

HELLE SCHJELLERUP NIELSEN



**INDSATS OG  
VIRKNING PÅ  
DØGNINSTITUTIONER  
FOR BØRN OG UNGE**  
– ET LITTERATURREVIEW

Danmarks Pædagogiske  
Universitetsforlag  
*Danish School of Education Press*

**Indsats og virkning på døgninstitutioner for børn og unge – et litteraturreview**  
Af Helle Schjellerup Nielsen

© Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og forfatteren

Dette materiale er under samme titel oprindeligt publiceret af HPA-projektet ved Danmarks Pædagogiske Universitet, Aarhus Universitet (HPA – Handlekompetence i pædagogisk arbejde med udsatte børn og unge). Oprindeligt udgivet fra 2006-2007. Se mere om HPA på [www.dpu.dk/hpa](http://www.dpu.dk/hpa).

1. udgave  
ISBN: 978-87-7684-240-6  
Forside og sats: Og Jensen, grafisk design

I serien om handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge er udkommet:

1. Bente Jensen: *Social arv – Om social arv, ulighed i livschancer og målgrupper og forskningsmæssige perspektiver for HPA-intervention*. ISBN 978-87-7684-231-4
2. Niels Rosendal Jensen: *Bourdieu-notatet*. ISBN 978-87-7684-232-1
3. Pär Nygren: *Socialt udsatte børn og unge i et handlekompetenceperspektiv*. ISBN 978-87-7684-233-8
4. Bente Jensen: *Kan daginstitutioner gøre en forskel? – Fra forskning om daginstitutioner set i lyset af et kompetence- og eksklusionsperspektiv*. ISBN 978-87-7684-234-5
5. Frank Ebsen: *Børn og unge med behov for særlig støtte? Fra 1990-2005*. ISBN 978-87-7684-235-2
6. Frank Ebsen: *Børn og unge med særlige behov – i forskning i Danmark*. ISBN 978-87-7684-236-9
7. Bente Jensen et al.: *Pædagogiske læreplaner – og nye muligheder?* ISBN 978-87-7684-237-6
8. Kirsten Elisa Petersen: *Daginstitutioners betydning for udsatte børn – en forskningsoversigt*. ISBN 978-87-7684-239-0
9. Helle Schjellerup Nielsen: *Indsats og virkning på døgninstitutioner for børn og unge – et litteraturreview*. ISBN 978-87-7684-240-6
10. Stig Broström: *Pædagogik i daginstitutionen med henblik på udvikling af børns handlekompetence*. ISBN 978-87-7684-242-0
11. Søren Langager: *Socialpædagogisk arbejde på døgninstitutioner/opholdssteder med særligt henblik på udvikling af handlekompetencer*. ISBN 978-87-7684-243-7
12. Bente Jensen & Mie Rasbech: *Implementeringsprocesser i pædagogisk praksis – Om konkretisering af ideer i en udviklingsproces med HPA-projektet som eksempel*. ISBN 978-87-7684-244-4
13. Pär Nygren: *At udvikles ved at udvikle – en model for deltagerstyrede forandringsprocesser i HPA's udviklingsdel*. ISBN 978-87-7684-245-1
14. Bente Jensen & Mie Rasbech: *Evalueringsprocesser – Om model- og metodeudvikling i evalueringsperspektiv*. ISBN 978-87-7684-246-8

Kopiering af denne bog er kun tilladt ifølge aftale med Copy-Dan

[www.forlag.dpu.dk](http://www.forlag.dpu.dk)

# FORORD

Dette arbejdsmateriale er udarbejdet som en del af forskningsprojektet 'Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge - indsats og effekt' (HPA-projektet). Materialet er en del af en serie på i alt 14 tekster, der alle stammer fra projektet, som blev søsat i 2006.

Projektets sigte er at udvikle metoder, der giver pædagoger mulighed for at udvikle deres pædagogiske handlekompetencer, så de kan fremme udsatte børns handlemuligheder og livschancer.

Negativ social arv knytter sig til den kendsgerning, at de socioøkonomiske vilkår ikke er ens for alle, men er ligeledes bundet til den marginalisering, som socialt udsatte ofte oplever. De to former for negativ social arv kan gensidigt forstærke hinanden. Når en marginaliseringsproces først er i gang, er det vanskeligt at bryde den. Processen føres ofte videre fra generation til generation, blandt andet på grund af et mangelfuldt socialt netværk og på grund af manglende personlige ressourcer hos de involverede. Det er disse processer, der ofte beskrives som 'onde cirkler'. Daginstitutionen har unikke muligheder for at styrke børns udvikling og læring fra den tidligste alder, men der kan også være risiko for, at det modsatte sker – at børn præget af 'negativ social arv' fastholdes i eller måske oven i købet forstærker de negative mønstre. Døgninstitutioner har andre muligheder for at gribe ind og støtte udsatte børn i deres videre udviklingsforløb.

Der er bred enighed om, at en tidlig indsats over for socialt udsatte børn og unge kan give bedre livschancer for disse børn. Vi ved også fra anden forskning, at en satsning, der rettes imod udvikling af børns kompetencer og læringspotentialer og en samtidig modarbejdning af risikoprocesser, er et skridt på vejen. HPA-projektet vil i forlængelse heraf identificere de pædagogiske interventioner, der opnår de bedste resultater i forhold til at bryde den negative sociale arv. I projektet lægges der både vægt på børnenes og pædagogernes handlekompetencer. Begrebet handlekompetence kan defineres ud fra fem dimensioner, som tilsammen gør det muligt for det enkelte menneske at navigere i de omgivelser, som det er en del af. De fem dimensioner er: 1) viden, 2) færdigheder, 3) evne til at tage kontrol, 4) identitet og 5) handleberedskab. I HPA-projektet er den sociale kompetence og læringskompetence i fokus

HPA-projektet har som formål at udvikle en evidensbaseret intervention, som sigter imod social innovation, dvs. fornyelse af den sociale praksis. Det overordnede mål er at afprøve interventionens effekter og undersøge spørgsmålet: Hvilke interventionsformer har positive effekter med hensyn til målopnåelse i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge, når vi ser interventionen fra en vinkel, hvor handlingskompetencer er i centrum?

Arbejdspapirerne danner baggrund for en såkaldt Kvalifikationsmappe, som de pædagogiske personaler og konsulenter har arbejdet selvstændigt med i løbet af interventionsforløbet. Materialet er anvendt i forbindelse med interventionens tre delelementer. For det første er der studiedelen, hvor institutionerne er blevet introduceret til problematikken om udsatte børn med det formål at opbygge et fælles begrebsligt grundlag for arbejdet med pædagogisk fornyelse relateret til udsatte børn. For det andet er materialet blevet brugt i procesdelen i forbindelse med begrebet "handlekompetence", som er et af projektets bærende begreber både som mål for børns udvikling og som indhold i pædagogers kvalificeringsprocesser. For det tredje er der innovations- og organisationsdelen, hvor materialet er blevet brugt som inspiration til pædagogisk fornyelse.

Materialet har således været afprøvet i såvel institutionerne som i konsulenterens arbejde med at give supervision til institutionerne, der arbejder med HPA-interventionen. 2006-2007 blev materialet anvendt i forbindelse med projektet, på dette tidspunkt i printudgave med titlen: 'Arbejds-papirer'. Den nuværende udgivelse i e-bogsformat henvender sig i særdeleshed til ledere og personale i dag- og døgninstitutioner, pædagogiske konsulenter samt forskere, studerende, praktikere, politikere og alle med interesse og ansvar for udvikling af samfundsmæssige indsatser over for udsatte børn. HPA-projektets resultater vil blive analyseret og publiceret ultimo maj 2009.

HPA-projektet er under gennemførelse ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) og er finansieret af Det Strategiske Program for Velfærdsforskning (Socialministeriet) i perioden oktober 2005 frem til maj 2009. Undervejs i forløbet er der etableret samarbejde med Den sociale Højskole København (Professionshøjskolen København), Frøbel Seminarium (Professionshøjskolen København), Jysk Pædagog Seminarium (VIA

University College), Ålborg Socialpædagogiske Seminarium (Professionshøjskolen University College Nordjylland) og konsulenter fra Århus og Hvidovre Kommune samt praktikere i dag- og døgninstitutioner i to kommuner – Hvidovre og Århus. Projektet er organiseret på DPU i en koordinationsgruppe, en projektgruppe og projektmodulgrupper, og der er endvidere etableret en baggrundsgruppe og en nordisk forskergruppe.

Endvidere har følgende gruppe forskere deltaget som Peer-Reviewere i processen: Bo Vinnerljung (Professor, Socialstyrelsen, Stockholm), Erik Jørgen Hansen (Professor), Eva Gulløv (Lektor, DPU), Ib Ravn (lektor, LLD/DPU), Inge Johansson (Professor, Stockholm Universitet), Jesper Olesen (Forskningsleder, LLD/DPU), Jill Mehlby (Docent, AKF), Lisbeth Eriksson (Docent, Linköping Universitet), Mads Meier Jæger (Seniorforsker, SFI), Niels Ploug (Forskningschef, SFI), Peter Koudahl (adjunkt, DPU), Sonja Sheridan (Universitetslektor, Göteborg Universitet), Sven Bremberg (Docent, Stockholm Universitet), Tine Egelund (Seniorforsker, SFI), Tore Andreassen (Projektleder, Høgskolen i Bodø).

*På projektgruppens vegne  
Bente Jensen, lektor, ph.d., projektleder  
København, maj 2008*

## INDHOLD

7	<b>Indledning</b>
7	<b>Definition af udsathed hos anbragte børn og unge</b>
11	<b>Social arv og resourcesyn</b>
14	<b>Forskning på området</b>
16	<i>Institutionsliv</i>
17	<i>Familie</i>
17	<i>Skole</i>
18	<i>Kammerater og fritidsliv</i>
18	<i>Hvad virker for hvem under hvilke forhold</i>
20	<b>Beskrivelse af litteraturstudiet</b>
20	<i>Litteratursøgning</i>
23	<i>Afgrænsninger og udvælgelse af studier</i>
24	<i>Analyseramme</i>
25	<i>Baggrundsvariabler og tegn på udsathed i studierne</i>
27	<i>Studiernes set-up</i>
28	<i>Indsats og pædagogiske metoder</i>
32	<i>Teoretiske hovedretninger</i>
33	<i>At måle effekt – virkning/resultat af indsats for anbragte børn og unge</i>
36	<i>Effektmål og resultater i de anvendte studier</i>
37	<b>Sociale handlekompetencer</b>
41	<b>Læringshandlekompetencer</b>
43	<b>Øvrige relevante perspektiver</b>
43	<i>Familiesamarbejde og/eller familiebehandling</i>
44	<i>Behandlingsfilosofi og behandlingsintegritet</i>
45	<b>Opsamling, anbefalinger og perspektiver</b>
46	<i>Anbefalinger</i>
47	<b>Diskussion og perspektiver for fremtidig forskning</b>
51	<b>Litteratur</b>
54	<i>Rapporter, arbejdsrapporter og bekendtgørelser</i>
56	<i>Bilag 1 – Økosystemisk evalueringsramme for intervention på døgninstitutioner</i>
57	<i>Bilag 2 – Oversigt over anvendte studier</i>

## INDLEDNING

Dette litteraturstudie er udarbejdet som en del af grundlagsmaterialet i projektet *Handlekompetencer i pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn og unge – indsats og effekt* (HPA). Litteraturstudiet fokuserer på døgnanbragte børn og unge. Der er sideløbende udarbejdet et litteraturstudie om undersøgelser i forhold til udsatte børn i daginstitutioner.<sup>1</sup>

Antallet af anbragte børn og unge i Danmark har været stort set konstant gennem ca. 100 år (Bryderup 2005), men på trods af at en anbringelse er et alvorligt indgreb i et barns liv, er der ikke sikkerhed for, hvad der kommer ud af en anbringelse. Viden om og dokumentation for virkningen af socialpædagogisk indsats, specielt på anbringelsesområdet for udsatte børn og unge, er ikke systematisk undersøgt. Der tales om det pædagogisk metodiske felt som en black box, fordi der ikke foreligger dokumentation for om, eller hvordan pædagogiske metoder i indsatsen over for udsatte børn og unge på døgninstitution virker, endsige hvilken betydning anbringelsen har for de anbragte børn og unge.

Formålet med dette litteraturstudie er, via indsamling og gennemgang af resultater og erfaringer primært fra internationale undersøgelser og andre forskningsoversigter, at belyse hvad forskningen og tidligere undersøgelser på området peger på i forhold til en mere virkningsfuld pædagogisk indsats over for socialt udsatte børn og unge anbragt på døgninstitution. Hvilke områder fokuserer forskningen på, hvilke interventioner har størst vægt i forskningen, og hvilke anbefalinger peges der på for den fremtidige pædagogiske indsats.

Målgruppen af socialt udsatte børn og unge på døgninstitution er meget bred, børnene har forskellige problematikker og kan være anbragt på døgninstitution af mange forskellige årsager og på mange forskelligartede typer døgnforanstaltninger. I denne oversigt forsøges som udgangspunkt en indkredsning og definition af udsathed i relation til børn og unge. Den forskning der behandles i første del af oversigten (afsnittet "Forskning på området") beskæftiger sig med et bredt udsnit af målgruppen socialt udsatte børn og unge, der er anbragt, mens der i beskrivelsen og analysen af selve litteraturstudiet i højere grad fokuseres på en målgruppe, der så vidt muligt stemmer overens med målgruppen i HPA-projektets døgndel.

## DEFINITION AF UDSATHED HOS ANBRAGTE BØRN OG UNGE

Der anvendes mange forskellige begreber til beskrivelse af den gruppe af børn og unge som anbringes uden for hjemmet. Gruppen af anbragte er

meget sammensat og langt fra en homogen eller ensartet gruppe. Men fælles for størstedelen af de begreber, der beskriver gruppen af anbragte, er dog, at de fokuserer på individet og placerer problemerne på individniveau (Andreassen 2003).

I den danske Servicelovs børneparagraffer og vejledningen til *Børn med behov for særlig støtte* afspejles netop en traditionel børne- og ungeforståelse med et individfokus. En forståelse der i mange andre sammenhænge er blevet udfordret inden for de sidste 10-15 år af såvel psykologisk som sociologisk forskning.

I Lov om Social Service § 32 beskrives formålet med anbringelse uden for hjemmet på følgende vis:

*At skabe de bedst mulige opvækstvilkår for disse børn og unge, så de på trods af deres individuelle vanskeligheder kan opnå de samme muligheder for personlig udfoldelse, udvikling og sundhed som deres jævnaldrende.*

I udtrykket "deres vanskeligheder" ligger implicit, at disse vanskeligheder er noget, der tilskrives barnet eller den unge. Disse vanskeligheder opfattes som defekter ved børnenes og de unges personlighed, der ved hjælp og støtte kan korrigeres, så de igen kan indtræde i samfundet på lige fod med deres jævnaldrende.

I beskrivelse af anbragte børn og unge og deres "karriereforløb" i offentlige udredninger eller undersøgelser anvendes oftest typiske problemkategorier, begreber og diagnoser så som manglende tilknytningsevne, mangelfuld skolegang, mindre begavet, tidlig frustreret, ADHD, impulsstyret, aggressiv, voldelig, antisocial, adfærdsvanskelig, indlæringsvanskeligheder osv. Disse problemkomplekser er almindeligvis bagudrettet, dvs. at de refererer til vurderinger eller handlinger, der er foregået. Et aspekt ved denne bagudrettethed er en latent risiko for at fastholde børnene i de kategoriserede problemer specielt i betragtning af, at barnets ressourcer sædvanligvis slet ikke figurerer i disse beskrivelser. Forskning om udsatte børn og unge nuancerer dog dette perspektiv.

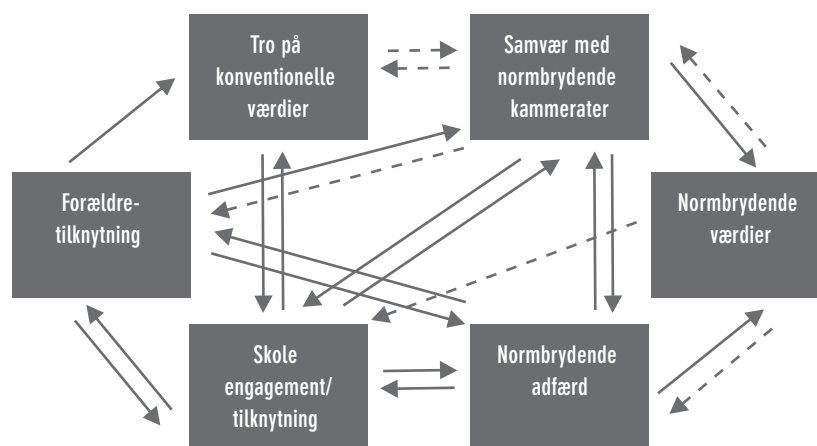
I modsætning til et ensidigt individfokus forklares fx normbrydende adfærd<sup>2</sup> i teorier om social kontrol<sup>3</sup> ved en svag eller brudt forbindelse mellem individet og det konventionelle samfund. I denne betragtning ses strukturelle forhold som centrale for udvikling af normbrydende adfærd hos børn og unge. I et interaktionistisk perspektiv fokuseres desuden på, at forklaringsfaktorer i forhold til normbrydende adfærd er interaktionelle og gensidige. Der kan således ikke angives entydige årsagssammen-



hænge, da normbrydende adfærd udvikles i en proces, hvor den både er produkt af og samtidig påvirker relationerne. I takt med barnets udvikling forandres sammensætningen, betydningen af og samspillet mellem de faktorer, der påvirker, producerer og forklarer normbrydende adfærd (Andershed & Andershed 2005).

Thornberry (1996) illustrerer i nedenstående model (figur 1) den gensidige kompleksitet i et interaktionistisk perspektiv. Som udgangspunkt er forholdet til det konventionelle samfund svagt, men dette leder dog ikke nødvendigvis til normbrydende adfærd. Modellen viser derimod den sociale kontekst, hvori normbrydende adfærd kan udvikles, idet adfærd udvikles over tid i gensidig relation til andre mennesker og sociale faktorer. Samtidig har tidligere adfærd indvirkning på både nutidig og fremtidig adfærd og handlen. Pilene i modellen viser henholdsvis en stærk (fed streg) og/eller svag (stiplet streg) påvirkning eller relation mellem forskellige faktorer.

Modellen viser blandt andet, at de vanskeligheder, der er karakteristiske for disse børn og unge, ikke altid er afgrænset til eller isoleret på ét livsområde eller én social arena, men de kan strække sig over flere områder samtidig, og disse områder påvirker hinanden. Det kan fx være skole-/uddannelsesmæssige vanskeligheder, problemer med kammerater, psykiske problemer, traumatiske oplevelser eller ustabile opvækstforhold.



Figur 1. En interaktionistisk model for normbrydende adfærd hos børn (ibid., 202).

Også Sampton & Laub<sup>4</sup> vægter sociale relationer i deres teori om informel social kontrol. De argumenterer ligeledes, at normbrydende adfærd er mere end en svag forbindelse mellem individ og samfund. Informel kontrol vokser frem gennem den relationsstruktur, der forbinder individer med hinanden og med sociale organisationer. I denne struktur betoner de desuden individets egne valg i udviklingen af normbrydende adfærd. De anvender distancering fra autoritet, forældre, skole/lærere eller sociale instanser som eksempler. Individet befinder sig altid i en specifik kontekst. Hvordan og hvornår normbrydende adfærd opfattes som sådan er således også kontekstafhængig. Den sammenhæng og situation, som normbrydende adfærd udtrykkes i forhold til, har betydning, da der er forskel på normer og værdier i forskellige miljøer. Informel social kontrol forstået som sociale relationer og netværk kan således forhindre såvel som have en negativ indvirkning i forhold til normbrydende adfærd. Sampton & Laub fremhæver, at et aktivt valg eller handling kan indebære en forandring eller et vendepunkt, som enten kan øge eller mindske den normbrydende adfærd, og de sætter således barnet/den unge i fokus som handlende aktør.

Megen forskning<sup>5</sup> peger på, at tidlig normbrydende adfærd har signifikant betydning for stabiliteten og graden af fremtidige adfærdsproblemer. Da det netop er aldersgruppen 7-14 år (skolebørn og tidlig ungdom), der er fokus for dette arbejdsblad, uddybes betydningen af tidlig normbrydende adfærd med henblik på at indkredse de faktorer, forskningen peger på som udslagsgivende for tidlig normbrydende adfærd, da de kan være mulige indsatsområder i forebyggelse af vedvarende vanskeligheder.

Fx skelner Moffitts teori mellem livsvarig normbrydende adfærd (Life Course-Persistent – LCP) og ungdomsbegrænset normbrydende adfærd (Adolescence-Limited – AL). Han påviser, at LCP-individer kommer fra den gruppe, hvor normbrydende adfærd debuterer i barndommen. Selvom de fleste børn med adfærdsproblemer ikke udvikler alvorlig og aggressiv normbrydende adfærd op i ungdommen og eventuelt voksenlivet, så er risikoen for langvarig normbrydende adfærd tilsyneladende større, end hvis normbrydende adfærd først opstår i ungdommen.

Flere forskere (ibid.) har desuden fundet grundlæggende forskelle på risikofaktorer for henholdsvis barndomsdebuterende og ungdomsdebuterende normbrydende adfærd. Unge, der er tidligt problemdebuterende er i højere grad præget af flere af følgende problematiske faktorer: Individuelle træk og personlige færdigheder, opdragelsespraksis<sup>6</sup> og familiære risi-

kofaktorer, afvisning fra andre børn/ dårlige relationer til andre børn i skolen, historie med antisocial og/eller aggressiv adfærd og tilbøjelighed til at være voldelige mod andre. Blandt andre Rutter, Giller & Hagell (1998) peger på, at stabile adfærdsvanskeligheder som er vedvarende gennem barndommen desuden kendetegnes af kognitive, sproglige og motoriske svagheder.

Unge med senere problemdebut associeres i høj grad med andre risikofaktorer end barndomsdebuterende så som: sociale og omgivelsesmæssige faktorer fx familiekonflikter, dårlig forældrevejledning, tæt samvær med normbrydende kammerater, en positiv opfattelse af normbrydende adfærd og/eller opposition til autoriteter. Denne skelnen mellem tidlig og sen problemdebut antyder en væsensforskel i problemkarakter.

På baggrund af forskningserfaringer om tidligt debuterende normbrydende adfærd kan der opsummerende peges på følgende oplagte indsatsområder for anbragte børn: Udvikling af forældrerelation/opdragelse, skole- og læringskompetencer, sociale kompetencer, kontakt til og samvær med andre børn, styringsredskaber i forhold til impulsivitet og temperament.

På trods af ovennævnte forskningsresultater er det dog vigtigt at påpege, at gruppen af tidligt debuterende med normbrydende adfærd reelt er en heterogen gruppe i relation til både normbrydende adfærdsform og baggrundsfaktorer.

## SOCIAL ARV OG RESSOURCESYN

HPA-projektet er en del af Statens Strategiske Program for Velfærdsforskning, som udforsker forskellige former for effektmålinger af social indsats med henblik på at modarbejde konsekvenser af negativ social arv. Da målet med HPA-projektet er at fremme anbragte børns livschancer via udvikling af deres handlekompetencer, er fokus dog i højere grad på positive muligheder frem for negative faktorer. Projektet indskriver sig dermed i en teoretisk og begrebsmæssig diskussion om social arv. Ifølge Morten Ejrnæs (2004) er denne diskussion kendetegnet ved tre forskellige betydninger:

- a) Den sociale arvs onde cirkel i Gustav Jonssons forstand,<sup>7</sup> som betegner en deterministisk overførsel af sociale problemer fra forældre til børn.
- b) Social arv i forbindelse med en forståelse af risikobørn og risikofaktorer i barndommen (fx Schultz Jørgensen et al., 1993 og Nygaard Christoffersen 1999).
- c) Social arv som udtryk for at uddannelsesniveau følger forældrenes (fx Hansen 1995, 2003).

På baggrund af en undersøgelse (Ejrnæs et al., 2004) der viser, at 80 % af alle socialarbejdere anvender begrebet social arv som en socialfaglig diagnose, argumenterer Ejrnæs for en afskaffelse af begrebet, da det er behæftet med tunge negative implikationer. Den forståelse af begrebet, som mange socialarbejdere har, kan bevirke, at de fokuserer på negative forventninger, som udelukker, at andre sammenhænge og faktorer undersøges. Konsekvenserne kan være selvopfyldende profetier og stigmatisering.

Erik Jørgen Hansen (2003) argumenterer for en begrebsanvendelse, der indikerer, at der er tale om en samfundsmæssig reproduktion. Han peger på anvendelse af begrebet livschancer frem for social arv, da fx betegnelsen *bejrænsede livschancer* i højere grad leder fokus hen på samspillet mellem individ og samfund og væk fra en fokusering blot på individet. Han betoner, at livschancer frem for at være kendetegn ved den enkelte er en karakteristik af forskellige positioner i samfundsstrukturen. HPA-projektet bygger således på Erik Jørgen Hansens forståelse af livschancer.

HPA-projektets fokus på at fremme livschancer åbner desuden for at tænke i kontekstuelle ressourcer og handlekompetencer. At have et resourceperspektiv står i modsætning til en tendens til at fokusere på problemkategorier og diagnosticering af funktionsvanskeligheder, som det blandt andet forekommer i mange af de beskrivelser, der ligger til grund for handleplaner. I stedet kan det være relevant med afsæt i et handlekompetencebegreb<sup>8</sup> at fokusere på sammenhæng og at skabe mening, der kan virke forklarende og danne grundlag for, at der kan skabes nye handlinger, relationer og samværsformer. Det er samtidig en anskuelse, der i højere grad opererer med nutiden og dermed barnets aktuelle situation samt fremtiden i stedet for fortiden. Dette indebærer dog ikke, at fx barnets historie og den samfundsmæssige udvikling er uvæsentlig, således som det forstås i fx Urie Bronfenbrenners sammenhængende økosystem, hvor hvert miljø eller arena er indlejret i hinanden (fx familien, skolen, nærmiljøet, kulturen, historien) og tilsammen udgør et system af gensidigt påvirkende strukturer.<sup>9</sup> At have et resource- og handlekompetenceperspektiv er derimod udtryk for et menneske- og samfundssyn, der teoretisk og metodisk fokuserer på barnets aktuelle sociale vilkår, og som kommer til udtryk i de udviklingsmuligheder, der tænkes i, arbejdes med og gives for barnet. I en døgninstitutionspraksis er det netop væsentligt at fokusere på, hvorledes der arbejdes med og tænkes i ressourcer blandt andet med udgangspunkt i udvikling af handlekompetencer.

Som en del af at HPA-projektet fokuserer på positive muligheder og forandrende udviklingsbetingelser samt ressourcer og handlekompetencer

frem for blot risikoadfærd inddrages forskning i forhold til beskyttelsesfaktorer og modstandsdygtighed (resilience).

Modstandsdygtighed er noget, alle børn og unge til en vis grad besidder. I hvor høj grad afhænger af tilstedeværelsen af beskyttelsesfaktorer. Beskyttelsesfaktorer er de faktorer, der kan hindre eller være buffer i forhold til risikofaktorerens påvirkning. Disse faktorer kan være individuelle (fx intelligens, omgængelighed, humor, selvtillid), men forekommer dog oftest enten i familien (fx et tæt forhold til en omsorgsperson eller socio-økonomiske ressourcer) eller uden for familien (fx andre signifikante voksne, en god skole eller dag/fritidstilbud) (Garmezy 1985, Poulsen 2005).

Michael Rutter (1987, 1997, 1998), en af hovedteoretikerne i forskning om beskyttelsesmekanismer, argumenterer, at det at udvikle kompetence til at handle indebærer potentiale i forhold til at modstå risikofaktorer. Kompetencer kan i denne forstand ses som modstandsdygtighed, der er knyttet til barnet selv. Rutter betoner samspillet mellem børn og deres livsomstændigheder, dvs. det at fokusere på konkrete og kontekstuelle processer frem for at se på karakteristika som havende enten entydig risikobærende eller beskyttende virkning. Han fremhæver, at beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer bør ses som forskellige faktorer og ikke som modsætninger. Han peger fx på, at det er muligt at have normbrydende venner samtidig med, at man fungerer godt i skolen. I følge Rutter skal psykosociale risikofaktorer således ikke betragtes generelt, de forholder sig til en konkret kontekst, idet der er individuel variation i forhold til fx den specifikke sammenhæng og det forhold, at egne handlinger og erfaringer kan have betydning som beskyttelsesfaktor.

Rutter ræsonnerer endvidere, at succes på ét livsområde giver positive oplevelser fx i form af selvværd, som fremmer modstandskraften og dermed giver bedre muligheder for at tackle udfordringer på andre livsområder. En specifik indsats i forhold til et bestemt område kan samtidig påvirke andre områder, som indsatsen ikke direkte er rettet mod, men som en form for følgevirkning. Også Bjørn Bruun Jensen (2004) påpeger, at det at opleve sig handlekraftig, at blive engageret og føle selvtillid er anvendbart og overførbart til andre livsområder. Denne forståelse er et væsentligt udviklings- og forandringsperspektiv i foranstaltninger for udsatte børn og unge, idet den er fremadrettet og flytter fokus fra fejl og mangler til i højere grad at fokusere på ressourcer hos den enkelte og/eller i de fællesskaber, som denne indgår i.

Et støttende netværk kan fx virke som en ressource i forhold til at hand-

le og klare sig og at mestre vanskeligheder i livet. Om børn og unges sociale netværk virker som beskyttende faktor, afhænger af samspillet mellem den enkelte og de sociale arenaer, der udgør barnets eller den unges netværk (Stephensen 2005). Når konsekvenserne af at handle på en bestemt måde er positiv, vælger man oftere denne handling. Konsekvenserne er således en positiv forstærkelse af adfærden. Arne Poulsen (2005) har en godt eksempel: Et charmerende barn får lettere adgang til hjælpsomme voksne, og så er det lettere at blive ved at være charmerende. Samspillet med omverdenen er vigtig i opbygning af positiv handling. Modstandsdygtighed kan således være et resultat af, at man "klar sig" snarere end årsagen dertil (ibid.).

Det, at en pædagogisk indsats fokuserer på ressourcer og handlekompetencer, kan fx være at understøtte og fremme børns tilknytningsevne, robusthed, livskundskab, livsduelighed, målrettethed, selvværd, selvtillid, en tydelig og positiv identitet, tro på og ønsker for fremtiden, påskønnelse af positiv adfærd, mulighed for prosoziale aktiviteter og prosoziale normer. Catalano m.fl. (1999)<sup>10</sup> har i en litteraturgennemgang af forebyggende indsatser fundet, at der i forebyggende arbejde i udbredt grad fokuseres på at fremme positive egenskaber. Rutter (1987) fremhæver ligeledes, at det netop er målet med mange interventioner at have en form for bufferkapacitet, at forstærke de beskyttelsesfaktorer, som gør det muligt at fungere godt på trods af risikofyldte omstændigheder.

## FORSKNING PÅ OMRÅDET

De forskningsresultater der er medtaget i denne oversigt falder så at sige i to grupper; dem der dækker hele anbringelsesområdet og andre, der mere specifikt undersøger virkningen af én specifik eller flere forskellige indsatser eller behandlingsformer. I dette afsnit behandles den førstnævnte type. De øvrige indgår i analysen af de studier, der er fremkommet i litteratursøgningen i afsnittet "Beskrivelse af litteraturstudiet".

Der er i de seneste år i Skandinavien udgivet flere store oversigter af forskning på området med døgnanbragte børn og unge. Denne opsummering fokuserer primært på Tore Andreassen (2003) *Behandling av ungdom i institusjoner* og Tine Egelund & Anne-Dorthe Hestbæk (2003) *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet*. Derudover er i mindre grad medtaget nyere danske undersøgelser på området. Selvom disse ikke systematisk har haft fokus på undersøgelser af indsats og virkning, som er fokus i HPA-projektet, kan de belyse problematikker, forskellige indsatser og socialpædagogikkens virke på området. Samtidig afspejler de i højere grad en

dansk/skandinavisk institutionskontekst end mange af de studier, der er fremkommet i vores litteratursøgning. Det skal dog bemærkes, at disse oversigter og undersøgelser omhandler alle aldersgrupper og samtidig ikke skelner mellem forskellige anbringelsestyper, mens de studier og forskningsoversigter, der behandles senere mere specifikt omhandler indsats på døgninstitutioner i overensstemmelse med kriterierne i denne oversigt.

Andreassens (2003, 330) hovedkonklusion er, at det stiller store krav til institution og personale at opnå gode effekter af indsatsen, fordi gode resultater afhænger af mange forskellige forhold. Han nævner: Valg af metode og forandringsmål, måden personalegruppen fungerer på, institutionens organisering, kontakten med familie og samfund uden for institutionen, skoletilbud og efterværn. Desuden har indsatsens teoretiske grundlag og metode afgørende betydning for effekten.

Behandling med størst sandsynlighed for effekt anvender både kognitive og adfærdsmæssige strategier<sup>11</sup> og er multifacetteret, dvs. at den retter sig mod forskellige aspekter af de anbragtes problemkomplekser. Samtidig er effekten mest signifikant, der hvor institutionen sikrer behandlingsintegritet<sup>12</sup> i kraft af oplæring, fælles træning og teoretisk forståelse for den metodiske tilgang. Personalets forskellige styrker må fx ikke stå i modsætning til metodevalg. Behandlingsintegritet understreges også som betydningsfuldt i andre forskningsoversigter (fx rapport af Kristensen et al., 2001). Andreassen (2003, 342) påpeger, at de ovenfor fremhævede metoder er effektive i den forstand, at de generelt er i stand til at forbedre problemadfærd hos unge sammenlignet med samme målgruppe, som ikke modtager denne behandling. De kan, som Andreassen pointerer, dog ikke "helbrede" de unge.

I Andreassens anbefalinger fremhæves det desuden, at der i behandlingen er indbygget evaluering, som kan bidrage til, at metoden udføres rigtigt, giver bedre behandlingstilpasning og fungerer som motivation for både pædagoger og unge. Dette sidste er i overensstemmelse med flere undersøgelser i Egelund & Hestbæks (2003, 306) forskningsoversigt, hvor det anses for afgørende, at der på institutionen i højere grad er bevidsthed om, hvad de vil nå, end hvilken teoretisk forankrede behandling der anvendes. En ny dansk undersøgelse af kvaliteten af pædagogisk arbejde på døgninstitution fremdrager, at effektiv behandling forudsætter bevidsthed om professionel attitude, loyalitet over for en fælles linie samt at pædagogerne evner at balancere mellem at skabe autoritet, være iscenestættende og at handle autentisk (rapport af Andersen 2004).

I overensstemmelse med de fokusområder, der peges på i denne oversigts fremkomne studier kategoriseres konklusioner og anbefalinger fra ovennævnte forskning på området i det følgende under fire tematikker: Institutionsliv, familie, skole samt kammerater og fritidsliv.

### **Institutionsliv**

Både forskningsoversigten af Andreassen (2003) og Egelund & Hestbæk (2003) beskriver undersøgelser, som peger på, at børn og unge gennem deres institutionsophold udsættes for en forværring af deres normbrydende adfærd, blandt andet fordi institutionen ikke formår at integrere børnene i deres familiemæssige og lokale kontekst uden for institutionen, mens de er anbragt. Anbringelse i selv sig er en dramatisk ændring i barnets udvikling og livssammenhæng, som kan give anledning til eksistentielle konflikter og oplevelse af tab (Egelund & Hestbæk). Marie Sallnäs (2000, 26) fremhæver, at anbringelse kan skabe sekundære problemer, som fx stigmatisering, adskillelsesproblemer og vanskeligheder med at skabe gode relationer inden for institutionen. Der er en vis risiko for, at disse følgeproblemer kan tage over, og at de forhold der førte til anbringelsen negligeres. Andreassen (2003, 132) fremhæver desuden risikoen for negativ udvikling som følge af gensidig påvirkning i gruppen af unge anbragte.

Som det tidligere er nævnt, er formålet med indsatsen for børn og unge med behov for særlig støtte iflg. Lov om Social Service 2005 § 32, at de får samme muligheder for personlig udvikling som deres jævnaldrende. Når et barn anbringes på en døgninstitution indskrænkes disse udviklingsmuligheder, blandt andet fordi adskillelsen mellem privat og offentlig og mellem barnets sociale sammenhænge (fx familie, skole, fritid) er nedbrudt, og der er således en latent risiko for institutionalisering.<sup>13</sup> Flere undersøgelser peger på, at hverdagen på institution er kendetegnet ved rutiner og fast struktur, som er tilpasset hele gruppen, og at de anbragte efterspørger respekt for privatliv, at kunne tale i telefon i enerum, retten til at være alene med venner i fritiden samt ro og hjælp til at lave lektier (Egelund & Hestbæk 2003, 214-215). Integration i institutionskulturen må således ikke dominere integration uden for institutionen. Andreassen (2003, 212-231) konstaterer, at der udvikles negativ ungdomskultur (modkultur) på institutioner, hvor de unge oplever at have få muligheder for påvirkning af deres dagligdagsliv. Det mest effektive institutionsmiljø er en balance mellem en vis grad af kontrol og autonomi i kombination med en velfungerende personalekultur og behandlingsintegritet. Undersøgel-



ser viser, at institutioner, hvor personalet kombinerer faste rammer og "varme" med villighed til at diskutere problemer med de unge, har mindst vanskeligheder med de unge (ibid.).

Andre undersøgelser på området peger på, at modtagelsen og indkørringsperioden har stor betydning, blandt andet at den unge oplever en god modtagelse af de andre unge på institutionen (fx Guldborg et al., 1991). En ny undersøgelse af Anja Stokholm (i rapport af Kristensen et al., 2005, 10), som er del af forskningsprogrammet "Børn og unge på døgninstitution", påpeger, at den sociale dynamik i børnegruppen, dvs. værdier, samværsformer, sociale positioner og hierarkier, har afgørende indflydelse på hvorvidt og hvordan pædagogiske tiltag virker. Mange undersøgelser påviser netop, at børnene i ringe grad er inddraget i anbringelsesprocessen (Egelund & Hestbæk 2003, 210-213). Det er fx vigtigt at gyldiggøre anbragte børns oplevelser af bruddet med og savnet af familie og venner og at nuancere forløbet omkring anbringelsen, da barnet selv ofte er blevet centrum i en social konflikt i forbindelse med anbringelsen (Schwartz 2001).

### **Familie**

De anbragte børn og unges sociale situation adskiller sig fra børn i almindelighed. Kvaliteten af familierelationer ved såvel anbringelsens start som ophør kan have betydning for indsatsens kvalitet, resultater og effekt på sigt. Samarbejdet med familien og det at barnet oplever, at forældrene stadig er betydningsfulde vurderes som vigtigt for, at barnet kan skabe sammenhæng mellem egen familie og institutionslivet, da børn ofte bruger meget tid på at tænke på familierelationen (Egelund & Hestbæk 2003, 207). Andre forskningsoversigter og undersøgelser viser positive effekter af at samarbejde med og inddragelse af familien; det gælder involvering i såvel forberedelses-, behandlings- og anbringelsesfasen som afslutnings- og reintegrationsfasen (fx Ferrer-Wreder et al. 2005, Kristensen et al., 2001 og Walton et al. 1993).

Det er karakteristisk for mange anbragte børn, at anbringelsen mere eller mindre har svækket båndene til familien; de føler sig ofte ensomme og isolerede, da de reelt står uden støttende familienetværk og ligeledes ikke har nemt ved at etablere andre netværk (Egelund & Hestbæk 2003, 235).

### **Skole**

Forskning viser, at anbragte børn klarer sig dårligere i skolen end andre børn, men der er i forskningen ikke entydige forklaringer på hvorfor. Mange undersøgelser peger på opvækstbetingelser før anbringelsen, men

forhold under anbringelsen gives ligeledes betydning, fx sagsbehandler-nes manglende opmærksomhed på og planlægning af børnenes skolegang, institutionsmiljøers og pædagogers relativt ringe fokus på indlæring og skolepræstationer som en strategisk faktor for børnenes udvikling og fremtidschancer samt manglende støtte til lektielæsning, lave forventninger til børnenes skolepræstationer og omfanget af skoleskift blandt andet som følge af mange institutionsanbringelser (ibid., 119-124, 133). Samtidig viser undersøgelser, at hjælp til skole scorerer højt set fra de unges perspektiv, og at det, at forbedre skoleadfærd og interesse for skole under anbringelsen, kan have langtidseffekt i forhold til prosocial adfærd, større interesse for uddannelse og mindre kriminalitet (Andreassen 2003, 318-319). En del undersøgelser anser velfungerende skolegang og skoletilknytning som en faktor, der fordrer blandt andet modstandsdygtighed (fx Bernard 1993).

Selvom problemer i forhold til skolegang ofte er den udløsende faktor for beslutningen om at anbringe børn uden for hjemmet, så spiller netop skolegang en lille rolle i det skriftlige materiale, der ligger til grund for anbringelsen. Fx viser en dansk undersøgelse af kvaliteten i skolegang for børn og unge anbragt på socialpædagogiske opholdssteder, at 66,7 % af handleplanerne ikke indeholder mål for skolegang eller uddannelse eller foreligger opdateret i sagerne.<sup>14</sup> Desuden konstateres der i forskningen mange problemer i prioriteringen og etableringen af barnets skoletilknytning under anbringelsen (i rapporten Kvalitet i skolegang 2004).

### **Kammerater og fritidsliv**

Der anbefales mest muligt samvær med prosociale unge og mindst muligt med antisociale unge. Undersøgelser viser, at det har signifikant betydning for anbragte unges udvikling at have samvær med prosociale jævnaldrende uden for institutionen, fx kan denne kontakt neutralisere den negative effekt af samvær med andre unge med normbrydende adfærd (Andreassen 2003, 311). Flere undersøgelser peger på, at det har betydning for anbragte børn at deltage i et fritidsliv uden for institutionen, og at de selv har indflydelse på dette, blandt andet selv at vælge venner og disponere over deres fritid (Egelund & Hestbæk 2003, 214-215 og Andreassen 2003, 219).

### **Hvad virker for hvem under hvilke forhold**

Et væsentligt element i HPA-projektet er at undersøge, under hvilke betingelser og omstændigheder socialpædagogisk indsats virker. I den forbin-

delse er det relevant at fremhæve tre centrale principper, som tilsyneladende kendetegner behandling, der virker. Disse principper er resultatet af mange års omfattende forskning ved Carleton University i Canada udført af en forskningsgruppe bestående af blandt andre Don Andrews, Craig Dowden, Paul Gendreau, James Bonta og Francis Cullen. Deres forskning omhandler unge kriminelle på sikrede afdelinger, men grundtanken i de tre principper synes generelt anvendelig som en tilgang til mere målrettet indsats. Principperne for effektiv behandling inkluderer risiko, behov og responsivitet, der relaterer sig til spørgsmål om hvem, hvad og hvordan (Dowden & Andrews 2000, Andrews et al 1990, Gendreau & Andrews 1990).

#### *Risikoprincippet*

Der differentieres i forhold til risikoniveau, idet princippet tilkendegiver, at behandlingsindsatsen skal matche den unges risikoniveau. Der skelnes således via risikoniveauet mellem højrisiko- og lavrisikokriminelle i overensstemmelse med, at forskningen viser, at det kun er unge med højt kriminalitetsniveau, der skal modtage intensiv behandling, mens lavkriminelle skal have enten minimal eller ingen behandling.

#### *Behovsprincippet*

Dette princip har at gøre med målet for forandring. Her skelnes mellem to kategorier; den ene udgør kriminalitetsfremmende behov, defineret som dynamiske risikofaktorer som i relation til forandring har at gøre med reduceret kriminel aktivitet. Forandringer i kriminalitetsfremmende behov omhandler fx antisociale holdninger, rusmiddel misbrug, svag familierelation og antisociale vennerelationer. Den anden kategori i dette princip er ikke-kriminalitetsfremmende behov, der ligeledes er dynamiske, men forandringer af disse behovsområder er ikke direkte relateret til reduktion i kriminel aktivitet. Ikke kriminalitetsfremmende behov inkluderer fx selvværd og følelsesmæssige eller personlige problemer. Behandlingsprogrammer over for kriminelle må således målrettes mod de kriminalitetsfremmende behov for at være effektive.

#### *Responsivitetsprincippet*

Dette princip omhandler karakteren af indsatsens ydre væn. Indsatsens form og stil skal matches med den unges individuelle læringsstil. Dette princip indikerer den metode, der skal anvendes for at opnå forandring ved de valgte mål. Den enkeltes personlighedstræk og kognitive/adfærds-

mæssige træk påvirker, hvordan vedkommende responderer på et givent behandlingstiltag. Der fokuseres på individuelle træk, som regulerer vedkommendes muligheder og motivation for at lære. Responsivitetsprincippet omfatter både et generelt og specifikt fokus. På baggrund af forskning fastslås det i relation til responsivitet på et generelt niveau, at den mest effektive type indsats i forhold til at ændre adfærd er baseret på kognitive/adfærdsmæssige og social læringsmæssige tilgange. På det specifikke niveau fokuseres der på individuelle karakteristika som fx følsomhed, angst, kognitivt niveau, selvrefleksion og verbale færdigheder. Før der arbejdes med målene for forandring, kan det således være nødvendigt at arbejde med responsivitetfaktorer for at forbedre de unges motivation og muligheder for at lære (Andreassen 2003).

De tre principper retter sig således mod forskellige elementer i indsatsen. Risikoprincippet drejer sig om valg af behandlingsniveau, behovsprincippet omhandler valg af hensigtsmæssige delmål og responsivitetsprincippet om valg af indsatsstype (Andrews et al 1990).

Dowden og Andrews (2000) har undersøgt princippernes rolle og gyldighed i reducere af voldelig kriminalitet og konkluderer, at der, hvor der som følge af principperne ydes den mest lovende behandling opnås signifikant bedre effekt, end når der (jf. principperne) anvendes uegnet behandling. Programmer som anvendte et eller flere af principperne viste signifikante forskelle, og dem der benyttede alle tre viste bedst effekt. Resultaterne støtter således, at der i valg af behandlingsprogram bygges på principperne om risiko, behov og responsivitet. Det der virker er således en velvalgt indsats, der reflekterer de tre principper: Indsats i forhold risikoniveau, målrettet den unges behov og brug af specifikke behandlingsformer (Gendreau & Andrews 1990). Principperne kan betragtes som et forskningsbaseret bud på at differentiere blandt udsatte børn og unge således, at der tages hensyn til flere faktorer og individuelle behov og problematikker, så der er mulighed for at yde en mere målrettet og relevant indsats. Som en konsekvens af principperne bliver en grundig udredning af udsatte børn og unges risiko- og beskyttelsesfaktorer på alle områder i deres liv elementær. Principperne forbinder således udredning og indsats (Andrews et al 1990).

## BESKRIVELSE AF LITTERATURSTUDIET

### Litteratursøgning

Litteratursøgningen til denne oversigt er foretaget fra februar til marts 2006. Oversigten bygger på litteratursøgning på primært internationale

databaser. Søgeprofilen i denne oversigt har taget afsæt i søgeprofiler konstrueret af Bente Jensen og Pär Nygren. Den aktuelt anvendte søgeprofil er dog sammensat således, at der i grundblokken desuden fokuseres på søgeordene intervention, program, indsats, behandling og handleplan – ordene varierer alt efter sproglig kontekst – da det er virkningen af pædagogisk indsats, der er fokus for oversigten. For at få en bredde i studier i forhold til målgruppen er der dog ligeledes søgt på samme søgeprofil uden interventionsfokus. Nedenfor ses den engelsksprogede søgeprofil inklusive interventionsfokus.

*Søgning I: (Grundblok)*

(interven\* or program\* or treatment\*) and (youth or adolescen\* or over 6\* or over six\* or from 7\* or from seven\* or under 14\* or school child\*) and (residential care\* or childcare institution\* or foster care or out of home) and (disadvantag\* or poverty or poor or vulnerable or depriv\* or low income) and (social or emotional) not (men or women or adult\* or Asia or Africa or student\* or health or welfare)

*Søgning II: (Grundblok) + child maltreatment*

(interven\* or program\* or treatment\*) and (youth or adolescen\* or over 6\* or over six\* or from 7\* or from seven\* or under 14\* or school child\*) and (residential care\* or childcare institution\* or foster care or out of home) and (disadvantag\* or poverty or poor or vulnerable or depriv\* or low income) and (social or emotional) not (men or women or adult\* or Asia or Africa or student\* or health or welfare) and (child maltreatment or child abuse or child neglect or at risk or socially endangered or sexual abuse\* or adult psychiatric disorder\*)

*Søgning III: (Grundblok) + interceptive awareness or body image*

(interven\* or program\* or treatment\*) and (youth or adolescen\* or over 6\* or over six\* or from 7\* or from seven\* or under 14\* or school child\*) and (residential care\* or childcare institution\* or foster care or out of home) and (disadvantag\* or poverty or poor or vulnerable or depriv\* or low income) and (social or emotional) not (men or women or adult\* or Asia or Africa or student\* or health or welfare) and (interceptive awareness or body image)

*Søgning IV: (Grundblok) + social competenc osv...*

(interven\* or program\* or treatment\*) and (youth or adolescen\* or over 6\*

or over six\* or from 7\* or from seven\* or under 14\* or school child\*) and (residential care\* or childcare institution\* or foster care or out of home) and (disadvantag\* or poverty or poor or vulnerable or depriv\* or low income) and (social or emotional) not (men or women or adult\* or Asia or Africa or student\* or health or welfare) and (social competenc\* or self promotion or conduct disorder\* or impulse regulation or body dissatisfaction\* or psychiatric disorder\* or behavioural problem\* or learning difficulti\* or emotional disturbance\* or self-esteem or self control or anti social behaviour or self-perception\* or social skill\* or empathy\* or social inclusion\* or social network\* or criminal behaviour\* or drug abuse\* or bulimia\* or anorexia\* or school motivation\* or school drop out\* or Anabolic-Androgenic Stereoid\*)

Med assistance fra Danmarks Pædagogiske Bibliotek (DPB) er der søgt i databaserne ERIC, PsycINFO, Sociological Abstracts og PubMed (Medline) tilbage til 1960. Søgningen gav i alt 156 hits med interventionsdelen og 247 uden. Ved gennemgang viste det sig, at stort set alle studier med interventionsfokus ligeledes fremkom i søgningen uden, samtidig viste blot et studie, som ikke fremkom i søgningen uden intervention, sig relevant for fokuseringen i denne litteraturoversigt.

Derudover har vi på databaserne Sociological Abstract, ProQuest og SwetsWise søgt på et miks af ordene *child, youth, intervention, residential care* samt opsat alerts med samme søgeord som efterfølgende har opdateret os, når nye studier udgives i de internationale tidsskrifter, som indgår i databaserne. Ad disse søgeveje er fundet i alt 251 hits.

Ovenstående søgeprofil er oversat til dansk og tilpasset kontekstuelle begreber. Der er med assistance fra DPB søgt i Netpunkt (Danbib). Disse søgninger har givet færre hits, især overraskende få i søgningen med interventionsfokus, blot 6 stk. og i alt 110 uden interventionsfokus. Samtidig viste de danske hits sig i udbredt grad at udgøre lærebøger eller praksisbaserede beskrivelser af enkelte døgninstitutioner ofte foretaget af institutionens eget personale. Ingen af disse hits har karakter af et forskningsbaseret studie af indsats og virkning. Forklaringer på den manglende forekomst kan være, at der ikke findes en nordisk forskningsdatabase; at undersøgelser af denne karakter distribueres ad andre veje, eller simpelt hen at forskningsbaserede undersøgelser af indsats (intervention) og virkning er sparsomme i Danmark.

På baggrund af et HPA-arbejdsnotat om igangværende forskningsprojekter (Engelbrekt Petersen 2005) har vi fået et overblik over igangværen-

de og nyligt afsluttede undersøgelser og forskningsprojekter om anbragte børn og unge i Danmark. Ingen af disse opfylder dog kriterierne for dette litteraturreview, om end flere af dem indgår i en overordnet betragtning, idet de blandt andet undersøger fokuspunkterne for HPA-projektet: Sociale handlekompetencer og læringshandlekompetencer.

Ved gennemlæsning af fremkomne studier er yderligere relevante studier fremkommet via afsøgning af referencer, som fremkomne undersøgelser har anvendt. Samtidig har en gennemgang af litteraturlisterne i de relevante studier givet en fornemmelse af at være kommet rundt om emnet, da mange af de samme referencer dukkede op, og der efterhånden ikke fremkom nye relevante referencer.

I alt er 11 studier og 5 forskningsoversigter fundet specifikt relevante for fokus i denne oversigt. Alle disse er nyere studier, der går tilbage til 1990'erne, en enkelt forskningsoversigt er dog fra 1982. Der er en overvægt af studier fra de sidste 5 år.

### **Afgrænsninger og udvælgelse af studier**

Da denne oversigt er en del af grundlagsmaterialet i HPA-projektets døgndel, afspejles forskningsprojektets design i fokuseringen i oversigten. Kriterierne for udvælgelse af relevante studier har været børn og unge inden for normalområdet med psyko/sociale vanskeligheder i alderen 7-14 år, som er anbragt på døgninstitution eller døgninstitutionslignende foranstaltning, ikke familiepleje og ikke på sikrede eller psykiatriske afdelinger. Kriteriet for indsatsen er, at den er pædagogisk, ikke individuel terapeutisk. Studierne er forskningsbaserede undersøgelser af en specifik indsats og dennes virkning.

Da HPA-projektets undersøgelse på døgninstitutioner for børn og unge ikke har et randomiseret kontrolleret design (RCT), er der i udvælgelsen af relevante studier medtaget såvel de, der har kontrolgruppe som de der sammenligner forskellige behandlingstyper eller indsatser samt før og efter studier, heraf har enkelte desuden et longitudinelt, prospektivt design.

To studier er medtaget på trods af, at de ikke direkte omfatter indsats på døgninstitution, men derimod intervention i forhold til sagsbehandlers opprioritering af anbragte børn og unges skolegang. Studierne er vurderet relevante, da HPA-projektet blandt andet har handleplaner som omdrejningspunkt, og at sagsbehandleren er en nøgleperson i en anbringelse. Samtidig er skoletilknytning et væsentligt element i HPA-projektet. Et studie er medtaget, selvom interventionen er gennemført i skolen, da

det er en intern skole på en døgninstitution, og interventionen omhandler social interaktion.

Afgrænsningen har generelt betydet, at blot få studier har vist sig relevante for fokus i denne oversigt. Hovedparten af fremkomne studier falder uden for vores fokus, enten fordi de ikke indeholder en undersøgelse af virkningen af en specifik indsats, eller at undersøgelsen afspejler en meget anderledes kontekst end den ovenfor skitserede for HPA-projektet.

Af alle de fremkomne studier er langt størstedelen amerikanske, en meget stor del omhandler plejefamilier, og resten falder groft set i to grupper:

- a) Studier, hvor indsatsen foregår i lokalmiljøet (community based) og omhandler problematikker som etniske, skolemæssige, kriminalitet, våbenkontrol, gadeliv, fattigdom, familiearbejde. Enkelte er kombinerede med kortere sommerlejrhold eller "overlevelsesture".
- b) Studier, der er foretaget i fængsler og fængselslignende afdelinger eller psykiatriske afdelinger og hospitaler, hvor målgruppen oftest er kriminelle (ned til en alder af 9-12 år) med mange domme for grove foreteelser, herunder mange gentagne voldelige og/eller seksuelle forbrydelser, svære misbrugsproblematikker og psykiatriske diagnoser. Mange af disse studier har terapeutiske tilgange.

Aldersafgrænsningen i denne oversigt har desuden vist sig at vanskeliggøre et snit i forhold til relevante studier, da langt de fleste studier skær ved det fyldte 13. år. Der starter teenagealderen, og det kendetegner begrebsmæssigt et skæringspunkt i relation til at være barn og at være ung. De studier der beskæftiger sig med 13 til typisk 17-årige (for enkelte op i 20'erne) omhandler gennemgående kun ungdomsproblematikker og typisk problematikker af svær karakter. I udvælgelsen af studier er der således vurderet i relation til, hvor stor en andel af unge under 15 år undersøgelsen inkluderer, samt om målgruppeproblematikken og indsatsen er generaliserbar i relation til en skandinavisk anbringelseskontekst.

### **Analyseramme**

I sortering og gennemlæsning af de fremkomne forskningsundersøgelser er anvendt følgende analytiske tilgang:

- hvilken interventionstype er anvendt
- hvilke effektmål er opsat
- hvilke pædagogiske metoder er anvendt, og hvor omfattende er disse beskrevet



- hvilke forskningsmetoder (teoretisk og metodisk design) anvendes i undersøgelsen
- resultater af undersøgelsen

I relation til studierne målgruppebeskrivelse har vi desuden fokuseret på, om den er problembeskrivende eller kompetencefokuseret. I bilag 2 findes en skematisk oversigt over de studier, der er anvendt i denne oversigt, som kortfattet opsummerer undersøgelse ud fra ovennævnte analyseramme.

### **Baggrundsvariabler og tegn på udsathed i studierne**

I undersøgelse, som er medtaget i denne oversigt, beskrives børnene og de unge, der er objekt for indsatsen ligeledes meget forskelligt, ligesom fokus i interventionerne favner meget bredt. En tredjedel af studierne og forskningsoversigterne beskriver ikke nærmere den målgruppe, de undersøger, udover alder og at de er døgnanbragte.

De beskrivelser, der gives i de øvrige studier, kan kategoriseres på følgende vis:

- a) psykisk/emotionel forstyrrelse (conduct disorder)
- b) antisocial adfærd – herunder kriminel
- c) læringsvanskeligheder (educational deficit)

I godt halvdelen af studierne kategoriseres børnene og de unge ved antisocial adfærd, heraf godt halvdelen samtidig ved kriminalitet, resten grupperes med knapt to tredjedele ved psykisk/emotionel forstyrrelse og godt en tredjedel med læringsvanskeligheder. Mange af børnene og de unge beskrives med to af kategorierne, enkelte ved alle tre kategorier. De tre kategorier beskrives i studierne eksempelvis som følgende:

Ad a) Wright (1995, 16f.) beskriver kategorien psykisk/emotionel forstyrrelse ud fra et studie foretaget i Canada: Børnene har gennemsnitlig intelligens, men er sædvanligvis to-tre år bagud læringsmæssigt. Ud fra DSM-III-R kriterier synes psykisk/emotionel forstyrrelse (conduct disorder) at være den primære diagnose, idet disse (oftest) drenge har en lang "karriere" med mindst tre af følgende adfærdsvanskeligheder: aggressive angreb, vandalisme, tyveri, løgnagtighed, pjækkeri, rømning, ildspåsættelse, røveri, våbenbrug, seksuel tvang, grusomhed mod dyr og/eller mennesker. Mere end 75 % af børnene kommer fra separerede eller skilte familier og omkring halvdelen har lange anbringelseshistorier. Næsten alle har

oplevet voldelige eller kaotiske opvækstvilkår. Børnene udviser vanskeligheder med at skabe relationer. 85 % har tillige diagnosen ADHD og/eller indlæringsvanskeligheder. Indlæringsvanskelighederne er oftest af sproglig og reflektiv karakter.

Ad b) Palmer (1991, 57) indkredser forskellige faktorer, som antisociale unge med kriminel adfærd har haft "at gøre" med i forskellig kombination og varierende grad:

- Manglende færdigheder/evner; forskellige – ofte alvorlige – udviklingsmæssige udfordringer, typisk også vanskeligheder med dagligdags- og sociale færdigheder, fx i relation til uddannelse og erhverv.
- Eksternt pres/mangler; stort omgivelsesmæssigt pres og/eller store sociale mangler, som også inkluderer begrænsede eller reducerede familie- og samfundsstøtte eller social assistance.
- Indre vanskeligheder; langvarige eller situationelle følelser, attituder og forsvar eller ambivalens i forhold til forandring, specielt i relation til motivation, ønsker samt personligt og interpersonelt engagement.

Vægten og hyppigheden af sammenhæng i ovenstående kombination øger den unges sårbarhed i forhold til at "aktivere" antisocial og/eller kriminel adfærd.

Ad c) Zetlin, Weinberg & Kimm (2004, 421f.) fremstiller på baggrund af forskellige undersøgelser i USA anbragte børns skrøbelige tilknytning til skolegang. De har oftere end andre børn lærings- og adfærdsmæssige problemer i skolen. De har flere forsømmelser og disciplinære henvisninger. Trefjerdedele ligger under karaktergennemsnittet, og mere end halvdelen har været holdt tilbage mindst et år i skolen. Deres læringsvanskeligheder inkluderer dårligere erkendelsesevne, lavere boglig præstation og ringere medvirken i klasseundervisning sammenlignet med ikke anbragte børn. Også ved standardtests i læsning og matematik viser de sig betydeligt dårligere. De udviser adfærdsproblemer i skolesammenhænge spændende fra aggressiv, krævede, umoden og opmærksomhedssøgende opførsel til tilbagetrukket, bekymret og eftergivende opførsel. Disse vanskeligheder gør, at mange anbragte børn oplever, at de skal gå klasser om, eller at de placeres i specialklasse. Anbragte børn er i signifikant grad i overtal i specialundervisning. Mellem 30 og 50 % af anbragte børn går i specialklasse sammenlignet med 12 % af alle skolebørn. De har desuden dobbelt så stor sandsynlighed for at forlade skolen uden at få en afgangseksamen sammenlignet med ikke anbragte børn.

Beskrivelse af baggrundsfaktorer er meget sparsomme og forekommer kun i få af studierne. Palmer (1991) betegner (amerikanske) unge kriminelle som socialt, økonomisk og historisk underprivilegeret, hvilket vurderes at være med til at gøre deres problemkompleks mere substantielt. Stevens (2004) beskriver de unges opvækstbaggrund (i Skotland) som præget af mishandling og omsorgsmæssig forsømmelse. Ligeledes nævnes af Säfvenbom & Samdahl (2000) groft omsorgssvigt, vold eller misbrug samt et kaotisk liv i barndommen som baggrund for anbringelse (i Norge).

Kun ét af studierne i denne oversigt (Säfvenbom & Samdahl 2000) viste sig at have et kompetencebeskrivende fokus til forskel fra problemfokuseret. Studiet debatterer beskyttelsesmekanismer og anbefaler de unges fritidsarena som et redskab i arbejdet med at udvikle modstandsdygtighed.

### Studiernes set-up

Af de studier der er medtaget i denne oversigt er 11 amerikanske, to britiske, to canadiske, et hollandsk og et norsk. De har meget forskellige designs, og de undersøger forskellige typer indsats og behandling med meget forskellige metoder. Alle omhandler dog indsatser i forhold til anbragte børn og unge og måling af disse. I et review af Curry (1991) inddeles studier på følgende vis:

- 1) Single-sample design uden kontrolgruppe
- 2) Sammenlignende design, herunder:
  - a) Behandling – ingen behandling
  - b) Forskellige behandlingstyper på forskellige institutioner
  - c) Forskellige behandlingstyper på samme institution
  - d) Samme behandlingsprogram men forskellige tilgange

Knap halvdelen af studierne i denne oversigt er single-sample designs uden kontrolgruppe, mens de øvrige anvender undersøgelsesdesign med sammenligningsgrupper. Nogle af studierne design udgør et miks i forhold i ovenstående opdeling, fx sammenligner Palmer (1991) to forskellige programmer på forskellige institutioner og anvender unge i et standardprogram (sikret afdelinger), der har karakter af opbevaring og dermed betragtes som ingen behandling som kontrolgruppe (2b + 2a). Newberry & Lindsay (2000) sammenligner på baggrund af en vilkårlig fordeling af børnene til en kombination af forskellige behandlingsindsatser på samme institution, hvoraf nogle børn ingen behandling tildeles (udover almindelig anbringelse) (2c + 2a). Randomiserede undersøgelsesgrupper forekommer kun i 3 af studierne. Ud over Newberry & Lindsays som fore-

går blandt børn på samme institution, har to forskellige studier af Zetlin, Weinberg & Kimm (2005, 2004) randomiserede design. I disse studier er udvælgelsen foretaget i forhold til sagsjournaler fra sammenlignelige socialforvaltninger. I flere af studierne problematiserer forskerne brugen af randomiserede undersøgelsesgrupper (fx Curry 1991 og Scholte & Van Der Ploeg 2000).

Nogle af studierne har kombineret deres undersøgelse med et follow-up design. Ole Steen Kristensen (i rapport af Kristensen et al., 2001, 21) argumenterer, at Follow-up studier kan anvendes til at belyse tidligere anbragtes livssituation et antal år efter anbringelsen og pege på nogle af de vanskeligheder, som børn og unge møder efter en (eller flere) anbringelser. Follow-up undersøgelser kan ikke sige noget specifikt om virkning af anbringelsen, da mange andre faktorer spiller ind i forhold til det liv, de tidligere anbragte lever som voksne eller flere år efter en anbringelse. Follow-up undersøgelser kan derimod bruges til at indkredse barrierer og forhindringer for anbragte i forløbet efter anbringelsen.

### **Indsats og pædagogiske metoder**

De interventioner, der undersøges i de anvendte studier, omhandler i hovedtræk indsats i forhold til: skolegang, fritidsliv, sociale færdigheder og kompetencer, kognitiv og adfærdsmæssig udvikling, selvkontrol og impulsstyring, kriminalitet, familiesamarbejde samt personaletræning hos både frontmedarbejdere og i sagsbehandlingen. I flere af studierne er indsatsen ikke detaljeret beskrevet, enten beskrives blot formålet med indsatsen, eller den beskrives i det omfang, det har relevans for måling af virkning i studiet. De forskellige indsatsprogrammer omfatter kort beskrevet:

#### *Social skills training og/eller Adventure challenge intervention*

Intervention hvor der iværksættes enten begge eller blot den ene af følgende to indsatser; et omfattende social færdighedstræningsprogram (Social Skills Intervention Guide) i en periode af seks uger, tre dage om ugen i en time. Mod afslutningen af perioden kombineres med eller iværksættes anden indsats, som udgør et 8 timers "low elements challenge course" og forskellige initiativfremmende lege. Formålet med interventionen er at udvikle anbragte børns "locus of control".<sup>15</sup> (Newberry & Lindsay 2000)

#### *PPR – Positive Peer Report*

Formålet med programmet er at forbedre social adfærd via jævnaldrendes aktive fokus og rapportering af positiv social adfærd. Programmet er

almindeligvis klasserumsbaseret. Positiv interaktion inkluderer samarbejde, at hjælpe andre, samtale med og lytte til andre samt venlighed. Negativ interaktion kendetegnes ved negativ verbal og/eller fysisk adfærd. Ingen interaktion anses som neutral. Selvom interventionens hensigt er at forbedre social interaktion og accept af et specifikt afvist barn, så omfatter interventionen PPR flere børn i børnegruppen for at aflede fokus fra indsats i forhold et enkelt barn.

a) *PPR på døgninstitution*. Interventionen indeholder, at der hver uge vælges en "most valuable person" (MVP). De andre børn får point, hvis de kan rapportere positiv social adfærd hos den udvalgte, rapporteringen sker i alles påhør hver aften på et fællesmøde og efterfølges af ros fra medarbejdere. MVP får ikke point, men deltager i afrapportering af deres egen adfærd og roses ligeledes af medarbejderen. (Bowers et al. 2000)

b) *PPR i intern skole for anbragte børn*. Interventionen omfatter 3 børn i klassen, selvom blot den ene er målet for interventionen. Før en klassetime introduceres der til pointsystemet for PPR (som siden omformes til forskellige privileger), og 5 minutter inden timen slutter, afgiver hele klassen point. Børnene får kun point for kommentarer om observerede positiv adfærd, som læreren finder specifikke, direkte og originale. (Ervin, Miller & Friman 1996)

#### *Education Initiative/Collaborative Interagency Program*

Personaletræningsprogram med henblik på at socialarbejdere i deres sagsbehandling øger fokus på anbragte børns uddannelsesmæssige behov og skoletilknytning. En nøglekomponent i programmet er, at en uddannelsesspecialist tilknyttes socialforvaltningen. Denne fungerer som en faglig sparringspart, der enten yder umiddelbar assistance (indhenter fx informationer/oplysninger) eller overtager og fører sager videre. Samtidig forestår uddannelsesspecialisten mere formel gruppetræning til socialarbejderne med det formål at øge: a) opmærksomheden på de problemer og behov som børnene oplever, b) viden om love og reguleringer om skoleprogrammer og forskellige servicetilbud, c) viden om uddannelsesmæssige ressourcer og tilbud som er til stede på skolerne og i lokalmiljøet, d) vedligeholdelse af skolemæssige journaler og andre skoledokumenter, og e) anvendelse af den tilgængelige støtte for at sikre matchende skoleservice og klasseplacering. (Zetlin, Weinberg & Kimm 2005, 2004).

#### *SSDG – Social Skills Development Group*

Formålet med programmet er at forbedre sociale færdigheder og kompe-

tencer, øge selvværd og selvkontrol, mindske impulsivitet og fremme refleksion efter mottoet: "Stop, look, listen, think and then do". Programmet indeholder en udførlig manual med 40 færdigheder (SSRS – Social Skills Rating System – Gresham & Elliot 1990), hvor der anvendes sociallæringsprincipper. Der afholdes en times fællesmøde ugentligt, som er meget struktureret, har en forudsigelig plan, og som styres af en medarbejder, der er tæt på børnene. Mødet indeholder først rollespil ved voksne, som præsenterer en social færdighed i en relevant kontekst og derefter rollespil med børnene; rollespillene er specielt designet til de enkelte børn. Rollespillene bliver videofilmet og debatteres efterfølgende. Børnene får en opgave til næste uge, hvor den specifikke sociale færdighed, som indgik i rollespillet, skal øves. Forældre, skole og andre pårørende informeres om opgaven, så de kan støtte og hjælpe med at huske på opgaven. Ved konflikter i hverdagen har institutionen et problemløsningsrum, hvortil det involverede barn henvises. Her skal barnet udfylde et problemløsnings-skema for at reflektere over situationen og dens sammenhæng, samt hvordan lignende situationer en anden gang kan gribes alternativt an.

Seks måneder efter udskrivning fra institutionen ydes der som en del af programmet efterværn til barnet, familien og/eller nyt anbringelsessted for at vedligeholde de sociale læringsprincipper. Løbende resultatmåling er en del af motivationen for programmet. Her identificeres succesområderne og de områder, der skal arbejdes videre med (Wright 1995).

#### *TCI – Therapeutic Crisis Intervention System*

Personaletræningsprogram for at undgå magtanvendelse overfor anbragte børn og unge. Meget struktureret læreplan for at fremme øget viden og færdigheder i relation til at forebygge og nedtone aggressive og destruktive situationer, samt at hjælpe børnene, når de er destruktive. Ændret attitude og respons fra de voksne ses som en nøgle til at løse børnenes kriser og medarbejderne lærer at se børnenes aggressive adfærd som udtryk for behov og derfor ikke at respondere på adfærden, men det der ligger bag den, f.eks. frustration og smerte. Programmet indeholder træning i at anvende aggressiv, udadreagerende adfærd som muligheder til at hjælpe børnene. Der er indbygget evaluering i selve uddannelses- og implementeringsdelen. (Ulrich 2005)

#### *New Pride Program*

Seks måneders intensiv behandlingscentreret fase med fokus på aktiviteter, der er designet til at opnå forbedret sociale og uddannelses- og

erhvervsmæssige færdigheder samt at skabe bedre tilgang til legale muligheder i dagligdagen. Indsatsen er en kombination af alternativ skole, erhvervstræning og jobtilbud. Programmet lægger vægt på opbygning af færdigheder og selvhjulpethed (new pride). Den intensive fase efterfølges af seks måneder med faldende supervision (Palmer 1991).

#### *Violent Juvenile Offender Program*

Efter seks måneder i en lille sikret institution reintegreres de unge gennem et lokalbaseret døgntilbud, som følges af intensivt efterværn, når de udskrives. Programmet fokuserer på udvikling af tætte sociale relationer og aflæring af kriminel adfærd for i stedet at udvikle sociale kompetencer og færdigheder gennem jobtræning, jobtilbud, uddannelse og/eller (i mindre grad) hjælp til familie og kammeratskabsproblematikker (Palmer 1991).

#### *CBT – Cognitive-Behavioral Intervention*

CBT interventioner er baseret på den antagelse, at ændringer i adfærd kan ske gennem den måde, hvorpå et barn forstår, fortolker og kan forandre deres tænkning i forhold til hændelser i deres liv. Programmet er specielt rettet mod børn med socio-kognitive vanskeligheder. Formålet er at hjælpe børnene til at forstå flertydige sociale situationer på en ikke-fjendtlig måde, at udvikle mere assertive (versus aggressive) tilgange til sociale problemer, at evaluere mulige konsekvenser af sådanne tilgange og finde frem til tilpassede løsninger. Selvmonitorering, selvværd og afslapning indgår som hovedelementer i programmet, fx via adfærdstræning og vejledning, løsning af sociale problemer, social færdighedstræning, håndtering af vrede og aggression (anger management) og assertiv træning. (Review af Stevens 2004 og review af Bennett & Gibbons 2000)

#### *TFM– Teaching Family Model*

Små opholdstedslignende familieprægede programmer (4-8 børn), hvor der er fokus på, at børnene lærer sociale færdigheder og kompetencer, erhvervsmæssige og sociale færdigheder samt at løse skoleproblemer. Programmet er specielt rettet mod skolefærdigheder og skoletilknytning under anbringelsen (Review af Chamberlain 1999).

#### *GC – Group Care Program*

6-15 børn eller unge anbringes i et familielignende hus, enten et selvstændigt hus eller selvstændige enheder (som er fysisk adskilte), der er en del

af en større institution. I de fleste GC deltager de anbragte i gruppebehandling, der anvender "Positive Peer Culture Model", hvilket blandt andet indebærer en forventning om, at de unge deltager i den daglige styring og beslutningsproces. Nogle GC inkluderer familiebehandling og/eller individuel behandling til de anbragte (Review af Chamberlain 1999).

Generelt er de praktisk pædagogiske metoder, hvormed interventionerne udføres, meget sparsomt beskrevet i studierne. De fleste studier har fokus på virkningen og beskriver ikke hvordan, der i praksis arbejdes med indsatsen. De få studier der berører pædagogiske metoder, gør det meget kort og i højere grad i forhold til, hvad de pædagogiske opgaver består i, end hvordan de reelt udføres (fx Ulrich 2005, Bowers et al., 2000, Gibbs & Sinclair 1999). Et enkelt studie (Wright 1995) benytter blandt andet en pædagogisk manual i udførelsen af deres program.

#### **Teoretiske hovedretninger**

Omkring halvdelen af studierne omhandler meget stringent undersøgelse af virkning. Disse har ikke eksplicit placeret sig teoretisk. Resten fordeler sig – temmelig spredt – i forhold til følgende teoretiske forståelser:

- 1) **Udviklingsøkologisk teori** (Bronfenbrenner)
- 2) **Resilience/ beskyttelsesfaktorer og modstandsdygtighed** (Rutter, Gabarino)
- 3) **Social læringsteori** (blandt andet i forbindelse med kognitiv adfærdsterapi/modifikation) (Primært Bandura, men også kombineret med Skinner, Ellis og Piaget)
- 4) **Tilpasningsteori** (developmental/adaptation theory) (Palmer, blandt andet på baggrund af social læringsteori og Elliots "Integrated Theory")
- 5) **Model til forståelse af multirisikofaktorer** (Achenbach og Sameroff & Chandler)

Ovenstående liste illustrerer hierarkisk tyngden i forhold til hvilken teori-retning, der er dominerende i studierne. Tre studier skriver sig ind i en økosystemisk forståelse (Ulrich 2005, Säfvenbom & Samdahl 2000, Lewis 1982), det ene som et supplement til et ordnet fokus på resiliencetænkning (Säfvenbom & Samdahl). Modstandsdygtighed som et bredt fænomen er i og for sig et implicit mål med de fleste interventioner. I studierne er dette især tydeligt i Palmer (1991) og Wright (1995), som begge desuden opererer med andre overordnede teoretiske tilgange, henholdsvis tilpasningsteori og social læringsteori. Wright beskriver desuden, hvordan



interventionen SSDG oprindeligt bygger på Banduras sociale læringsprincipper, siden er disse dog fundet for lidt standardiserede, og programmet anvender derfor i stedet Gresham & Elliots (1990) "Social Skills Rating System", som er mere målrettet og helhedsorienteret.

Stevens (2004) fremhæver tre psykologiske teorier som baggrund for at definere interventionen CBT: Skinners behaviorisme, Banduras sociale læringsteori og Ellis' "Rational-Emotive Approach", desuden fremdrages Piagets stadieteori.

Palmer (1991) finder, at sociologisk teori i for ringe grad kombineres med psykologisk. Ifølge Palmer afspejler kombinationen netop de svære problematikker, anbragte unge har. Han har derfor udviklet en "Developmental-Adaptation Theory", som udover at styrke og udvikle forbindelsen mellem den unge og samfundet, desuden fokuserer på interne vanskeligheder i relation til fx ambivalens over for forandring, engagement, involvering og motivation. Palmer betegner perspektivet i sin teori "Habilitation/Developmental" og understreger anvendelsen af begrebet habilitering/kvalificering frem for rehabilitering (ibid., 59ff).

Scholte & Van der Ploeg (2000) har udviklet en model, der bygger på Achenbachs opdeling af to problemfelter for adfærdsvanskeligheder, a) internalisering (følelsesmæssige vanskeligheder, hvor adfærd i markant grad er orienteret mod barnet selv – fx depression, angst og social tilbagetrækthed) og b) eksternalisering (adfærd der i markant grad er rettet mod omverden – fx hyperaktiv adfærd, aggression og antisocial adfærd). Scholte & Van der Ploeg anvender disse i en model for multifacetterede risikofaktorer: Internaliserede og eksternaliserede adfærdsproblemer skal forstås som et koordineret resultat af transaktionelle processer mellem risikotræk hos den enkelte, risikofaktorer i opvæksten samt socialiseringsbetingelser i de sociale omgivelser (fx familie, institution, skole og venner) (ibid., 132).

Samlet set cirkler studierne om forståelser i forhold til udvikling og håndtering af kognitive og adfærdsmæssige vanskeligheder samt tilgange til at lære at begå sig socialt med andre og i samfundet generelt.

### **At måle effekt – virkning/resultat af indsats for anbragte børn og unge**

At måle hvorledes pædagogisk indsats virker for socialt udsatte børn og unge på henholdsvis dag- og døgninstitutioner er formålet med HPA-projektet. I erkendelse af kompleksiteten omkring pædagogisk indsats over for børn og unge på døgninstitution betegner vi dog målingen i HPA-projektets døgnindlæsning som kontekstuel måling. I samfundsvidenskaben diskutere

res det netop, hvorvidt det er muligt og anvendeligt at forske ud fra det optimale eksperimentelle design med randomiserede kontrollerede forsøg (RCT). Denne debat synes yderligere aktualiseret af diskussionen om evidens, her specifikt om evidens i relation til pædagogisk indsats. Diskussionen skitserer et dilemma mellem entydig, sikker viden og kontekstuel viden, som er indhentet under betingelser med mange forskelligartede påvirkende faktorer.

Bo Vinnerljung (1996) diskuterer i en svensk forskningsoversigt forskellige måder at måle resultater på. Han anser det generelt for svært at anvende et eksperimentelt design i samfundsvidenskabelig forskning og som nærmest umuligt i forskning om anbringelse af børn og unge. Han oplister følgende argumenter:

- a) Det er svært at skabe en baseline, dvs. at bestemme børnenes forhold og "tilstand" ved indskrivning, da de bliver anbragt af forskellige årsager og har levet forskellige liv.
- b) Randomiserede kontrolgrupper kan ikke skabes, da der ikke kan trækkes lod om, hvem der skal anbringes på institution. I nogle undersøgelser sammenlignes institutionsanbragte med børn i plejefamilie, adopterede børn eller børn, der kategoriseres som havende samme baggrundsmæssige risikofaktorer. Disse grupper er sammenligningsgrupper, som ikke er tilfældigt fordelt. Vinnerljung peger i stedet på at foretage sammenligning inden for gruppen af børn på samme type institution.
- c) Anbringelsesstederne er ikke ensartede, de har hver deres behandlingsform, kultur og institutionsliv. Derudover er institutioner ikke lukkede rum; børnene interagerer med forskellige arenaer uden for institutionen, mens de er anbragt. Det er ikke muligt at kontrollere alle faktorer omkring en behandling.
- d) Det kan være vanskeligt at opstille målekriterier. Sædvanligvis er der på institutionen opsat mål for anbringelsen, men disse er ofte brede og flertydige og svære for forskningen at gøre undersøgelsesmæssigt målbare. Om en anbringelse virker for det enkelte barn beror på mange forskellige og ofte sammenhængende faktorer, som ikke undersøgelsesmæssigt kan adskilles.

Sallnäs (2000) fremhæver desuden, at det er vanskeligt isoleret at angive resultater af en bestemt anbringelsesperiode eller indsats, da mange anbragte børn og unge har erfaring med forskellige anbringelser og behandlingsformer, idet de har været anbragt flere gange. Hun påpeger,

at dette i en undersøgelse af virkning af anbringelse rejser et behov for at inkludere hele barnets livssituation og anbringelsesforløb. I overensstemmelse med at have et bredt perspektiv i forskning af anbringelsers virkning kommer Brown m.fl. (1998, 133ff) i studiet *Making Residential Care Work* frem til det hovedresultat, at effektstudier må indbefatte både struktur (defineret som velordnede sociale relationer inden for institutionen styret af dens samfundsmæssige og formelle mål) og kultur på døgninstitutionen (i betydningen delte forståelser hos henholdsvis personalet og børnene). Institutionens struktur påvirker den overordnede kultur både for personalegruppen og blandt børnene, hvilket igen påvirker, hvordan institutionen i praksis fungerer, og dermed hvilken virkning det har for børnene at være anbragt der. Med et bredspektret perspektiv er det desuden muligt at belyse processen, hvorunder en given indsats virker og dermed at forklare hvordan, for hvem og under hvilke omstændigheder en pædagogisk praksis virker.

Ud fra et helhedsperspektiv skal den pædagogiske indsats ses både i sin umiddelbare og en større samfundsmæssig kontekst og samtidig som en del af multifacetteret faktorer.<sup>16</sup> Niels Rosendal Jensen (2003,8) understreger netop at:

*Målingen ikke kan finde sted ved hjælp af "ydre" målestokke, men må baseres på den empiriske virkelighed i sin egen ret. Ved at triangulere eksisterende forskningsbaseret viden med den viden, der er fremanalyseret gennem undersøgelsen, og med de forskellige datakilder, der øses af, kan der opnås et tilnærmelsesvist validt resultat.*

De flertydigheder, der ovenfor nævnes i forbindelse med at foretage undersøgelser af om anbringelse virker, gør det samtidig vanskeligt at sammenligne forskellige studier og forskningsresultater, hvilket er formålet med et review. Forskellige studier repræsenterer meget forskellige socialpolitiske systemer, settings, institutionstyper, indsatser eller behandlingsformer, institutionskulturer og målgrupper, forskningsmetoder, teoretiske udgangspunkter og effektmål. Kristensen (rapport af Kristensen et al., 2001, 25) pointerer fx i en diskussion af måling af døgninstitutionsbehandling, at hvorvidt institutionsbehandling virker, afhænger af, hvad den sammenlignes med.

Der er således store forbehold i relation til, hvad et litteraturreview specifikt kan give sikkerhed for. Det kan dog give et billede af, i hvilken retning forskningsresultaterne peger. Vinnerljung (1996,168) udtrykker dette på følgende vis:

*Det som återstår bliver, med nödvändighet, att jämföra äpplen med päron och anta att det säger oss något om "frukt".*

### **Effekt mål og resultater i de anvendte studier**

I et af de anvendte studier gribes diskussionen om effektmåling af behandling på døgninstitutioner an fra en anden vinkel end ovenfor skitseret. På baggrund af flere review af døgninstitutionsbehandling peger Gibbs & Sinclair (1999) på, at succesfuld behandling er sjælden og tilmed svær at reproducere. Med afsæt i forskningen oplister de følgende vanskeligheder (ibid., 1):

- Manglende fælles teori på institutionerne i forhold til hvad behandling er. Når denne findes, følger medarbejderne den ofte ikke.
- De anbragte er typisk mystificerede over for behandlingen eller direkte fjendtlige.
- Målet med institutionen (fx vedligeholdelse af hverdagens struktur (good order)) har ofte ikke meget at gøre med de nøgleproblemer, som de anbragte konfronteres med ved udskrivning.
- Mulige forandringer eller "forbedring" hos anbragte under anbringelsen bliver ofte neutraliseret af de omgivelser, de udskrives til.

Ifølge Gibbs & Sinclair peger forskningen dog på en enkeltstående indikator på effekt: Lederens tilgang til arbejdet og lederens forhold til de øvrige medarbejdere. På denne baggrund har de undersøgt behandling af 141 børn på 48 børnehjem i England.

Indsatsen er selve anbringelsen, og behandlingen betragtes som alt det, der muliggør/aktiverer ønsket resultat på lang sigt. Overordnet viser undersøgelsen et positivt og signifikant effektfuldt forhold mellem at have en vis grad af behandlingsfokus og en vis grad af behandlingsmål. Undersøgelsen underbygger tidligere forskning, idet den viser, at en tydelig behandlingsfilosofi, som lederen og medarbejderne er enige i er afgørende i forhold til behandlingssucces.

Gibbs & Sinclair konkluderer, at anbringelse i sig selv ikke er en agent i forhold til forandring, og dette underbygges af fx Curry (1991) og Lewis (1982). Gibbs & Sinclair anbefaler derfor, at døgninstitutionernes rolle i højere grad bør være et overgangssted (place of transition), og at indsatsen hellere skal foregå ved større og bredere interventioner i hjemmemiljøet fx på skolerne. I deres resultater tager de dog forbehold for metodiske vanskeligheder ved studiet, idet deres undersøgelse starter, mens de unge allerede var på institutionen, og i princippet kan der således allerede have været forandringer, som studiet ikke fanger.

I det følgende kategoriseres de resultater, som de anvendte studier peger på i forhold til perspektiver, der omhandler HPA-projektet to overordnede fokuspunkter, som tager afsæt i Nygrens (2004) handlekompetencebegreb: sociale handlekompetencer og læringshandlekompetencer. De to fokuspunkter kan dog reelt være svære at adskille, hvilket fokus i flere af studierne illustrerer; de forstås ofte sammen og undersøges derfor ikke nødvendigvis adskilt. Nygren (2006, 34) beskriver netop det gensidige samspil mellem sociale handlekompetencer og læringshandlekompetencer:

*Der er et tæt dialektisk samspil mellem de sociale handlekompetencers forskellige elementer og elementerne i læringshandlekompetencer. For det første vil udvikling af bestemte dele af de sociale handlekompetencer lægge sig til rette og danne grundlæggende forudsætninger for at børn og unge kan anvende og/eller udvikle de forskellige dele af deres læringshandlekompetencer. Videre vil udvikling af læringshandlekompetencer i mange tilfælde have en positiv indvirkning på mulighederne for at vikle de sociale handlekompetencer.*

## SOCIALE HANDLEKOMPETENCER

Sociale handlekompetencer er et bredt begreb, men overordnet omfatter det kompetencer til at kunne begå sig i det (eller de) daglige liv, man er en del af. Det er meget ofte netop det, anbragte børn og unge har vanskeligheder med. I Nygrens (2006) forståelse er hver type af handlekompetencer bygget op af fem forskellige dimensioner. For sociale handlekompetencer udgør disse: sociale kundskaber, sociale færdigheder, kontrol over sociale handlebetingelser, sociale identiteter og sociale handleberedskaber. Studierne i denne oversigt undersøger flere af disse dimensioner, men det kan være vanskeligt direkte at kategorisere i forhold til dem, da studierne generelt ikke er eksplicitte i forhold til detaljer i deres undersøgelser.

Flere af de anvendte studier omhandler på forskellig vis intervention i forhold til udvikling af sociale handlekompetencer, især sociale færdigheder. Et studie (Wright 1995) der har undersøgt om sociale færdigheder samt selvværd og selvkontrol kunne udvikles som følge af et udførligt og systematisk færdighedstræningsprogram (SSDG) for børn, der betegnes ved "conduct disorder", konstaterer generel signifikant forskel fra indskrivning til udskrivning. Effekten var størst de første tre måneder, især på sociale færdigheder, derefter viste undersøgelsen en løbende forbedring og vedligeholdelse over tid. Det at opnå selvværd og selvkontrol var sværere, og disse indsatsområder krævede intensiv opmærksomhed i pro-

grammet og skulle følges tæt i hverdagslivet. Undersøgelsen viste dog en højere grad af indre forståelse i forhold til locus of control og selvværd fra før til efter, samt at der var en tydelig sammenhæng mellem disse to indsatsområder, det at arbejde på det ene var med til at forbedre det andet.

Sammenlignet med ovenstående systematiske behandlingstilgang viser andre studier, at effekt af mindre omfattende og kortvarige interventioner over for børn med anti-social og til dels kriminel adfærd har tilsvarende kortvarig effekt. Ervin et al. (1996) og Bowers et al. (2000) har undersøgt positiv og negativ social interaktion ved en baseline, en periode med "positive peer reporting" (PPR) som intervention, en periode uden og igen en periode med PPR efterfulgt af en uden intervention. De fandt, at effekten er størst, mens interventionen foregår. Der påvises dog en progressiv forbedring over den samlede periode i forhold til mere positiv social interaktion og mindre negativ. Dette tilskriver forskerne en generel påvirkning af det sociale system, henholdsvis i klassen på den interne skole (Ervin et al.) og på døgninstitutionen (Bowers et al.), hvor interventionerne er foregået. Forskerne tager forbehold for, om interventionen fungerer i mindre strukturerede settings og over længere observationsperioder end dem, de har undersøgt.

Newberry & Lindsay (2000) konstaterer på baggrund af en kombination af interventionsmuligheder over for 11-15 årige børn<sup>17</sup>, at det netop var det kortvarige og samtidig for børnene nye program "low element challenge course", der viste signifikant effekt i forhold til øget "internal locus of control", uafhængigt af om indsatsen var kombineret med et kursus i social færdighedstræning. Den positive effekt kunne ligeledes måles efter tre måneder. Effekten omfattede forbedret tro på egen adfærd og mere sikkerhed i forhold til kontrol over konsekvenser af adfærd og fornemmelse for udfaldet af deres valg, hvilket påvirkede en større sandsynlighed for fremover at foretage tilpasset beslutninger i social interaktion. Interventionen med social færdighedstræning viste ingen effekt, dette kunne iflg. forskerne skyldes manglende engagement fra medarbejdere uden for interventionssessionerne. Rent undersøgelsesmæssigt kendte medarbejderne ikke til indsatsens indhold, for at de ikke skulle være forudindtagede. Den observerede manglende motivation hos børnene tilskrev forskerne, at børnene i deres samlede anbringelseshistorie var "overterapeutiserede". Forskerne overvejede som konsekvens af resultaterne i stedet at starte med "challenge course" før den sociale færdighedstræning, da den positive effekt fra dette kursus muligvis kan være med til at forbedre effekten af det sociale færdighedstræningsprogram.

På baggrund af sammenligning mellem forskellige programmer for kriminelle unge påpeger Palmer (1991), at kortvarig indsats kun har lille effekt. Dette tilskriver han dog, at mange anbragte unge (kriminelle) har et bredt og ofte substantielt problemkompleks, som kræver en bredere og mere dybdegående indsats. Han anbefaler en mere integreret indsats, end der er anvendt i de undersøgte programmer, som primært arbejder med de unges positive sociale og læringsmæssige udvikling i forhold til job og erhvervstilknytning. Han peger på, at programmerne ikke har integreret behandling, hvilket Palmer vurderer som årsagen til manglende effekt.

I relation til hvad der fremmer udvikling af sociale kompetencer<sup>18</sup>, finder Schneider-Munoz (2000), at udvikling af sociale kompetencer er særlig effektiv i relation til et team af samarbejdende omsorgspersoner. Denne konklusion står i kontrast til, at megen anden forskning peger på, at forælderrollen under anbringelsen til en vis grad overtages af en tæt relation til én bestemt kontaktperson.

Bennett & Gibbons (2000) konkluderer på baggrund af 30 studier, der undersøger effekten af kognitiv og adfærdsmæssig behandling (CBT) for anbragte børn, at indsatsen blot har lille til moderat effekt i forhold til at mindske antisocial adfærd. Målgruppen udgjorde børn i alderen 10-18 år med multifacetterede problemer i forbindelse med antisocial adfærd: dårlig forældresupervision, dårlig psykisk disciplin, familiekonflikt, dårlige jævnalderrelationer, boglige problemer, hyperaktiv og koncentrationsproblemer samt tendens til fjendtlig egenskab. Kun få af studierne havde follow-up, de viste dog, at den beskedne påviste effekt holdt over tid. CBT viste sig at virke bedre på målgruppen ældre skolebørn og unge end mindre skolebørn. Social færdighedstræning var mere effektiv i forhold til børn, der var tilbagetrukket end aggressive børn. Især træning af sociale færdigheder og håndtering af vrede og aggression (anger management) konstateres at have begrænset effekt uden samtidige forandringer i de sociale omgivelser både hjemme og i skolen. Stevens (2004) har ligeledes foretaget et review af kognitiv og adfærdsmæssig behandling på døgninstitutioner for unge med adfærdsmæssige problemer og/eller problemer som følge af mishandling og forsømmelse. Hovedparten af studierne rapporterer positiv effekt især i forhold til selvværd og selvkontrol. At der er foretaget forundersøgelser af de unge, og at der dermed foreligger mere præcis viden findes betydningsfuldt for positivt udfald af interventionen. Desuden påvises det, at forberedelse og træning af personale er et nøgleelement i positiv effekt af CBT.

Chamberlain (1999) finder på baggrund af studier om behandling af

børn og unge med adfærdsmæssige vanskeligheder (conduct disorder, oppositional defiant disorder), at succesfuld behandling inkluderede; meget strukturerede systemer til styring af adfærd, umiddelbar feedback omkring negativ og positiv adfærd, at programmet – hellere end individuelle medarbejdere – dikterer konsekvenser for adfærd, og at negative konsekvenser ikke gøres følelsesladede (de-emotionalizing). Konsekvenser for adfærd skal kunne iværksættes hurtigt eller over kort tid, og belønning og konsekvenser skal være individuelle. Institutionens struktur skal være så forudsigelig som muligt.

Et oplagt område i forhold til modstandsdygtighed er iflg. Säfvenbom & Samdahl (2000) udvikling af de anbragte børn og unges fritidsliv, idet det forbinder dem med samfundet og samtidig er en arena for udvikling af identitet og for at eksperimentere med selvværd og selvkontrol og sociale færdigheder. De har undersøgt anbragtes<sup>19</sup> fritidsliv sammenlignet med ikke anbragte unges og finder, at venner har betydning for hyppigere fritidsaktiviteter. Dette gælder dog i mindre grad for anbragte, som ofte værdsætter, at en medarbejder er til stede. Kontrolgruppen tilbragte mere tid på offentlige arenaer, mens anbragte i højere grad anvendte aktiviteter på institutionen. Säfvenbom & Samdahl konkluderer, at anbragte børn tilsyneladende har behov for støtte fra medarbejdere, der kender dem og deres behov. At udvikle fritidslivet for anbragte kræver således aktiv indsats og styring. I relation til venskabskredse finder Chamberlain (1999), at børn og unge med adfærdsmæssige problemer har tendens til at finde sammen med venner, der har samme problemer (især ift. kriminalitet og/eller misbrug). Denne faktor er desuden den mest sandsynlige i udvikling af kriminalitet. Han konkluderer, at der er behov for, at familie eller andre i nærmiljøet kan støtte i forhold til at opbygge ressourcer og sociale færdigheder, således at denne udvikling kan forebygges, og prosociale relationer i højere grad kan etableres og udvikles. Palmer (1991) fremdrager på den anden side, at mange af disse unge har mange styrker og færdigheder både aktuelle og potentielle. Han finder, at nøgleordet i motivation for disse unge er viljestyrke, denne egenskab er dog ofte stærkt knyttet til det kriminelle miljø, og den kan derfor være svær at vende.

Mange undersøgelser peger på betydningen af at lære sociale kompetencer, men samtidig viser flere af studierne, at indsats og behandling på døgninstitution i forhold til sociale kompetencer ikke er tilstrækkelig til, at den kan overføres og anvendes i sammenhænge uden for og/eller efter anbringelsen, altså at institutionerne ikke faciliterer det, der betegnes læringstransfer.<sup>20</sup> I de anvendte studier peger Lewis (1982), Curry (1991) og



Chamberlain (1999) på forskellige faktorer, der er afgørende i forhold til en positiv tilpasning efter udskrivning, fx graden af efterværn, arbejdet med familien, og at behandlingen indeholder læring og kompetenceudvikling, som kan generaliseres til samfundsmæssige omgivelser uden for institutionen. Stevens (2004) understreger ligeledes, at en generalisering af kognitive færdigheder til andre områder af barnets liv, fx venner, skole og familie er afgørende for en længerevarende virkning af kognitive og adfærdsmæssige interventioner.

### LÆRINGSHANDLEKOMPETENCER

Læringshandlekompetencer er iflg. Nygren (2006) bygget op af følgende hovedelementer: læringskundskab (kundskab om hvordan man kan lære), læringsfærdigheder, kontrol over læringsbetingelser, læringsidentiteter og læringsberedskab. I studierne i denne oversigt undersøges handlekompetencer, der vedrører læring især i kraft af skoletematikker, skoletilknytning og prioritering af skolegang, dels er skoleområdet en fokusering i HPA-projektet, og dels omhandler mange af studierne skoletilknytning.

Mange studier i de anvendte reviews peger på positive effekter af at have fokus på læring og/eller skolegang i behandling af anbragte børn og unge. Lewis (1982) konstaterer, at det at få støtte i skolen under en anbringelse er et delelement i forhold til vellykket tilpasning efter udskrivning. Behandlingsprogrammer der involverer forældrene under anbringelse og inkluderer et godt tværfagligt samarbejde med skole og lokalforvaltning viser en høj rate af succes ved follow-up undersøgelser.

Chamberlain (1991) refererer et studie, hvor børn og unge med adfærdsmæssige problemer er anbragt efter "Teaching Family Model" (TFM), som fokuserer på, at de lærer sociale færdigheder, erhvervsmæssige færdigheder samt at løse skoleproblemer. Dette studie sammenlignes med unge, der var anvist til TFM, men som ikke blev anbragt der på grund af manglende plads, de blev i stedet anbragt i andre foranstaltninger. De unge blev fulgt fra udskrivning og i op til 4 år. Unge fra TFM havde umiddelbart bedre bogligt niveau ved udskrivning, som dog faldt efter 6 måneder, men som fortsat var bedre end kontrolgruppens. TFM unge afsluttede hurtigere skolen, 83 % afsluttede high school sammenlignet med 69 % i kontrolgruppen. TFM unge fik signifikant mere hjælp med lektier under anbringelsen, denne score faldt for begge grupper efter udskrivning, men for TFM unge forblev det bedre boglige niveau højere end kontrolgruppens. Studiet angiver ikke, om unge fra TFM fik mere lektiehjælp fra fami-

lien efter udskrivning. Det konkluderes, at indsats med specielt fokus på skole og læringsfærdigheder øger anbragte unges udbytte af skolegang.

Af de anvendte studier omhandler to undersøgelser specifikt opprioritering af anbragte børns skolegang, dog i kraft af intervention i forhold til sagsbehandlerne. Et kontrolleret studie i USA viser, at et målrettet uddannelsesprogram (Education Initiative) til udvalgte sagsbehandlere effektivt øger prioriteringen i sagsbehandling i forhold til anbragte unges uddannelsesbehov (Zetlin, Weinberg & Kimm 2005). Data fra sagsjournaler (300 stk.) og socialarbejderne (via 200 spørgeskemaer) blev undersøgt ved projektets begyndelse og 18 måneder senere for at identificere forandringer i socialarbejdernes:

- Viden og praksis i forhold til skoleprogrammer og service omkring skoletilbud
- Opdatering og vedligeholdelse af samtlige børns skolemæssige journal

Begge datakilder understøtter effekten af en samarbejdende model mellem skolen og socialarbejdere fra skoleforvaltningen og fra børneområdet (Collaborative Interagency Program) i relation til uddannelsesbehov hos unge anbragte. Socialarbejderne fra interventionskontorerne vidste mere og fokuserede mere på de unges skoleoplevelser end socialarbejdere fra kontrolkontorerne. Og de afrapporterede mere information om skolegang og uddannelse i sagsjournalerne og indhentede fx aktuelle udviklingsreporter fra de unges skoler.

Zetlin, Weinberg & Kimm (2004) har foretaget en anden undersøgelse af samme program som ovenfor nævnte, hvor de måler effekten på skolepræstationer hos anbragte unge<sup>21</sup>, som fik assistance via den fælles serviceordning (Collaborative Interagency Program), som desuden havde en uddannelsesspecialist tilknyttet socialforvaltningen. Data om 60 unges skolepræstationer (anbragte med skolevanskeligheder) og 60 unges skolepræstationer som kontrolgruppe (anbragte, men uden identificerede skolevanskeligheder), målt på gennemsnitskarakter i matematik og læsning, fremmøde, specialundervisningsstatus, antal af skoler gennem en toårig periode, blev indsamlet året før interventionen og året efter. Undersøgesgruppen kom på niveau med kontrolgruppen til forskel fra før intervention (til dels fordi kontrolgruppens niveau var nedadgående). Kontrolgruppen havde dog fortsat signifikant mindre fravær, og færre modtog specialundervisning. Undersøgelsen afdækker ikke hvilke specifikke arbejdsindsatser, der kan forbindes med den positive stigning i fagligt

niveau. De to studier peger dog på relevansen af strategisk samarbejde på tværs af indsatsområder og forvaltninger samt behov for et ekstraordinært fokus på anbragte børn og unges skolegang og uddannelsesbehov.

Der konstateres i forskningen mange problemer i prioriteringen og etableringen af barnets skoletilknytning under anbringelsen (f.eks. Zetlin, Weinberg & Kimm 2005, 2004). Positive forventninger, motivation og støtte påvises som væsentlige elementer i opbygning af en bedre og mere betydningsfuld skoletilknytning (Palmer 1991).

#### **ØVRIGE RELEVANTE PERSPEKTIVER**

Ud over de to hovedfokus for HPA-projektet peger de anvendte studier på andre effektfulde områder, der er betydningsfulde i børns anbringelsesforløb. I dette afsnit er medtaget de mest fremtrædende positive resultater i studierne; dette gælder specielt inddragelse af barnets familie under anbringelsen og i mindre omfang institutionernes behandlingsfilosofi.

#### **Familiesamarbejde og/eller familiebehandling**

Flere studier viser, at det, at en døgninstitution er familieorienteret er en kernefaktor for positive resultater af anbringelsen (Scholte & Van Der Ploeg 2000), og samtidig er det, ikke at involvere/ inkludere forældre i behandling den største enkeltstående barriere for læringstransfer, i den betydning at behandlingseffekt fra institutionsanbringelse overføres til hjemmelivet (Chamberlain 1999). Svære adfærdsproblemer kræver, at voksenstøtte er kontinuerlig, også efter en anbringelse. Dette omfatter: En daglig struktur i stil med den under anbringelsen, samme niveau af supervision, disciplin samt forventninger og opmuntring især i relation til boglige og erhvervsmæssige færdigheder. Chamberlain (1999) viser i et review over forskellige indsatstyper, at familiebehandling har større effekt end individuel eller gruppebehandling til de anbragte i forhold til unges tilbagefald til kriminalitet. For dem, der modtog familiebehandling, var tilbagefaldsraten 60 %, mens den for kontrolgruppen var på 93 %.

Gibbs & Sinclair (1999) konstaterer, at det har betydning, at have en god relation med familie eller andre vigtige omsorgspersoner i forhold til at støtte børn, der ingen venner har eller som bliver mobbet, hvorimod et godt forhold til en medarbejder på institutionen ingen effekt har i denne forbindelse. De konkluderer, at medarbejderne i højere grad skal bruge det gode forhold til børnene til at mediere mellem barn og familie frem for at "overtage" omsorgsfunktionen.

Bennet & Gibbons (2000) fremdrager, at kognitiv og adfærdsmæssig behandling (CBT) giver en større effekt, når den ydes sammen med andre indsatser. Fx påvises formindskelse af antisocial adfærd, når CBT kombineres med forældretræning, sammenlignet med at henholdsvis CBT og forældretræning ydes alene. Stevens (2004) finder ligeledes, at når kognitiv og adfærdsmæssig behandling er sideløbende med forældretræning og forældreinvolvering, er det effektivt i forhold til at integrere og styrke læreprocesser fra behandling til andre arenaer. Behandlingsprogrammer som involverer forældre under og efter anbringelse og samtidig inkluderer en god tværfaglig forbindelse med skole og lokalforvaltning giver en høj rate af succes ved follow-up, konstaterer Lewis (1982). Forældrebetaling og et mere støttende økosystem er vigtige elementer i at vedligeholde forbedring fra behandling. Det er vigtigt, at forandringer/forbedringer i både barnets familie og barnets øvrige omgivende støttesystem bliver en integreret del af behandlingen på døgninstitutionen og omvendt.

### **Behandlingsfilosofi og behandlingsintegritet**

En nøgle til behandlingssucces er en leder, der står for en tydelig behandlingsfilosofi, som medarbejderne er enige i (Gibbs & Sinclair 1999). Gibbs & Sinclair har på baggrund af en undersøgelse af 48 børnehjem fundet, at behandlingsintegritet under anbringelsen er forbundet med signifikant bedre tilpasning.<sup>22</sup> Dette gjaldt især for de børn og unge, der fortsat var anbragt ved follow-up. For dem, der boede selvstændigt, var tilpasningsgraden fortsat signifikant, mens der ingen effekt kunne påvises for dem, der var flyttet hjem.

Scholte & Van Der Ploeg (2000, 146) har undersøgt sammenhængen mellem behandlingstype og behandlingseffekt og fandt, at kognitiv og adfærdsmæssig behandling var den mest effektive individuelle behandlingstilgang til unge (14-17 år) med følelses- og adfærdsmæssige vanskeligheder, mens individuel specialundervisning var den anden bedste. De unge profiterede mindre af psykodynamisk orienteret behandling end af slet ingen behandling at modtage. Scholte & Van Der Ploeg (2000, 148) konkluderer, at indsatsen i forhold til unge er mere effektiv, jo mere institutionen opfylder følgende forhold:

- Et behandlingsmæssigt miljø med bestemt, men ikke hård supervision og kontrol i kombination med klar og konsekvent, men ikke påtrængende følelsesmæssig støtte.
- Kognitiv og adfærdsmæssig behandling specielt tilpassede den enkeltes behov og kompetencer.

- Intensiv kontrol med fremgangen (progression) i omsorgs- og behandlingsindsatsen.
- Aktiv involvering af forældrene i arbejdet med indsatsen.

### OPSAMLING, ANBEFALINGER OG PERSPEKTIVER

Resultater og anbefalinger fra de anvendte studier er meget overensstemmende med resultater og anbefalinger, som belyses i afsnittet "Forskning på området". Hovedkonklusionen er i mange henseende tilsvarende; indsats over for anbragte børn og unge har stor sandsynlighed for at være virkningsfuld, når:

- Der anvendes en kognitiv og adfærdsmæssig tilgang, helst i kombination med stor grad af forældre involvering og evt. familiebehandling.
- Der er en udbredt grad af samarbejde med skole og lokalmiljø samt socialforvaltning, samt at skolegangen prioriteres.
- Behandlingen er i overensstemmelse med krav om kompetencer i forhold til at begå sig og at samhandle med omgivelser uden for institution både under og efter anbringelsen.
- Institutionen har behandlingsintegritet og en stærk ledelse.
- Der er forudsigelighed og en klar, men varm kombination af struktur og kultur.
- Der er gjort et grundigt forarbejde, og at der kontinuerligt opstilles mål og positive forventninger, som er afstemt efter den enkelte.

Det er dog vanskeligt, på baggrund af de anvendte studier at fremdrage, hvilken specifik indsats der virker bedst, da studierne fokuserer på vidt forskellige, samtidig med at undersøgelserne er udført under meget differentierede omstændigheder og desuden anvender forskellige designs. Studierne er således vanskeligt sammenlignelige.

Alligevel er der en gennemgående linie i studierne i forhold til hvilke problemfelter, der er centrale i behandling af børn og unge på døgninstitutioner og dermed, hvor der kan udvikles handlekompetencer. Et gennemgående træk er faren for institutionalisering, og hvorledes der kan skabes overgange mellem institutionsliv/behandling og et hverdagsliv uden for institutionen både under og efter anbringelsen. De studier der står stærkest med dette fokus er Chamberlain (1999), Gibbs & Sinclair (1999), Curry (1991), Stevens (2004), Lewis (1982) Bennett & Gibbons (2000), Säfvenbom & Samdahl (2000) samt Scholte & Van Der Ploeg (2000).

## **Anbefalinger**

På baggrund af ovenstående fælles træk fremhæves i denne opsamling de mest fremtrædende resultater og anbefalinger fra de anvendte studier, i forhold til hvor døgninstitutioner som steder kan opbygge handlekompetencer, der øger anbragte børns og unges livschancer og deres integration i samfundet. Med afsæt i denne fokusering er følgende dimensioner fremtrædende i forhold til, hvor det anbefales, at den pædagogiske opmærksomhed øges i indsatsen over for anbragte børn og unge:

### *Sammenhæng mellem institutionsliv og samfundet*

Behandlingsprogrammer der arbejder med social træning og kognitive færdigheder har kun begrænset virkning, hvis ikke udviklingen af sociale og læringsmæssige færdigheder forbindes til og gøres relevante i forhold til sociale arenaer uden for institutionen fx skolen, barnets familie, fritidsliv og ikke anbragte jævnaldrende (Bennett & Gibbons 2000, Stevens 2004, Gibbs & Sinclair 1999, Curry 1999). Barnets udvikling fordrer ligeledes udvikling/forandringer i deres sociale omgivelser fx hjemme og i skolen, idet det kræver kontinuerlig støtte, også fra hjemmets side, at fremme barnets udvikling (Bennett & Gibbons 2000, Chamberlain 1999). Det omvendte er ligeledes gældende; forandringer/forbedringer i barnets familie og øvrige omgivende støttesystem skal integreres i behandlingen og institutionslivet (Lewis 1982). Sociale kompetencer kan ikke udelukkende udvikles i et institutionsmiljø; kontekster uden for institutionen (fx fritid og prosociale venner) er afgørende i opbygning af et bredspektret handleberedskab (Säfvenbom & Samdahl 2000).

### *Tværfagligt samarbejde*

Samarbejde på tværs af indsatsområder (døgninstitution, familie, skole, fritid) og forvaltninger (f.eks. social og skole) øger både udbytte af indsats og en vellykket tilpasning efter udskrivning (Lewis 1982). Som et vigtigt element i integration fremhæves især samarbejde omkring skolegang (støtte, forventninger og motivation) (Lewis 1982, Zetlin, Weinberg & Kimm 2004, 2005).

### *Familiearbejde*

Samarbejde med og involvering af familie i behandling og institutionslivet i øvrigt er afgørende for positive resultater af barnets anbringelse (Chamberlain 1999, Scholte & Van Der Ploeg 2000, Lewis 1982, Stevens 2004, Curry 1991). At arbejde med hele familien viser sig at være mere

virkningsfuldt end såvel individuel som gruppebehandling til barnet (Chamberlain 1999). Det bør i højere grad være pædagogens rolle at mediere mellem barn og familie eller andre signifikant voksne frem for at overtage omsorgsfunktionen (Gibbs & Sinclair 1999).

#### *Efterværn*

Det er afgørende for positiv tilpasning efter udskrivning, at der arbejdes med efterværn. At der opbygges ressourcer i barnets hjemmemiljø, således at fx voksenstøtte, opbakning og motivation fortsætter efter udskrivning (Chamberlain 1999, Lewis 1982, Curry 1991).

Alt i alt er et væsentligt element i døgnanbringelse, at der er pædagogisk opmærksomhed på overlevelsensværdien af barnets kompetenceudvikling, således at de kan begå sig i forskellige kontekster og dermed bryde den latente risiko for institutionalisering, i den forstand at barnet lærer at være på institutionen, uden at deres handlekompetencer udvikles i relation til arenaer uden for institutionen.

#### **DISKUSSION OG PERSPEKTIVER FOR FREMTIDIG FORSKNING**

Ovenstående anbefalinger fra litteraturgennemgangen peger på det altafgørende i læringstransfer. Læringstransfer betegner, at noget, som er lært i en situation, kan overføres til en anden situation (Nygren 2004, 51). Læring og udvikling af kompetencer forstås ofte som kontekstuel eller situeret (f.eks. Lave & Wenger 1991), og denne forståelse er et afsæt for, at kundskab og færdigheder erhvervet i en situation kan videreudvikles, således at disse kan anvendes i nye, anderledes situationer. En forståelse som Nygren kalder kontekstoverskridende læringstransfer. Det er netop dette afsæt for udvikling af handlekompetencer, der er den teoretiske baggrund for HPA-projektet.

Et andet perspektiv, der er indeholdt i studierne anbefalinger, er et helhedsperspektiv, der inkluderer barnets økosystem i Bronfenbrenners betydning; en sammenhængende helhed af gensidigt samvirkende dele. I overensstemmelse med denne anbefaling peger Bronfenbrenner specielt på mesosystemet som en pædagogisk ressource, da det betegner samspelet mellem barnets arenaer og andre miljøer, som barnet sjældent eller aldrig er i kontakt med, men hvor der sker ting af betydning for barnets liv og udvikling, som er relevant for barnets oplevelse af livssammenhæng, øget kommunikation og støtte fra flere fronter og dermed et potentiale for udvikling, som det beskrives af Bronfenbrenner (1979, 216):

*The developmental potential of a mesosystem is enhanced to the extent that there exist indirect linkages between settings that encourage the growth of mutual trust, positive orientation, goal consensus, and a balance of power responsive to action in behalf of the developing person.*

Socialforvaltningens arbejde kan fx i kraft af handleplaner, kontakt til familien og viden om barnets historie og lokalmiljø ses som et vigtigt bindeled mellem forskellige arenaer i barnets verden.

Ferrer-Wreder (2005) understreger det effektive i at udnytte hele den kontekst, en indsats foregår i. I arbejdet med fx at opbygge engagement i forhold til et barns skolegang, må indsatsen således koordinere de arenaer, der påvirker barnets skolegang, altså den primære omsorgsperson, forældrene, skolelærere, skolesystemet, sagsbehandleren osv., således at socialisationsprocesserne på de forskellige arenaer forbindes.

At færdes på forskellige arenaer kræver på den ene side, at handlekompetencer kan videreudvikles og overføres til nye situationer, og at der skabes sammenhæng mellem de forskellige arenaer, barnet færdes på, således at det giver sammenhængende mening for barnet. Bronfenbrenner opererer med begrebet transkontekstuelle dyader, dvs. det, at en eller flere personer, som barnet har en særlig relation til, bevæger sig på eller har indgående kendskab til flere af barnets hverdagsarenaer. Almindeligvis vil der i denne forbindelse være tale om barnets forældre, og i forhold til anbragte børn er det derfor vigtigt, at der er et pædagogisk personale, der enten kan støtte forældrene i at få eller bevare dette kendskab og /eller selv påtager sig at udfylde denne vigtige funktion. De professionelle i det anbragte barns liv skal således følge med eller på anden måde udvise interesse for barnets færden uden for institutionen.

Ovenstående udtræk af studierne anbefalinger peger på nødvendigheden af en indsats på døgninstitutioner for anbragte børn og unge, som er kontekstuel, som har et helhedsperspektiv, og som er multifacetteret, altså rettet mod flere sammenhængende områder. Ferrer-Wreder (2005) betegner denne type indsats en multikontekstintervention. På baggrund af studierne anbefalinger må denne multikontekstintervention omfatte de arenaer, der udgør barnets samlede livsverden, således som det er illustreret i figur 2, bilag 1.

For anbragte børn må det nødvendigvis gælde, at deltagelse i forskellige sociale fællesskaber med de muligheder for social integration og udvikling af kompetencer dette skaber er lige så betydningsfuld som for ikke anbragte børn. Rosendal Jensen (2003) kobler netop empowerment sam-



men med et handlekompetenceperspektiv for at understrege, at det handler om udvidet deltagelse, som omfatter handling i forhold til at skabe forandring. Nygren (2006) understreger desuden, at det er *de sociale forhold*, inden for hvilke børn og unge i daglig praksis forvalter deres udsathed og muligheder for udvikling af handlekompetencer, der er den primære genstand for pædagogisk indsats. Handlekompetencer udvikles i samspil og gensidig motivation mellem det individuelle og det kollektive. Den type sociale forhold som pædagogerne skal fokusere på og systematisk forholde sig til i deres pædagogiske indsats, sammenfatter Nygren i 7 punkter:

- 1) Sociale forhold som på en direkte måde skaber og eventuelt opretholder social udsathed og dens nuværende og/eller fremtidige negative konsekvenser i børnenes og de unges liv.
- 2) Sociale forhold som på en direkte måde kan reducere, kompensere for eller helt eliminere social udsathed og dens nuværende og/eller fremtidige negative konsekvenser i børnenes og de unges liv.
- 3) Sociale forhold som på en direkte måde enten fremmer eller hæmmer de socialt udsatte børn og unges udvikling af handlekompetencer på områder som gør, at børnene/de unge selv kan reducere, kompensere for eller helt eliminere deres sociale udsathed og dens nuværende og/eller fremtidige negative konsekvenser.
- 4) Sociale forhold som (på en medierende måde) bidrager til, at biologiske, psykologiske og kulturelle forhold skaber eller opretholder social udsathed hos institutionens børn og unge.
- 5) Sociale forhold som (på en medierende måde) bidrager til, at biologiske, psykologiske og kulturelle forhold udløser negative konsekvenser af social udsathed hos institutionens børn og unge.
- 6) Sociale forhold som (på en medierende måde) kan bidrage til, at biologiske, psykologiske og kulturelle forhold kan mobiliseres for at reducere, kompensere for eller helt eliminere de negative konsekvenser af social udsathed hos institutionens barn og unge.

Sociale forhold som (på en medierende måde) kan bidrage til, at biologiske, psykologiske og kulturelle forhold kan mobiliseres i børnenes og de unges udvikling af handlekompetencer på områder, som gør, at børnene/de unge selv kan reducere, kompensere for eller helt eliminere deres sociale udsathed og dens nuværende og/eller fremtidige negative konsekvenser.

Denne oversigt giver i højere grad et overblik i forhold til at gribe det pædagogisk metodiske felt an, end den giver ny viden om den pædagogiske black box. I litteratursøgningen er ingen danske studier af indsatsers

virkning fremkommet. Samtidig har den samlede litteratursøgning for dag- og døgnområdet vist, at der findes megen forskning om forebyggelse og førskolebarnet (se fx Petersen 2006) og om unge – især kriminalitetsproblematikker, mens skolebarnet i alderen 7-14 år fylder i væsentlig mindre grad i undersøgelser af pædagogiske indsatser. Dette underbygger HPA-projektets berettigelse og et fortsat stort behov for at dykke ned i den sorte boks. Det er netop en vigtig bestræbelse i HPA-projektet at bidrage til at belyse og udfolde områdets pædagogisk metodiske indsats for udsatte børn og unge, at forske i socialpædagogikken således som den praktiseres på henholdsvis dag- og døgninstitutionsområdet.

Der er i disse år i Danmark mange lignende projekter og forskningsprogrammer, som undersøger institutionsliv og pædagogers kompetencer, som enten er i afsluttende skrivefase, eller som afsluttes inden for eller over de næste par år. Flere af disse er relevante i forhold til fokus i HPA-projektet. Fx et stort forskningsprogram "Børn og unge på døgninstitution" med afsæt i Psykologisk institut på Århus Universitet, som er under udgivelse, Ida Schwartz' ph.d. projekt om "Døgninstitutionel omsorg som professionelt konstrueret kontekst for børns udvikling af social deltagelse" og Lisbeth Pedersens ph.d. projekt "Professions- og kompetenceudvikling på døgninstitution for børn og unge" fra Institut for Pædagogik, Forskning og Udvikling. Projektet er en del af forsknings- og udviklingsprojektet: "Socialpædagogisk støtte til anbragte børn og udvikling af pædagogiske kompetencer". De to sidstnævnte forventes afsluttet til efteråret 2006. Derudover er der et stort anlagt fælles initiativ fra amterne: det Sociale Indikator Projekt (SIP), som har til formål at udvikle og gennemføre et dokumentationsprojekt på området for unge anbragte. Implementeringsfasen i form af virkningsevaluering gennemføres i 2006 på baggrund af et omfattende forarbejde, der er afrapporteret i Nissen (2005).

## LITTERATUR

- Alanen, L. (1992) *Modern Childhood? Exploring the Child Question in Sociology*, Institute for Educational Research, Publication series A, Research reports no. 50.
- Andersen, T. (2005) Evidens i det socialpædagogiske arbejde? – Om virkningen af den pædagogiske indsats på behandlingshjemmet Bøgholt, *Tidsskrift for Socialpædagogik*, no. 16.
- Andershed, H. & Andershed, A-K. (2005) *Normbrytende betende i barndommen. Vad säger forskningen?*, Förlagshuset Gothia, Stockholm.
- Andreassen, T. (2003) *Behandling av ungdom i institusjoner. Hva sier forskningen?*, Kommuneforlaget, Oslo.
- Andrews, D. et al. (1990) Does Correctional Treatment Work? A clinically relevant and psychologically informed meta-analysis, *Criminology*, vol. 28, no. 3, 369-404.
- Benard, B. (1993) Fostering Resiliency in Kids, *Educational Leadership*, vol. 51, no.3, 44-48.
- Bennett, D.S. & Gibbons, T.A. (2000) Efficacy of Child Cognitive-Behavioral Interventions for Antisocial Behavior: A Meta-Analysis, *Child & Family Behavior Therapy*, vol. 22, no. 1, 1-15.
- Bowers, F.E., Woods, D.W., Carlyon, W.D. & Friman, P.C. (2000) Using Positive Peer Reporting to Improve the Social Interactions and Acceptance of Socially Isolated Adolescents in Residential Care, *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 33, no. 2, 239-242.
- Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*, Harvard University Press, USA.
- Brown, E. et al. (1998) *Make Residential Care Work*, Ashgate Publishing, Aldershot.
- Bryderup, I. (2005) *Børnelove og socialpædagogik gennem 100 år*, Klim, Århus.
- Chamberlain, P. (1999) Residential Care for Children and Adolescents with Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder, I: Quay & Hogan (eds.), *Handbook of Behavior Disorders*, Kluwer Academic/Plenum Publ. New York.
- Curry, J.F. (1991) Outcome Research on Residential Treatment: Implications and Suggested Directions, *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 61, no. 3, 348-357.
- Dencik, L. (2003) Fremtidens børn: om postmodernisering og socialisering, I: Dencik & Schultz Jørgensen (eds.), *Børn og familie i det postmoderne samfund*, Hans Reitzels Forlag.

- Dowden, C. & Andrews, D. (2000) Effective Correctional Treatment and Violent Reoffering. A meta-analysis, *Canadian Journal of Criminology*, vol. 42, no. 2, 449-467.
- Egelund, T. & Hestbæk, A-D. (2003) *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet*, SFI, no. 4, København.
- Ejrnæs, M. (2004) Social arv – et begreb, tre betydninger, I: Ejrnæs et al., *Social opdrift – social arv*, Akademisk Forlag, København.
- Ejrnæs, M, Gabrielsen, G. & Nørrung, P. (2004) *Social opdrift – social arv*, Akademisk Forlag, København.
- Ervin, R.A., Miller, P.M. & Friman, P.C. (1996) Feed the Hungry Bee. Using Positive Peer Reporting to Improve a Socially Rejected Girl in Residential Care, *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 29, no. 2, 251-253.
- Ferrer-Wreder, L. et al. (2005) *Framgångsrika preventionsprogram för barn och unga – en forskningsöversikt*, Förlagshuset Gothia, Stockholm.
- Garnezy, N. (1985) Stress-resistant Children. The Search for Protective Factors, I: Stevenson (ed.), *Recent Research in Developmental Psychopathology*, Pergamon Press, Guildford.
- Gendreau, P. & Andrews, D. (1990) Tertiary Prevention. What the meta-analyses of the offender treatment literature tell us about “What works”, *Canadian Journal of Criminology*, vol. 32, no. 1, 173-184.
- Gibbs, I. & Sinclair, I. (1999) Treatment and Treatment Outcomes in Children’s Homes, *Child And Family Social Work*, no. 4, 1-8.
- Goffman, E. (1967) *Anstalt og Menneske. Den totale institution socialt set*, Paludan Filo-bibliotek, København.
- Gresham, F.M. & Elliot, S.N. (1990) *Social Skills Rating System*, Circle Pines.
- Guldborg, P. et al. (1991) *Anbring mig ordentligt – om unges tanker, følelser og fantasier*, Munksgaard Forlag, Socialpædagogisk Bibliotek, København.
- Hansen, E.J. (2003) *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*, Hans Reitzels Forlag, København.
- Hansen, E.J. (1995) *En generation blev voksen*, SFI, no. 8, København.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1999) *Den teoretiske barndom*, Gyldendal, København.
- James, S. & Meezan, W. (2002): Refining the Evaluation of Treatment Foster Care, *Families in Society*, Vol. 83, no. 3, 233-244.
- Jensen, B.B. (2004) Udvikling af handlekompetence, I: Schultz Jørgensen, Holstein & Due (eds.), *Sundhed på vippen. En undersøgelse af de store skolebørns sundhed, trivsel og velfærd*, Hans Reitzels Forlag, København.

- Jonsson, G. (1967) *Delinquent boys, their parents and grandparents*, Munks-  
gaards forlag, Serie: Acta psychiatrica scandinavica, Vol.43, Suppl.195
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated Learning. Legitimate Peripheral Partici-  
pation*, Cam. Uni. Press, N.Y.
- Lewis, W. W. (1982) Ecological Factors in Successful Residential Treatment,  
*Behavioral Disorders*, no. 7, 149-156.
- Newberry, E.H. & Lindsay, J.F. (2000) The impact of social skills training  
and challenge course training on locus of control of youth from resi-  
dential care, *The Journal of Experiential Education*, vol. 23, no. 1, 39-42.
- Nygaard Christoffersen, M. (1999) *Risikofaktorer i barndommen*, SFI,  
no.18, København.
- Nygren, P. (2004) *Handlingskompetanse. Om profesjonelle personer*, Gyl-  
dendals Akademisk, Oslo.
- Palmer, T. (1991) The Habilitation/Developmental Perspective: Missing  
Link in Corrections, *Federal probation*, vol. 55, no. 1, 55-65.
- Poulsen, A. (2005) Social arv, mønsterbrydere, fejltilpasning. Et spørgsmål  
om risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer, *Psykologisk Set*, no. 58, 20-  
27.
- Rutter, M. (1998) Psykosocial modgang. Risiko, modstand og restitution,  
*Psykologisk Pædagogisk Rådgivning*, no. 2, 172-188.
- Rutter, M., Giller, H. & Hagell, A. (1998) *Antisocial Behavior by Young Peop-  
le*, Cam. Uni. Press, Cambridge.
- Rutter, M. & Rutter, M. (1997) *Den livslange udvikling, forandring og konti-  
nuitet*, Hans Reitzels Forlag, København.
- Rutter, M. (1987) Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms,  
*American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 57, no. 3, 316-331.
- Säfvenbom, R. & Samdahl, D.M. (2000) Leisure for Youth in Residential  
Care: An Important Context for Intervention, *International Journal for  
Social Welfare*, vol. 9, no. 2, 120-127.
- Sallnäs, M. (2000) *Barnavårdens institutioner – framväkt, ideologi och  
struktur*, Institutionen för socialt arbete, Socialhögskolan, Stockholm  
Universitet.
- Schneider-Munoz, A.J. (2000) "Chosen Caregivers": A Developmental  
Ethnography in Youth Work, *Dissertation-Abstracts-International: Sec-  
tion B: The Science and Engineering*, vol. 60 (9-B) (abstract).
- Scholte, E.M. & Van Der Ploeg, J.D. (2000) Exploring Factors Governing Suc-  
cessful Residential Treatment of Youngsters with Serious Behavioural  
Difficulties. Findings from a Longitudinal Study in Holland, *Childhood*,  
vol. 7, no. 2, 129-153.

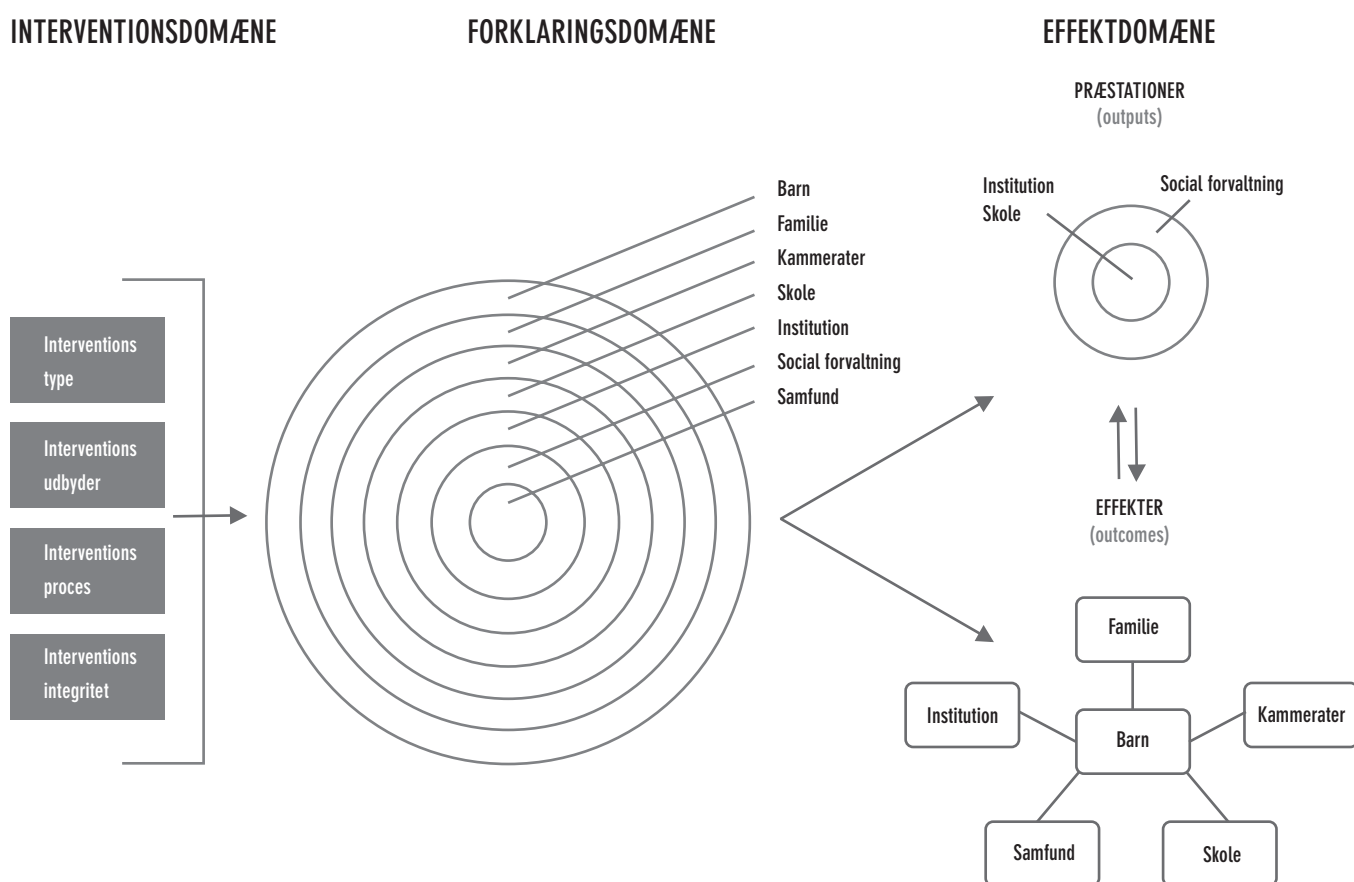
- Schultz Jørgensen, P., Ertmann, B., Egelund, N. & Hermann, D. (1993) *Risikobørn. Hvem er de, hvad gør vi?*, Sikon, København.
- Schwartz, I. (2001) *Socialpædagogik og anbragte børn*, Gyldendal, København.
- Sommer, D. (2003) *Barndomspsykologi. Udvikling i en forandret verden*, Hans Reitzels Forlag, København.
- Stephensen, I. (2005) Sociale relationers betydning for børn og unges trivsel, I: *Social kritik*, no. 97, 82-91.
- Stevens, I. (2004) Cognitive-behavioural Interventions for Adolescents in Residential Child Care in Scotland: An Examination of Practice and Lessons from Research, *Child and Family Social Work*, vol. 9, 237-246.
- Thornberry, T.P. (1996) Empirical Support for Interactional Theory. A Review of the Literature, I: Hawkins (ed.), *Delinquency and Crime. Current Theories*, Ca. Uni. Press, Cambridge.
- Ulrich, C. (2005) Safe and Sound: A Crisis-Prevention Program for Residential Child Care, *Human Ecology*, vol. 32, no. 3, s. 13.
- Zetlin, A.-G., Weinberg, L.-A. & Kimm, C. (2005) Helping Social Workers Address the Educational Needs of Foster Children. I: *Child Abuse and Neglect*. Vol. 29, no.7, 811-823.
- Zetlin, A.-G., Weinberg, L.-A. & Kimm, C. (2004) Improving Education Outcomes for Children in Foster Care: Intervention by an Education Liaison, *Journal of Education for Students placed at Risk*, vol. 9, no. 4, 421-429.
- Vinnerljung, B. (1996) *Svensk forskning om fosterbarnsvård – en översikt*, Liber Utbildning, Stockholm.
- Walton, E. et al. (1993) In-Home Family-Focused Reunification: An Experimental Study, *Child Welfare League of America*, vol. 72. no. 5.
- Wright, N.A. (1995) Social Skills Training for Conduct-Disordered Boys in Residential Treatment: A Promising Approach, *Residential Treatment for Children & Youth*, vol. 12, no. 4, 15-28.

#### Rapporter, arbejdspapirer og bekendtgørelser

- Andersen, T. (2004) Bøgholtprojektet. Pædagogisk praksis, livsforløb og tilbageblik på behandlingsinstitutionen Bøgholt, Psykologisk institut, Århus, [www.aaa.dk/aaa/bogholtprojektet.pdf](http://www.aaa.dk/aaa/bogholtprojektet.pdf)
- Kristensen, O.S. et al. (2005) Hvor bevæger døgninstitutionen sig hen? Foreløbig sammenfatning af forskningsprogrammet "Børn og unge på døgninstitution", [www.psy.au.dk/child](http://www.psy.au.dk/child)
- Kristensen, O.S. et al. (2001) Børn og unge på døgninstitution – udvikling

- af et forskningsprogram på basis af en Forskningsoversigt, Århus Amt/  
JYFE, [www.psy.au.dk/child/publikationer/oversigt](http://www.psy.au.dk/child/publikationer/oversigt)
- Kvalitet i skolegangen for børn og unge på socialpædagogiske opholdssteder, KABU Projektet, *Center for socialfaglig udvikling*, Århus kommune, 2004,
- Nissen, M.A. (2005) Arbejdsrapporter til Det Sociale Indikatorprojekt, *Kvalitetsafdelingen, Århus Amt*, [www.aaa.dk/aaa/arbejdsrapporter\\_til\\_sip\\_-\\_september\\_2005\\_2.pdf](http://www.aaa.dk/aaa/arbejdsrapporter_til_sip_-_september_2005_2.pdf)
- Nygren, P. (2006/2008) Socialt udsatte børn og unge i et handlekompetenceperspektiv. HPA-serie No.1. Arbejdsrapport 3.  
2006: [www.dpu.dk/hpa](http://www.dpu.dk/hpa), 2008: DPU Forlag.
- Petersen, K.E. (2006/2008) Daginstitutioners betydning for udsatte børn – en forskningsoversigt. 2006: [www.dpu.dk/hpa](http://www.dpu.dk/hpa), 2008: DPU Forlag.
- Rosendal Jensen, N. (2003) Evaluering af det socialpædagogiske opholdssted "Charlottenborg", DPU.
- Servicebogen, Bekendtgørelse af lov om social service, *LBK nr. 280 af 05/04/2005*, Socialministeriet, 2005.

BILAG 1  
 ØKOSYSTEMISK EVALUERINGSRAMME FOR INTERVENTION PÅ  
 DØGNINSTITUTIONER



Figur 2.  
 Kilde: Udarbejdet på baggrund af James & Meezan (2002, 234)



## Bilag 2 – Oversigt over anvendte studier

### Studie

#### Intervention/design

#### Indikatorer på effekt

#### Metoder til effektmålinger

#### Opsamling /metaplan

**The impact of social skills training and challenge course training on locus of control of youth from residential care.** Newberry & Lindsay, 2000, USA

Kontrolleret design med randomiserede opdeling ift **social skills training og/eller challenge kursus** mhp. udvikling af LOC (locus of control):

1. social skills training og low elements challenge
2. social skills training uden
3. low elements challenge
4. low elements challenge uden social skills training

Forbedret tro på egen adfærd og mere sikker på kontrol ift. konsekvenser af adfærd og ift fornemmelse for udfaldet af deres valg, større sandsynlighed for fremover at foretage tilpasset beslutninger.

Alle børn måles før og efter med SSRS (social skills rating system) og NSLCS (nowicki-strickland locus of control scale for children) + caregivers med SSPRS for forældre, 3 måneder efter måles igen ift de børn, der fortsat er på inst. (12 er flyttet).

Skemaer udfyldes ved interview udført af agenter der ikke kender til den overordnede undersøgelse.

Signifikant effekt af challenge kursus ift mere internal LOC, også efter 3 mdr. uafhængigt af social skills kursus. Challenge programmet var kort og nyt for dem.

Social skills træningen viser ingen effekt. Overvejelser ift at starte med challenge før social skills, da den positive effekt fra challenge måske kan forbedre effekten af social skills træning.

**Feed the hungry bee. Using positive peer reporting to improve a socially rejected girl in residential care**, Ervin et al., 1996, USA

Formål: at undersøge om belønning til antisociale unge for **PPR – positive peer reporting** forbedre positive social adfærd. Foregår i skole for anbragte

At forbedre social interaktion og accept af socialt afvist pige

Intro før timen + 5 min til sidst, pointsystem for positiv peer report. Video eller observation af timen, hvor PPR foregår.

Børnene foretager sociometrisk rating 0-7 skala på alle børn.

Positiv interaktion under intervention, fokus for / ændret socialt system. Stigning i accept rate for skolearbejde og leg fra før til efter.

**Helping social workers address the educational needs of foster children**, Zetlin, Weinberg, Kimm, 2005, USA

**Uddannelsesprogram**, en uddannelsesspecialist forestår gruppetræning til socialarbejderne med det formål at øge deres viden om og opmærksomheden på uddannelsesmæssige behov og specialundervisningstilbud.

Forandringer hos socialarbejdere som har modtaget træning ift.:

1. viden og praksis ifm. skoleprogrammer
2. vedligeholdelse af samtlige børns skolemæssige journal

Data fra sagsjournaler og socialarbejderne (via spørge-skemaer) blev undersøgt ved projektets begyndelse og 18 måneder senere.

Analyse af 300 sager og mere end 200 spørgeskemaer fra socialarbejderne.

Data fra begge datakilder understøtter effekten af en samarbejdende model mellem skolen og agenter børnevelfærdsområdet ift. uddannelsesbehov hos unge anbragte.

**Improving education outcomes for children in foster care. Intervention by an education liaison**, Zetlin et al., 2004, USA

### **Collaborative interagency program.**

En uddannelsesspecialist (ES) tilknyttedes socialforvaltningen, når sagsbehandler identificerer skoleproblemer, sørger ES for hjælp eller henvisning til specielle programmer.

Forbedring af skolepræstationer hos anbragte børn som modtog hjælp fra fællesservice (liaison service) som følge af intervention via ES.

Skolepræstationer (gennemsnitskarakter i matematik og læsning, fremmøde, specialundervisnings status, antal af skoler gennem 2 år) blev målt året før interventionen og året efter på 60 børn og 60 i kontrolgruppe

Undersøgelingsgruppen kom på niveau med kontrolgruppen til forskel fra før intervention (til dels fordi kontrollens niveau var for nedadgående), kontrollen havde væsentligt mindre fravær og færre modtog specialundervisning.

Der anbefales tværsektorielt samarbejde + ekstraordinært fokus på disse børns uddannelsesbehov.

### **Social skills training for conduct-disordered boys in residential treatment. A promising approach, Wright, 1995, Canada.**

#### **SSDG- social skills development group.**

At forbedre sociale færdigheder og kompetencer, øge selvværd og selvkontrol, mindre impulsive og mere reflekterende – stop, look, listen, think and then do.

Før-efter måling på alle der har modtaget samme program. Måling af pæd + barn.

28 drenge måles hver 3 mdr. 30 drenge måles et år efter udskrivning ift fortsat at bo samme sted, samme skole og ingen kriminalreport.

De første 3 mdr er der størst effekt især på sociale færdigheder og kompetencer, derefter løbende forbedring og vedligeholdelse over tid. Generelt signifikant forskel fra indskrivning til udskrivning.: mere indre forståelse ift locus of control og selvværd. Us viser tydelig sammen-hæng mellem disse to indsats områder, at arbejde på det ene var

med til at forbedre det andet. Foreslår programmet bredt til ADHD og LD, men det kan generelt styrke alle børns udv.

**The habilitation/ developmental perspective: Missing link in corrections**, Palmer, 1991, USA

**a: New pride study**, fokus på en kombination af alternativ skole, erhvervstræning og jobtilbud.

**b: Violent juvenile offender**, jobtræning, jobtilbud, uddannelse og/eller hjælp til familie og kammerat-problematikker.

At de ikke fik nye domme og tilbagefald ift. kriminalitet.

Beskrives ikke

Kontrolgr. placeret i et standard strafprogram (correctional).

Konklusion: Korte programmer har lille effekt, da de unges problemkompleks er substantielt. De unge har mange styrker og færdigheder både aktuelle og potentielle, nøgleordet i en motivation er viljestyrke, som dog ofte er stærkt knyttet til det kriminelle miljø og derfor svær at vende. Programmerne mangler integreret behandling. Tiltag med yngre, tidligere i den kriminelle løbebane anbefales.

**Using positive peer reporting to improve the social inter-actions and acceptance of socially isolated adolescents in residential care**. Bowers et al., 2000, USA

**PPR – positive peer reporting**. En "most valuable person" (MVP) vælges hver uge, de andre børn får point, hvis de kan reportere positiv social adfærd hos den udvalgte.

Forbedret social adfærd hos (MVP) for hhv leg og samarbejde.

Efter hvert fællesmøde observerer en psykolog i 10 min. børnenes interaktion ved fri leg i et fælleslokale.

Før og efter undersøgelsen angiver hvert barn hvor meget de kunne lide at lege med hver af de andre børn, skala på 0-7

Metoden anbefales til anvendelse på institutioner og ikke blot i klasseværelser. Metodiske forbehold: Andre pædagogiske faktorer indflydelse er ikke inkluderet. Forbehold for om intervention virker i ikke strukturerede og længere settings.

**Exploring factors governing successful residential treatment of youngsters with serious behavioural difficulties. Findings from a longitudinal study in Holland**, Scholte & Van Der Ploeg, 2000, Holland

Intervention er selve anbringelsen.

Behandlingsfaktorer, der har indflydelse på adfærds-, følelsesmæssig og socialøkologisk udvikling ift stayers og dropouts.

Tilfældigt udvalgte unge på 15 institutioner. Følges over 2 år, måling ved indskrivning, efter 6 mdr. fra indskrivning og igen 11/2 år efter. Forkortede version af CBCL til at måle adfærd og følelsesmæssig udvikling udfyldes af de unge ved de tre målinger. Mens medarbejdere udfylder spr. skema om psykosociale risikofaktorer ved indskrivning og vurdere ift. de to hovedfaktorer i behandlingen kontrol/struktur og støtte efter 1/2 år. 2. follow-up udføres i de unges hjem af specielt trænedede studerende.

Signifikant forskel ift. at dropouts var anbragt via retten og stayers havde meget bedre forhold til lærerne og pjækkede mindre. Stayers var positive overfor inst. og kontaktperson, de blev typisk behandlet individuelt og fik mere frihed end dropouts som typisk havde et meget struktureret dagsprogram og blev straffet. Inst med forældresamarbejde viser signifikant adfærdsmæssig forbedring. Blot få inst tilskrev sig specialbehandling, derfor et lille sample, men kognitiv – adfærdsmæssig behandling viser signifikant fald i problemadfærd, behandling med fokus på specialundervisning har ligeledes god effekt, mens psykodynamisk behandling viser lille effekt ift. problemadfærd.

**Safe and Sound. A crisis-prevention program for residential child care.**  
Ulrich, 2005, USA

**TCI (Therapeutic crisis intervention) program**, 18 mdr. personale træ-

ning ift at undgå magtanvendelse.

Fald i brug af magtanvendelse.

Data om før og efter ift. krisituationer. Interview med medarb. før og efter implementering.

Evaluerer er indarbejdet i selve uddannelses- og implementeringsdelen.

Markant fald i magtanvendelse. Større tryghed ift. at håndtere krisituationer.

Større overensstemmelse med og støtte fra kolleger.

**Treatment and treatment outcomes in children's homes**, Gibbs & Sinclair, 1999, UK.

Intervention er selve anbringelsen. Behandlingen betragtes som alt det der muliggør/aktiverer ønsket resultat på lang sigt.

Undersøger om nogle institutioner har bedre behandlingsresultater end andre.

Forandring ift humør, tilpasning og familierelation.

Follow-up studie af 141 unge på 48 børnehjem.

Struktureret interview med ledere, strukturerede interview med unge, spørgeskema til unge 6-9 mdr. efter interview, Spørgeskema til medarb. om unge ved start og efter 6-9 mdr.

Overordnet positivt og signifikant afgørende forhold mel mål for behandlingsfokus og mål for behandlingseffekt. En nøgle til success er ledere, der har en tydelig behandlingsfilosofi, som medarb er enige i. Det viste sig desuden, at være afgørende at kontrollere mobning og seksuel udnyttelse. Mobning kan have langvarig negative effect ift tilpasning. Beskrevne metodiske vanskeligheder: de unge var allerede på inst. ved studiets start, der kan der allerede have været forandringer, som dette studie ikke fanger.

**"Chosen caregivers": A developmental ethnography in youth work**,

Schneider-Munoz, 2000, USA.

Alm. anbringelse, ingen direkte intervention.

At arbejdet med sociale kompetencer fremmes og udvikles

Developmental ethnography, rich (thick) description over 5 år, deltagerobs., organisatorisk analyse af hverdagsliv på inst., kvantitativ psykologisk vurdering ift et klassifikations-system, der skal demonstrere fælles forståelser hos unge og pæd om betydning af samvær ift adfærd og social udvikling. Case studies.

Til forskel fra anden forskning der peger på, at forælderrolle skiftes ud med tæt relation til bestemt kontaktperson ved effektiv intervention, viser denne undersøgelse udvikling af sociale kompetencer gennem flere samarbejdende omsorgspersoner.

**Cognitive-behavioural interventions for adolescents in residential child care in Scotland: an examination of practice and lessons from research**, Stevens 2004, UK.

Review ift. effekt af **cognitive-behavioural (c-h) interventions** på døgninstit for unge.

Gennemgang af us gav kun få studier med fokus på (c-h), de fleste er amerikanske og baseret på klinisk behandlingsmodel. (c-h) anvendes mest på sikrede afd. Og i interne skoler på døgninstit. Målingsmetoder beskrives ikke. Kontrolgruppebrug nævnes ikke.

Cognitive-behavioural interventioner beskrives overordnet teoretisk, men ikke metodisk

Generelt positiv effekt ift selvværd og selvkontrol. c-h med sideløbende forældretræning og involvering er effektivt ift at integrere og styrke læreprocesser fra behandling. Forberedelse og træning af personale er et nøgle element i positiv effekt af c-h. Fokus af børnene findes betydningsfuldt for udfaldet af intervention.

**Efficacy of child cognitive-behavioral interventions for antisocial**

**behaviour: A meta-analysis**, Bennett & Gibbons, 2000, USA.

Review af 30 studier.

CBT intervention sammenlignes med kontrolgruppe, der ikke får behandling, men er på venteliste

**Child-based kognitiv-adfærdsterapi (CBT)**. I studierne udgør CBT f.eks. adfærdstræning og coaching, anger management (håndtering af vrede og aggression), assertive træning, kognitiv rekonstruktion, afslapning, løsning af sociale problemer, social færdighedstræning,

Effekten er lille til moderat ift at mindske antisocial adfærd. Kun få af studierne har follow-up, disse viser, at effekten holder over tid.

CBT har større effekt ift. ældre skolebørn og unge end mindre skolebørn. Social færdigheds-træning var mere effektiv ift. tilbagetrukket børn end aggressive børn.

CBT har tilsyneladende større effekt sammen med andre interventioner. Især træning af sociale færdigheder og anger management viser sig at have begrænset effekt uden samtidige forandringer i sociale omgivelser både hjemme og i skolen.

**Outcome research on residential treatment: Implications and suggested directions**, Curry, 1991, Canada

Single-sample design (Residential treatment-based studies):

De fleste er blot beskrivelser af en enkelt institution eller behandlingstype, pretest-posttest eller blot posttest designs.

Generelt anbefales ud fra disse: behov for efterværn, mere intensive arbejde med familierelationen, mange muligheder for læring der også kan anvendes udenfor inst, da anbringelse i sig selv fører ikke til fremtidig integration. Optimale resultater kræver at støtte ift barnets fremtidige miljø øges. Tæt samarbejde med og indsigt i samfundet udenfor inst.

Comparative designs:

Behandling – ikke behandling



**Project Re-Ed:** 122 drenge i behandling ca. 8 mdr. (fokus på at arbejde med familien og lokal skole,) sammenlignes med 128 uden behandling og 128 "non-disturbed", alle har samme socioøkonomiske baggrund. Vurdering før behandling, ved udskrivning, 6 og 18 mdr efter.

Begge "disturbed" gr. viser forbedring, men Re-ed børnenes var større ift selvværd, impuls kontrol og mere intern locus kontrol, dette gælder dog kun for halvdelen af de behandlede.

Kontrolgr uden behandling er svær at etablere, da nogen skal holdes udenfor for us skyld.

Comparative designs:

Between- treatments

**Close-Holton study:** 15-17 årige kriminelle blev anvist til to forskellige behandlingsprogrammer;

A: transaktionel gruppeanalyse, 30 uger, 40 gruppesæancer.

B: adfærdsmodifikation, 35 uger, 19 adfærdskontrakter.

Målt på Jesness scale, en selvrapport af personlighedstræk og attituder. De mest modne gjorde sig bedst ved B, mens de mindst modne bedst profiterede af A. Ingen forskel i opførsel efter udskrivning, men begge gr udviser mindre vold end unge fra andre behandlingstilbud.

Denne type us anbefales, når der ikke er mulighed for kontrolgr.

Comparative designs:

Within-program studies

Unge kriminelle. 3. mdr programmer med forskelligt niveau ift restriktion

A: 21 i selvstyrende gruppeterapi

B: 23 autoritetsbaseret program

Efter 15 mdr havde B færre lovovertrædelser end A.

Comparative designs:

Across-programs

**Cal. Community treatment project.**

Sammenligning mellem residential og communitybased behandling, samme målgruppe, randomiseret.

A: intensiv behandling, individuel og gruppe, skole og fritidsaktiviteter.

B: (beskrives ikke)

Effekt målt på anholdelse indenfor 18 mdr efter behandling.

A gav en lavere rate end B 58 % mod 94.

**Ecological factors in successful residential treatment, Lewis, 1982, USA**

**Review** af follow-up studier af tilpasning efter anbringelse + retrospektivt **pilotstudie** for at identificere om forandringer i omgivelserne (økosystemet) har betydning for anbringelsen.

Medarbejdere i Project Re-Ed udpeger 5 positive (a) og 5 ikke succesfulde (b) tidligere deltagere i projektet efter følgende kriterier: at de personligt har arbejdet med børnene og kender til deres nuværende status 6 mdr efter udskrivning, at hovedparten af behandlingsprogrammet blev opfyldt og medarbejdere var optimistiske vedr. hjemgivelse, udvælgelse af børn som henholdsvis som har haft succesfuld tilpasning hjemme, i skolen osv og som har udviklet eller er vendt tilbage til alvorlige adfærdsproblemer.

Der måles på kompleksiteten ift 1) barnets økologi, 2) støtte/stress rate for personer som spiller en vigtig rolle, 3) positiv/negativ kontakt under behandling

**Project Re-Ed i pilotstudiet**

**Review:** 8 studier viser, at hverken type eller vægten af forbedring under anbringelsen er relateret til tilpasning ved follow-up. Blot et studie (Project Re-Ed) viser, at forbedret skolefærdigheder medfører god tilpasning senere.

Et af de 8 viser signifikant forbindelse mellem dårlig tilpasning og negative familieindikatorer, som psykisk sygdom, meget dårligt forældre-barn forhold og at der blot er en lille forbedring i familieproblemer under

anbringelsen.

**Pilotstudie:** stor forskel på a og b på trods af, at de alle er vurderet til at have profiteret positivt af anbringelsen, a) bor enten hjemme eller i plejefam, går i alm skole og har generelt gode relationer til vigtige folk i deres liv, b) 1 er tilbage på inst, 2 på andre inst, 1 i sikret regi, 1 er blevet udelukket fra alm skole. Ad 1) ingen forskel kompleksitet og forandringer i økologi. 2) signifikant forskel i støtte/stress ratio ved udskrivning selvom den var den samme ved indskrivning for de to grupper, 3) stor forskel på antallet af familiekontakt pr mdr under anbringelse og signifikant forskel ift positiv kontakt for a). For a) steg støtten signifikant fra fam, sagsbehandler, skole osv under anbringelsen. Alle a) har støtte personligt eller til fam efter udskrivning, 4 af 5 havde støtte i skolen, mens kun 2 i b) fik løbende hjælp i et skoleprogram. Konklusion på review: Økologiske faktorer er afgørende ift at vedligeholde eller understøtte forbedringer fra anbringelsen. Behandlingsprogrammer som involverer forældre under og efter anbringelse og en god tværfaglig forbindelse med skole og lokalforvaltning (communities agencies) giver en høj rate af succes ved follow-up.

Konklusion på pilotstudie: Bemærkelsesværdige resultater, idet alle børn som udgangspunkt var vurderet ens og at a) stort set lever alm liv, mens b) har svære problemer.

Forældredeltagelse og et mere støttende økosystem er vigtige elementer i at vedligeholde forbedring fra behandling.

Det er betydningsfuldt, at forandring/forbedring i både barnets familie og barnets øvrige omgivende støttesystem bliver en del af behandlingen på inst..

**Residential care for children and adolescents with oppositional defiant disorder and conduct disorder**, Chamberlain, 1999, USA.

Målgruppe: anbragte børn og unge med oppositional defiant disorder (ODD) og Conduct disorder (CD).

Ikke mange studier med kontrol gruppe, derfor er medtaget studier med sammenligningsgruppe og sammenligning med forskellige behandlingstilbud.

A) review af 3 studier på follow-up efter udskrivning

B) review af 3 studier af kriminelle antisociale drenge i Sverige, før og

efter us

C) 6 mdr follow-up på CD barn, målt på Child Behavior Checklist

D) sammenligning mel unge på Boys Town (TF) og unge der var anvist til inst, men ikke blev anbragt der pga manglende plads, de fik anden behandling (SG). De unge blev fulgt fra udskrivning og i op til 4 år

E) 6 inst for børn med CD, måling på betydning for program og medarb at behandle CD børn, oplevelse af succesfulde metoder, anbefalinger til leder ift policy og personale forandringer.

B) en tilpasning af **Teaching Family Group Home Model**.

C) behandling med fokus på familieinvolvering og behandling, forældre deltog i måltider og putning og i ugentlige familierapi- og forældretræningsgrupper.

D) **Teaching families model (TF)** har specielt fokus på skolefærdigheder

A) effekten tilskrives ikke selve behandlingen, men graden af eftervæn, arb med fam. og at behandlingen inkl. læring og kompetenceudv. som kan bruges i de omgivelser barnet udskrives til.

B) forbedring ift antal problematiske situationer, relationsdannelse, men ikke alkoholbrug og antallet af anholdelser. Billigere løsning end alm anbringelse for denne gruppe.

C) færre børn blev klassificeret ift kliniske kategorier både på en eksternalisering og internaliserings skala. De med største symptomer på CD klarede sig dårligst ved follow-up.

D) bedre bogligt niveau ved udskrivning, som faldt efter 6 mdr dog fortsat bedre end SG.

E) succesfuld behandling inkl. meget strukturerede systemer til styring af adfærd, umiddelbar feedback omkring negativ og positiv adfærd, at programmet frem for individuelle medarb dikterer konsekvenser for adfærd.

Det ikke at inkludere forældre i behandling er den største enkeltstående barriere ift at overføre behandlingseffekt fra inst til hjemmeliv. Svære adfærdsproblemer kræver, at voksenstøtte er kontinuerlig, en daglig struktur i stil med under anbringelse: samme niveau af supervision, disciplin, for-entninger og opmuntring ift boglige og erhvervs-mæssige færdigheder. Fam.terapi har større effekt end individuel eller

gr.terapi ift tilbagefald til kriminalitet. Unge har tendens til at finde sammen med venner der har samme problemer – kriminalitet og misbrug (denne faktor er den mest sandsynlige i udvikling af kriminalitet), forældre eller andre i nærmiljø har behov for støtte ift at opbygge ressourcer og færdigheder til at forebygge denne udvikling. Uden tilknytning til normbrydende venner forsvinder kriminalitet stort set over tid.

- 1 Af Kirsten Elisa Petersen (2006) Inden for psykologien er det bl.a. Dion Sommer (2003) og Lars Dencik (2003), der aktualiserer en bredere debat i Danmark. Inden for sociologien kan fx nævnes Allison James, Chris Jenks og Alan Prout (1999). Derudover giver Leena Alanen (1992) i forskningsrapporten *Modern Childhood? Exploring the Child Question in Sociology* en grundig oversigt over psykologiske og sociologiske tilgange til moderne barndom.
- 2 I mange sammenhænge i dansk forskning anvendes begrebet afvigende adfærd. Inspireret af Andershed & Andershed (2005) anvendes i dette arbejdsblad i stedet begrebet normbrydende adfærd, da det mere præcist henviser til en adfærd, der adskiller sig fra, er i opposition til eller bryder med overordnede normer og regler i det miljø, individet befinder sig i.
- 3 Teori om social kontrol bygger på Durkheim.
- 4 Refereret i Andershed & Andershed (2005, 174-177)
- 5 F.eks. Moffitt (1993), Patterson & Yoerger (1993), Stattin & Magnussen (1991, 1995) og McCabe et al. (2001), alle refereret i Andreassen (2003).
- 6 Dårlig disciplin og overblik hos forældrene. Børn med adfærdsproblemer synes at udløse dårlig opdragelsesstil, og samtidig synes dårlig opdragelsesstil at være relateret til opstart af adfærdsproblemer (Andreassen 2003)
- 7 Gustav Jonsson lancerede begrebet social arv i 1967.
- 8 Handlekompetencebegrebet beskrives detaljeret af Pär Nygren i arbejdsnotatet: "Socialt udsatte børn og unge i dag- og døgninstitutioner – Udvikling af handlekompetencer som strategi imod social udsathed" (2006).
- 9 Bronfenbrenner (1979) operer med fire systemer: mikro-, meso-, exo- og makrosystem. Mikrosystemet omhandler umiddelbare interaktionelle relationer (fx familie, skole, kammerater); mesosystemet omhandler forbindelser (fx mellem sociale arenaer) i nærmiljøet, som har betydning for den pågældendes udvikling; exosystemet omhandler større begivenheder, som ikke direkte involverer pågældende, men alligevel får betydning for pågældendes umiddelbare sociale sammenhæng og makrosystemet omfatter et overordnet politisk og ideologisk niveau.
- 10 Refereret i Ferrer-Wreder et al. (2005), "Framgångsrika preventionsprogram för barn och unga – en forskningsöversikt".
- 11 Med kognitive og adfærdsmæssige strategier menes strategier, der bidrager til forandring af den unges adfærd og tænkning (holdninger,

- problemløsning, impulskontrol osv.), og som giver færdighedstræning (sociale og praktiske) (Andreassen 2003, 332)
- 12 Behandlingsintegritet vil sige at arbejde på at sikre, at praksis svarer til mål.
  - 13 Problemer med institutionalisering og konsekvenserne heraf er bl.a. beskrevet af Erving Goffman (1967). Med udgangspunkt i danske døgninstitutioner har fx Ida Schwartz (2001) beskrevet mange af de problemstillinger, der opstår på institutioner, der har valgt en stramt struktureret praksis med deraf følgende konsekvenser.
  - 14 Rapport fra CSU om "Kvalitet i skolegangen" (2004).
  - 15 "Locus of control" (LOC) refererer til, hvorvidt pågældende oplever at have mulighed for kontrol eller påvirkningskraft over hændelser (internal LOC) eller manglende følelse af kontrol, at hændelser i eget liv i større grad kontrolleres af eksterne faktorer (external LOC) (Andreassen 2003, 368).
  - 16 I bilag 1 vises en model for et helhedssyn på undersøgelse af intervention på døgninstitutioner for børn og unge ud fra et økosystemisk perspektiv. Modellen er opdelt i 3 domæner; et der belyser forhold vedrørende selve interventionen; forklaringsdomænet, der illustrerer den kontekst interventionen og målingen skal ses ift. og effektdomænet, som illustrerer to udviklingsområder, som følge af interventionen; en organisatorisk faglig og den, der har barnet i centrum. Disse to områder påvirker selvfølgelig hinanden og skal derfor betragtes i et samspil, men adskillelsen markerer, at der kan være forskellige indikatorer på effekt ift. henholdsvis det pædagogisk/organisatoriske og de anbragte børn.
  - 17 Målgruppen er ikke nærmere beskrevet.
  - 18 For en undersøgt gruppe unge, der beskrives som følelses- og adfærdsmæssig forstyrret, deprimerede og/eller kriminel
  - 19 I alderen 13-18 år, som er beskrevet ved groft omsorgssvigtede, hæmmet udviklingsproces, umodenhed og/eller aggressiv adfærd.
  - 20 Begrebet læringstransfer diskuteres yderligere i afsnittet "Diskussion og perspektiver for fremtidig forskning".
  - 21 Undersøgelserne er ikke nærmere beskrevet.
  - 22