praktisk og konkret kompetenceudvikling** målrettet arbejdet med elever i udsatte positioner. Fokus er på at styrke lærernes færdigheder i hele elevforløbet: optagelsesprocesser, udarbejdelse af diverse planer (søge div. støtte, specialhandleplan, inklusionsplan), håndtering af trivsel og konflikter samt samarbejde med kommuner og andre aktører, før, under og efter opholdet. Særligt prioriteres værktøjer til at tackle forældresamarbejdet på den mest hensigtsmæssige måde. Også kompetencer ift. forståelse af elevens position i fællesskabet er efterspurgte.

Konkrete ønskede kompetencer

- Kendskab til og forståelse af kommunale paragraffer og lovgivning
- Relationelle færdigheder: relationsarbejde, relationspsykologi og relationspædagogik
- Mentalisering
- Værktøjer til forældresamarbejde [Rikke Yde Thorup: Markante forældre]
- Kommunikation: sprogbrug, samarbejde og håndtering af forældres forventninger
- De "udfordrede og udfordrende" unge var et godt kursus – havde tyngde
- Forståelse af kulturelle perspektiver og skolens værdigrundlag
- Redskaber og "how-to"-værktøjer til 'fastholdelse af elever' og håndtering af trivsel
- kompetencer ift. forståelse af elevers/unges position i fællesskabet
- Inspiration til praktiske metoder, der kan anvendes direkte på skolen

Organisering og metode

- Kompetenceløft for hele lærergruppen for større forankring på skolen
- Adgang til eksterne, kompetente undervisere og facilitatorer, gerne via kurser på skolen
- Efteruddannelse målrettet de elevgrupper, der skal rummes
- Fokus på nysgerrighed, åbenhed og samarbejde frem for dømmende tilgang

Overordnet mål

- Styrke lærernes evne til at inkludere og fastholde elever (og forældre)
- Sikre at trivsel og læring kan håndteres proaktivt og systematisk
- Skabe fælles kultur og kompetenceniveau, så hele medarbejdergruppen kan støtte udsatte elever

2.11 Økonomi og stipendier

Generelt er der tilfredshed med mulighederne for at elever kan søge stipendier.
Nogle synes tidspunktet for at søge stipendierne er for tidligt, nogle synes det er for sent. Generelt ønskes der flere ansøgningsrunder fx tre deadlines: 1. november, 1. februar, 1. april.
Der nævnes også et ønske om at stipendierne kan deles i ½ og gives til flere.
Der udtrykkes en bekymring for, om kommuner bruger stipendierne som argument for, at de finansierer mindre.

Der er generelt en oplevelse af, at kommunerne er pressede på økonomien og kan have tendens til kassetænkning samt ikke være helt transparente om elevers udfordringer/ikke fortæller hele sandheden.
Der ligger et økonomisk forståelsesarbejde i kommunerne, så de ser efterskolerne som en samarbejdspartner i stedet for en konkurrent.
Der ses langsom og/eller reaktiv sagsbehandling og det vil være godt, hvis sagsbehandlerne tænker mere forebyggelse, så sagen ikke bliver 'rød'. Det opleves, at det kan være sværere at få støttetimerne hjem, også selvom der kun søges om et kvartal ad gangen.

På efterskolerne kan der være mindre motivation for at ville reservere pladser til elever i udsatte positioner, hvis man har årgangen (og ventelisterne) fyldt med 'almindelige' elever.

3.0 FØR – UNDER – EFTER et efterskoleophold for unge i udsatte positioner

3.1 FØR opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter

- Informations- og optagelsesprocessen ift. elever i udsatte positioner bør inkludere informationsmøder, systematiseret optagelsessamtale med spørgeskemaer, og dialog med forældre, eleven og relevante netværkspersoner.
- Generelt at der er skabeloner/værktøjer til at skrive i, så det administrative arbejde lettes.
- Kommende elevers dag bruges målrettet til samtaler og forventningsafstemning
- Ved behov indhenter ledelsen samtykke til kontakt med PPR, kommunen og andre aktører, og indhenter støttevurderinger og nødvendige dokumenter.
- Før juni er PPV planer klar (pædagogisk – psykologisk- vurdering) pba. informationer fra PPR, tidligere skole, forældre m.fl. Underskrives til september
- På nogle skoler besluttes kontaktlærer før sommerferien mhp. at skabe tryghed og mulighed for begyndende relationsdannelse
- Praktikophold, pædagogiske dage og møder med ledelse og kommende kontaktlærer er med til at sikre, at eleverne og deres familier kender op til tre voksne ved skolestart, og at hele personalet får fælles kendskab til den enkelte elev.
- Året før i efteråret indkaldes alle elever til velkomstsamtale, hvor eleverne udfylder et skema uden forældrene, derefter samtale med lærer uden forældrene. "Ved mindste 'pip' om, at der er noget, så noteres det"
- Sårbare unge går direkte til pædagogisk leder, som har dobbelt så meget tid til samtalerne
- Info fra velkomstsamtalen bruges til dannelse af familiegrupper, værelsesfordeling, gangfordeling mm.
- Forældrekaffe førstkommende søndag efter opstart, hvor der er mulighed for samtaler
- Familielærer kan tage fat i leder med ansvar for eleverne med særlige behov ved bekymring ift. at få en ekstra samtale
- Prioritere mange møder de første 3-4 uger, det har forebyggende effekt
- Gør meget ud af åbenhed og tillid ift. skolestart.
- Tydelig italesættelse af fordelene ved, at skolen ved så meget som muligt.
- Forældresamarbejdet starter op tidligt (Efterskolernes dag, og efterfølgende ["de føler lidt de kender os, når de starter"], holder forældrene tæt på i hele forløbet
- Meget tidligt i samarbejdet en overenskomst (kontrakt), der handler om faste værdier og rammer - det skal lige afstemmes, især hvis de unge kommer fra vanskelige kår
- Tydelig forventningsafstemning ift. elever OG forældre

3.2 UNDER opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter

- På nogle skoler besluttes kontaktlærer/mentor inden for de første 14 dage, da kemi mellem elev og voksen er vigtig.

- Møder og dialog med elev, forældre og netværkspersoner, prioriteres ekstra i starten af året
- Dagene er strukturerede og genkendelige, hvilket skaber tryghed og stabilitet.
- Elever kan være med til at have indflydelse på udbuddet af valgfag (fag og valgfag med bagtanke).
- Der er løbende skole-hjem-samarbejde og statusopfølgning gennem året uden fokus på karakterer. Evaluering typisk hvert kvartal.
- Læreplaner udarbejdes først på året og status afleveres ved skoleårets afslutning. Eller efter nærmere aftale med kommunen. Generelt at der er skabeloner at skrive i, så det administrative arbejde lettes.
- Især de uger, der er anderledes, skal forberedes + værelsesflyt
- Fællesskabende aktiviteter fx klubaktiviteter, gerne elevinitieret, fremmer at eleverne tager ansvar overfor hinanden
    - Klubber også gerne elevinitieret med læreropbakning (er ikke linjefagene)
- Løbende – og evt. udvidet – forældresamarbejde
- OBS. vejledning ift. STU skal starte tidligt, da der skal søges i januar
- Første uge: ikke kun teambuilding, men mere skemalagt hvor man mødes med klassen, tæt knyttet til familielærere (9 i hver familie), KL spiser sammen med sin familie hver dag.
- "Træder dybe spor den første måneds tid".
- Konkrete elever er fast punkt på p-møder mhp. deling af viden
- Trivselssamtale i september, skole-hjem hvor det ikke handler om undervisning, primo nov. faglig skolehjem samtale,
- Dagbog på VIGGO, som familielæreren følger op
- Hurtig reaktionstid, dagbogen ligger på forsiden af VIGGO
- "Meter pædagogik, man skal være klar til at gå længere fx hente dem på værelset" til timer, det ER en forudsætning for at have elever med særlige behov
- Selvjustits ift. morgenmad, så vi starter op fælles.
- Samme rytme hver dag og den er ikke til diskussion
- Der er meget brug for struktur "vores rygrad"

3.3. EFTER opholdet - skolernes forskellige fokuspunkter

- Skolen sikrer tæt vejledning og evt. efterværn, herunder støtte til overgange til STU, FGU eller videre uddannelse via samarbejde med UU-vejledere og sagsbehandlere.
- Skolens vejleder kan også anbefale mentorordninger og/eller støtte
- Evt. gå året om på dette eller et andet sted - realistisk vejledning er væsentlig
- Status kan med fordel laves i januar, så eleven kan vedhæfte den til sin ansøgning til næste skole.
- Elever reflekterer over erfaringer og lærer at klare sig uden mentorordningens sikkerhedsnet gennem samtaler og refleksionsøvelser.
- Opsamlingsmøder med kontaktlærer, vejleder og ledelse sikrer overdragelse til næste sted, hvor kommunen/modtagende instans er forberedt på at modtage eleven.
- Skolen bør følge eleverne til døre, gerne med mulighed for glidende og (u)formel opfølgning efter opholdet. Kan medfinansieres af kommunen.
- UU vejleder hjælper hvis familien ønsker det
- Bisidderfunktion tilbydes til ALLE eleverne fx ordblinde - det overudnyttes ikke af forældrene
- Opsummerende møde med pointer med videre
- Alle er igennem vejledning, samler op, inddrager hjemmet

- Kan få inklusionsplanen med sig
- Udfylder papirer på de børn/unge, hvor det skal bruges fremadrettet.
- "Der er ikke nogen, der tager herfra, uden at de ved, hvad de skal"
- Fyldestgørende statusudtalelser
- Vi har ikke unge, der selv vælger den videre vej, det bliver besluttet for dem kommunalt, især FGU + STU (specialefterskole), realistisk vejledning
- Sender flere til FGU, erhversudd, afklaringsår/mellemformer,
- Et efterskoleår er meget afklarende – hele døgnet er beskrevet

4.0 Organisering af projektet

Kondensering af input ift. organisering af projektet

- Vi har allerede projektskoler, alle de skoler, der er besøgt, gør noget i mindre eller større grad og gør sig erfaringer med at inkludere unge i udsatte positioner
- Der savnes netværk med fokus på kompetenceudvikling og deling af erfaringer
- Netværksorganiseringen anses som den 'smarte model', så viden deles

5.0 Diverse input

Tre vigtige råd til efterskoler, der ønsker at tage et større socialt ansvar

1. Det kræver ledelsesmæssig forankring også ift. kultur og relationer
2. Det kræver TID, man bliver nødt til at skabe en struktur og have tålmodighed
3. Det giver ligeså meget, som det kræver

Diverse citater og input fra skolerunden

- Stipendier er den fedeste idé i hele verden. Udfordring i at deadline er for tidligt for eleverne og forældrene, de er ofte ikke afklarede på det tidspunkt.
- Hvis det skal være hele DK's efterskole, må det ikke kun blive fashionable rammer.
- OBS på samfundskontrakten, der fornemmes en større lydhørhed i Efterskole DK
- Som skoler skal vi være hinandens forudsætninger ift. bekymringen om A og B skoler. Bare det at vi taler om det som A og B skoler....!
- En efterskolevej til alle er IKKE, at de almene efterskolerne skal optage specialelever
- "Der er så meget mere, vi skal og gør ift. denne elevgruppe i form af bl.a. praktisk hjælp"
- 'En vej til alle' eleverne vil givetvis også komme ud på specialefterskolerne (det gør de allerede)
- Bekymring for, at de 'stærke' elever på specialefterskolerne forsvinder til de almene efterskoler, fordi de almene efterskoler på sigt får styrkede kompetencer - det er IKKE intensionen i En efterskolevej til alle
- OBS på støtte i fritiden på efterskolerne- det har nogle af dem brug for (men kommunerne har svært ved at se behovet).
- Fokus: at det skal blive ved med at handle om elever og ikke om pladser og penge
- Hvad gør det ved elever, hvis de har været på en almen skole og IKKE er lykkedes, specialefterskolerne samler mange børn op, som har forliste nederlag med sig i rygsækken
- Rammesætte fællesskaber
- Stor fleksibilitet, så man kan vælge efter motivation
- Undgå at være dømmende. Vi har tid til at være undersøgende og nysgerrige.

- Vi kigger i frontruden fremfor i bakspejlet
- Vi husker, at "bag ethvert problem skjuler der sig en frustreret drøm – og drømmen kom først" v. Peter Lang
- Vi er enige om en vej til alle, hvordan gør vi det så?
- Historien om, at man er optaget på en almen efterskole, men så får man nej, hvis man får en ADHD diagnose i 'mellemtiden'
- Der afvises unge andre steder.
- "Alle skoler vil sige, "Hos os er der plads til alle og derefter: men ikke hvis du har x, y, z"
- Ovenstående er et generelt problem for efterskole DK.
- Oplever en større villighed til at tage sårbare elever på skolerne og En efterskolevej til alle er et sympatisk projekt.
- "Vi er tidligere 'skudt i skoene', at vi ikke tog et socialt ansvar. Vi tager socialt ansvar ift. dem der er på efterskolen." (Psykologisering, trivselsdagsordenen, ny udsathed etc.)
- "Der er en stigende lyst og modenhed i lærerkollegierne til også at ville det her - det vigtigste er at se eleverne dannes, udvikle sig etc."
- Sympatisk projekt.
- "Det er interessant om de stipendieelever vi får i efterskoleverdenen, er nogen vi får i forvejen, eller lykkes det at få nogen, som ikke ville være kommet i forvejen?"
- "Skolerne SKAL forpligtige sig til at tage elever i udsatte positioner"

Specialefterskolerne:

- Ingen bekymringer, ud over at det er vigtigt, at kommunerne ikke skal slippe billigere.
- På vores skole koster det at have stipendieeleverne 5 ud af 6.
- Ift. stipendier ønskes tre deadlines: 1. november, 1. februar, 1. april,
- "Vi har det allerede sådan, at der skal være en efterskolevej til alle"