



Innsatte fra Albania, Litauen og Polen: Utdanning, arbeid, ønske og planer

Ole Johan Eikeland

Eikeland forskning og undervisning

Terje Manger

Institutt for samfunnspsykologi, Universitetet i Bergen

Arve Asbjørnsen

Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, Universitetet i Bergen

Alle er medlemmer av Forskningsgruppe
for kognisjon og læring (BCLG)

Fylkesmannen i Hordaland

Kopiering er ikkje tillate utan avtale med den som har opphavsretten

ISBN 978-82-92828-46-5 (trykt)

ISBN 978-82-92828-47-2 (elektr.)

Formgeving omslag: Herrene Grimstad & Skogen AS, herrene.com

Trykk og layout: Netprint AS

Innsatte fra Albania, Litauen og Polen:

Utdanning, arbeid, ønske og planer

Ole Johan Eikeland

Eikeland forskning og undervising

Terje Manger

Institutt for samfunnspsykologi, Universitetet i Bergen

Arve Asbjørnsen

Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, Universitetet i Bergen

Alle er medlemmer av Forskningsgruppe for kognisjon og læring (BCLG)

Forord fra Fylkesmannen

Rapporten «*Innsatte fra Albania, Litauen og Polen: Utdanning, arbeid, ønske og planer*» bygger på primært på en undersøkelse av innsatte fra Albania, Litauen og Polen i norske fengsel høsten 2015. Rapporten handler om denne gruppen av innsatte sin utdanningsbakgrunn, utdanningsaktivitet som innsatt, utdanningsønsker, erfaringer fra arbeidslivet, ønsker og behov. I tillegg er det en kartlegging av denne gruppens innsattes eventuelle vansker med læring og konsentrasjon.

Datainnsamlingen denne rapporten primært bygger på er gjennomført av Forskningsgruppen for kognisjon og læring ved Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen. Prosjektet er utført i samarbeid med Fylkesmannen i Hordaland, utdanningsavdelinga og Eikeland forskning og undervisning. Denne rapporten er den tredje i rekken med resultat fra kartleggingen av innsatte i norske fengsel høsten 2015.

Kartleggingen viser at variasjonene hos denne gruppen innsatte med hensyn til utdanningsnivå, og ønsker for opplæring, varierer i større grad enn med sammenlignbar norsk innsatte gruppe. Det viser seg at det er en vedvarende utfordring at en større andel av denne gruppen ikke deltar i opplæringen, samtidig som det er en større andel av dem som ønsker opplæring. En større del av denne gruppen rapporterer at de ikke har fått informasjon om eller er tilbudt opplæring.

Fylkesmannen i Hordaland håper denne rapporten fungerer som et nyttig innspill for opplæring av utenlandske innsatte i kriminalomsorgen. Fylkesmannen i Hordaland retter en takk til alle de som administrerte undersøkelsen i fengslene og til alle innsatte som svarte på spørreskjemaet. Takk også til Eikeland, Manger og Asbjørnsen for godt utført arbeid.

Bergen, februar 2017

Anne K Hjermann
utdanningsdirektør

Forord fra forfatterne

Datainnsamlinga som denne rapporten bygger på er gjennomført av Forskningsgruppe for kognisjon og læring ved Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen, i samarbeid med Eikeland forskning og undervising, etter oppdrag fra Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga. Utdanningsavdelinga hos Fylkesmannen i Hordaland har, etter oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, nasjonalt ansvar for opplæringen innenfor kriminalomsorgen i Norge, og forvalter tilskuddet til denne opplæringen.

Vi takker seniorrådgiver Paal Chr. Breivik, seniorrådgiver Terje Røstvær og seniorrådgiver Cecilie Torsvik Høisæther hos Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga. De administrerte arbeidet med utsending av spørreskjema og opprettet kontakt med nøkkelpersoner i alle fengsel. På denne måten sikret de at en person i hvert fengsel var ansvarlig for gjennomføringen av undersøkelsen i sitt fengsel. Uten en slik tilrettelegging ville det vært umulig å gjennomføre undersøkelsen innen en så kort tidsperiode som det vart lagt opp til. Vi retter takk til alle som administrerte undersøkelsen i fengslene, og ikke minst takker vi alle innsatte fra Albania, Litauen og Polen som svarte på spørreskjemaet.

Forfatterne er alene ansvarlige for innholdet i rapporten, og dermed også for eventuelle feil og mangler.

Bergen 27. januar, 2017

Ole Johan Eikeland Terje Manger Arve Asbjørnsen

Innholdsliste

Forord fra Fylkesmannen i Hordaland	5
Forord fra forfatterane	7
Summary	15
Hovedfunn	17
I. Innledning	19
Retten til utdanning for utenlandske statsborgere	19
Utdannings- og arbeidslivserfaring	20
Utdanningsaktivitet	21
Utdanningsønsker, motivasjon og hinder for utdanning	22
Lesevansker og oppmerksomhetsvansker	23
Oppfatninger av opplæringen	23
Utdanningsssystemene i Albania, Litauen og Polen	24
Utdanning i Albania	24
Utdanning i Litauen	25
Utdanning i Polen	25
Tidsvariasjon i innsattes utdanning	25
Problemstillinger i rapporten	26
II. Undersøkelsen.....	27
Respondentene	27
Instrument	27
Prosedyre	28
Kjennetegn ved de innsatte	29
Om rapporten	31
Fullført videregående opplæring	31
III. Kompetanse	33
Utdanningsbakgrunn	33
Arbeidslivserfaring	35
IV. Utdanningsaktivitet i fengslet	37
Rett til opplæring	41
Opplevelse av utdanningen og rådgivning i fengslet	42
V. Utdanningsønsker og planer.....	43
Ønsker i fengslet	43
Planer etter soning	45
VI. Motiv og hinder for utdanning i fengsel.....	47
Hinder for utdanning	49

VII. Selvvurdering av ferdigheter og lærevansker	51
Ferdigheter	51
Lærevansker	53
VIII. Lærevansker og oppmerksomhetsforstyrrelser	55
Måling av vanskene	55
Statsborgerskap og vansker	56
Alder og vansker	58
Utdanning og vansker	58
Utdanningsønske og vansker	59
Deltagelse i utdanning og vansker	60
IX. Oppsummering og diskusjon	63
Utdannings- og arbeidslivserfaring	63
Utdanningsaktivitet	64
Utdanningsønsker	65
Motivasjon og hinder for utdanning	65
Lesevansker og oppmerksomhetsvansker	66
Praktiske tiltak	67
Appendiks.....	71
Den norske versjonen av spørreskjemaet i 2015-undersøkelsen	71
Litteraturreferanser	79

Tabelloversikt

Tabell II.1.	Fordelingen av innsatte etter kjønn, statsborgerskap, aldersgrupper, og fengselsregion og sikkerhetsnivå med utgangspunkt i fengslingsgrunnlag. Prosenttall.....	30
Tabell III.1.	Innsattes høyeste fullførte utdanning/opplæring. Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.	33
Tabell III.2.	Innsattes høyeste fullførte utdanning/opplæring etter aldersgrupper (A=Albania, L=Litauen, P=Polen). Prosenttall. 2015.	34
Tabell III.3.	Prosent* innsatte som ikke har hatt arbeid og prosent med ulike typer arbeidserfaring <i>av dem som har hatt arbeid</i> . 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.	35
Tabell IV.1.	Innsattes utdanningsaktivitet i fengslet. Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.	37
Tabell IV.2.	Om innsatte deltar i opplæring- eller utdanningsaktivitet i fengslet etter aldersgrupper. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.	38
Tabell IV.3.	Innsattes høyeste utdanningsaktivitet i fengslet etter fengslingsgrunnlag. Prosenttall. 2015.....	38
Tabell IV.4.	Innsattes utdanningsaktivitet i fengslet etter domslengde (uten innsatte i varetekt). A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall*. 2015.	39
Tabell IV.5.	Opplæringsaktivitet i fengslet etter hvor langt de aktuelle utenlandske innsatte var kommet i soningsløpet. 2015 og 2012.	40
Tabell IV.6.	Prosent innsatte med og uten rett til videregående opplæring (vgo) etter når de var født. Prosenttall. 2015.....	41
Tabell IV.7.	Innsattes opplevelse av utdanningen/opplæringen (bare innsatte som holdt på med det) og rådgivningen (gjelder alle) i fengslet. Prosent. 2015.....	42
Tabell V.1.	De tre statsborgergruppenes utdanningsønsker <i>i fengslet</i> . Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.	43
Tabell V.2.	Innsattes utdanningsønsker <i>i fengslet</i> etter domsgrunnlag. Prosenttall. 2015.....	44
Tabell V.3.	Innsattes utdanningsønsker <i>i fengslet</i> etter domslengde (uten innsatte i varetekt før dom). Prosenttall*. 2015.	44
Tabell V.4.	Innsattes utdanningsønsker i fengslet etter aldersgrupper. Prosenttall *. 2015.	45

Tabell V.5.	De utenlandske innsattes planer etter soning gruppert etter om de holder påmed arbeid, opplæring eller begge deler i fengslet. Prosent. 2015.....	46
Tabell VI.1.	Enkeltrunner for at innsatte tar utdanning eller opplæring i fengslet. Påstander med tilslutningskategorier på en skala fra 1=passer ikke i det hele tatt til 7=passer helt. Bare innsatte som holdt på med opplæring eller utdanning fengslet. Gjennomsnittstall*.....	48
Tabell VI.2.	Grunner til å ikke delta i opplæring eller utdanning. Andel som sier at påstandene 'stemmer helt' eller 'stemmer godt' slått sammen. Bare innsatte som ikke holdt på med opplæring eller utdanning fengslet. Prosenttall.....	50
Tabell VII.1.	Selvverdinger av ferdighet i lesing, skriving, regning, bruk av ict og muntlig. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.....	52
Tabell VII.2.	Selvverdinger av ferdighet i lesing, skriving, regning, bruk av ict og muntlig etter aldersgrupper. Prosenttall. 2015.....	52
Tabell VII.3.	De innsattes selvrapporterte grad av vansker i lesing, skriving og regning. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.....	53
Tabell VII.4.	Innsattes lese-, skrive- eller regnevansker etter aldersgrupper. Prosenttall. 2015.....	54
Tabell VIII.1.	Cronbachs alfa for indekser i ARQ og ASRS etter statsborgerskap.....	56
Tabell VIII.2.	Statsborgerskap og prosent innsatte som rapporterte at de har dysleksidiagnose og prosent innsatte over terskelverdi på ARQ-skår i lesevaner.....	57
Tabell VIII.3.	Statsborgerskap og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.....	57
Tabell VIII.4.	Alder og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.....	58
Tabell VIII.5.	Høyeste fullførte utdanning og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ-skalaer.....	59
Tabell VIII.6.	Utdanningsønske i fengsel og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.....	60
Tabell VIII.7.	Utdanningsdeltakelse i fengsel og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.....	61

Figuroversikt

Figur IV.1. Prosent innsatte som holdt på med opplæring i fengslet etter hvilken domslengde de har. 2015. (ALP = albanere, litauere, polakker) 39

Summary

Training and education for the incarcerated constitute an important but often neglected aspect of adult learning. A fundamental principle of Norwegian prison policy and international conventions and recommendations state that prisoners should have the same access to social and educational services as other citizens, independent of their country of origin or citizenship. The Educational Act recognizes the right of basic schooling for all, and all teenagers and adults who have completed compulsory school have a right to three to five years of upper secondary education. Adults also have the right to «second chance» or supplementary basic education and/or special education. As of today education is provided in all Norwegian prisons.

In order to establish a sound knowledge base that can inform both policy makers and practitioners, helping prioritize resources for prisoner education and training, research was carried out to assess the educational needs of the prison population from Albania, Lithuania and Poland. The three groups were selected because they constituted three of the largest groups of foreign prisoners in Norway. This report outlines their educational background and employment experience, participation in education while incarcerated, educational preferences and motives.

The study was approved by the Privacy Ombudsman for Research and additional approval was granted from the prison authorities and the Ministry of Justice and Public Security. It was carried out over one week in November 2015. All prisoners from Albania, Lithuania and Poland in Norwegian prisons in this period of time were invited to participate. At the time of the study, there were a total of 291 prisoners with citizenship from these countries. Data were collected by means of a questionnaire, and 198 completed and returned it. The response rate is 68 per cent. The average age of the total respondents was 34 years. Prisoners with reading or writing difficulties received help to complete the questionnaire. All questionnaires were returned anonymously.

Given common interpretation of education law in Norway, international conventions and recommendations, and basic legal and humanistic principles, prisoners are entitled access to education in the same manner as other citizens and residents, independent of their nationality and possible deportation decisions.

Only one percent of prisoners from Poland had not completed any education; all other foreign prisoners in this group had. Approximately half of these prisoners had completed upper secondary school (Albania 46; Lithuania 44; Poland 56 per cent). Nine per cent of them have never had a job (Albania 15; Lithuania 12; Poland 1 per cent). Half of the prisoners from Poland and Lithuania reported to have had skilled work; some less among the Albanians, one third.

Fifty per cent of the foreign prisoners in this study participated in prison education while incarcerated, some more than the Norwegian prisoners (43 per cent). Albanian prisoners had the highest participation rate (73 per cent); the Polish prisoners the lowest (35 per cent). Single independent courses were the most preferred education activity. However, when asked if they *wanted* education while incarcerated, 85 per cent of these foreign prisoners said that they *wanted* it.

A majority of these prisoners reported that they had no reading or writing difficulties. However, a majority of respondents from Albania reported to have problems in mathematics while less than half of the prisoners from Poland and Lithuania have problems in mathematics. Between four and twelve per cent of the prisoners from the three countries reported difficulties to a *great extent* in reading, writing or mathematics. Eleven per cent of them reported that they were diagnosed as having dyslexia, and eight per cent as having ADHD. The Albanians had the highest diagnosed dyslexia rate, twenty per cent; the Lithuanians the lowest, four per cent.

Prisoners participating in education activities reported to be highly satisfied with the teaching and education provided, also in the 2015 study. Among prisoners who did not participate in education, 40 per cent reported that they were waiting for attendance, 52 per cent reported that they had not been given enough information about education, and 49 percent said they preferred to work in prison.

Hovedfunn

Denne rapporten bygger på en undersøkelse av innsatte i fengsel i Norge med statsborgerskap fra Albania (A), Litauen (L) og Polen (P) i uke 47 i november 2015. Formålet var denne gangen, som i 2012, å gi et bilde av de største utenlandske gruppene innsatte i norske fengsler når det gjelder utdanningsbakgrunn, utdanningsaktivitet og utdanningsønsker som innsatt, og erfaringer fra arbeidslivet før de ble fengslet. I tillegg har vi også kartlagt de innsattes eventuelle vansker når det gjelder læring og det som gjelder oppmerksomhetsforstyrrelser.

Ett hundre og nittiåtte innsatte svarte på spørreskjemaet. Dette gir en svarprosent på 68 av de som fikk skjemaet 21. til 28. november i 2015. De viktigste funnene er sammenfattet i kulepunkt under her. (Grunnlaget for prosentutregningene kan være ulikt for det som de ulike kulepunktene viser. Det er derfor viktig å se denne oppsummeringen i sammenheng med tabellene i selve rapporten.)

- 0 prosent (A), 0 prosent (L) og 1 prosent (P) har ikke fullført grunnskole.
- 24 prosent (A), 21 prosent (L) og 10 prosent (P) har grunnskole som høyeste fullførte utdanningsnivå.
- 46 prosent (A), 44 prosent (L) og 56 prosent (P) har treårig videregående opplæring som høyeste fullførte utdanningsnivå.
- 19 prosent (A), 16 prosent (L) og 10 prosent (P) har enkeltfag eller grad fra universitet eller høyskole som høyeste fullførte utdanningsnivå.
- 5 prosent (A), 2 prosent (L) og 4 prosent (P) har fullført første året videregående opplæring eller tilsvarende, men ikke mer.
- 0 prosent (A), 1 prosent (L) og 4 prosent (P) har fullført to år videregående opplæring eller tilsvarende, men ikke mer.
- Ingen av de innsatte i disse tre statsborgergruppene under 25 år var uten noen form for utdanning.
- 63 prosent (A), 55 prosent (L) og 35 prosent (P) av de innsatte holdt på med utdanning/opplæring i fengslet på undersøkelsestidspunktet.
- 92 prosent (A), 91 prosent (L) og 75 prosent (P) av de innsatte hadde ønske om utdanning i fengslet.
- 10 prosent innsatte over 44 år hadde ingen utdanningsønske i fengslet; den samme andelen gjaldt innsatte under 25 år.
- 15 prosent (A), 12 prosent (L) og 1 prosent (P) av de innsatte har aldri hatt arbeid.
- 43 prosent (A), 33 prosent (L) og 28 prosent (P) av de som har hatt arbeid har hatt ufaglært arbeid.
- 62 prosent (A), 67 prosent (L) og 69 prosent (P) sa at de *ikke* har vanskeligheter med lesing.

- 56 prosent (A), 54 prosent (L) og 63 prosent (P) sa at de *ikke* har vanskeligheter med skriving.
- 44 prosent (A), 57 prosent (L) og 60 prosent (P) sa at de *ikke* har vanskeligheter med regning.
- 6 prosent (A), 4 prosent (L) og 6 prosent (P) rapporterte å ha lesevaner i 'svært stor grad'.
- 6 prosent (A), 7 prosent (L) og 4 prosent (P) rapporterte å ha skrivevaner i 'svært stor grad'.
- 12 prosent (A), 2 prosent (L) og 4 prosent (P) rapporterte å ha regnevaner i 'svært stor grad'.
- 35 prosent av innsatte under 25 år (alle tre statsborgerskapsgruppene under ett) har rett til videregående opplæring, jf. norsk rettighetsdefinisjon.
- 41 prosent (A), 52 prosent (L) og 50 prosent (P) som holder på med utdanning i fengslet er fornøyd med utdanningen som blir gitt.
- De tre viktigste grunnene de aktuelle utenlandske innsatte hadde for å ta utdanning var alle indikasjoner på høy *indre motivasjon*: 'fordi utdanning gir meg mulighet til å fortsette å lære om mange ting som interesserer meg' 'fordi jeg opplever glede og tilfredsstillelse når jeg lærer nye ting'; 'for gleden jeg opplever ved å utvide kunnskapen min i fag jeg liker'.
- Blant det utenlandske innsatte samlet som *ikke* tok utdanning i soningstiden, var følgende tre grunnene oppgitt til å 'stemme helt' eller 'stemme godt': 'jeg vil heller jobbe' (49 prosent), 'jeg venter på plass' (40 prosent) og 'jeg får ikke nok informasjon om utdanning/opplæring' (52 prosent).
- 20 prosent (A), 4 prosent (L) og 15 prosent (P) oppga at de har dysleksidiagnose.
- Dysleksi- eller ADHD-diagnose er ikke et hinder for de innsattes opplæringsdeltakelse i fengslet.
- Lærevaner fremstår ikke som et hinder for å delta i utdanning eller opplæring under straffegjennomføringen.

I. Innledning

De siste ti årene har vi sett en betydelig økning i antall utenlandske innsatte i norske fengsler. Variasjonen mellom de ulike nasjonale og etniske grupper, men også variasjonen innen noen av disse gruppene, har stilt store krav til opplæringen i kriminalomsorgen. Noen utenlandske innsatte har lang botid i Norge, mens andre ble arrestert umiddelbart etter ankomst. Noen har statsborgerskap eller oppholdstillatelse, mens andre har utvisningsvedtak. Noen grupper kommer fra land med godt utbygde utdanningsystem, andre kommer fra land hvor stort sett de privilegerte får utdanning.

Det kan være problematisk for utenlandske innsatte å møte et helt annet utdanningsystem, kanskje for første gang i fengslet. Skal den innsatte vende tilbake til hjemlandet, enten frivillig eller som følge av utvisningsvedtak, har det betydning hvilken utdanning eller opplæring han eller hun tar del i med hensyn til om denne kan brukes i hjemlandet. Undersøkelsen som denne rapporten handler om retter oppmerksomheten mot utenlandske innsattes utdanningsbakgrunn, arbeidserfaring, ønsker og behov i norske fengsler. Tre nasjonaliteter ble valgt ut til å delta, nemlig statsborgere fra Albania, Litauen og Polen. Utvelgelsen skjedde i forståelse og samarbeid med Utdanningsavdelingen hos Fylkesmannen i Hordaland, som på vegne av Kunnskapsdepartementet har nasjonalt ansvar for opplæringen i kriminalomsorgen, og Kriminalomsorgsdirektoratet. I 2012 gjennomførte vi en tilsvarende undersøkelse, da blant innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria (Eikeland, Manger, Gröning, Westrheim & Asbjørnsen, 2014). De utvalgte gruppene var da som nå blant de utenlandske nasjonalitetene (statsborgere) som vi oftest møter i norske fengsler.

Retten til utdanning for utenlandske statsborgere

Grunnprinsippene for gjennomføring av fengselsstraff har folkerettslig forankring. I den norske strafferetten er prinsippet om medborgerens rett til å bli inkludert viktig (Gröning, 2013). Norge har sluttet seg til en rekke konvensjoner med regler som på ulike måter styrer innholdet i straffegjennomføringen, og straffegjennomføringsloven slår fast at innsatte har lik rett til utdanning som folk ellers i Norge. Førtitre prosent av de norske innsatte deltar i dag i opplæringen i kriminalomsorgen (Eikeland, Manger og Asbjørnsen, 2016), og opplæringen er en viktig del av norsk voksenopplæring. I en undersøkelse om etniske minoriteter i nordiske fengsler, ble det blant annet reist spørsmål om usikkerheten rundt utenlandske innsatte med utvisningsvedtak og deres juridiske rettigheter knyttet til utdanning. Undersøkelser indikerer at ansatte kan bruke dette som argument for at den innsatte ikke skal få undervisning (Westrheim og Manger, 2013).

I rapporten fra undersøkelsen av innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria (Eikeland mfl., 2014) skriver professor i rettsvitenskap Linda Gröning at retten til utdanning kan kobles til flere av straffegjennomføringsrettens prinsipper, og til mer grunnleggende rettsprinsipper. «Som en menneskerettighet gjelder retten til utdanning alle og enhver, også de som soner i fengsel – uavhengig av deres nasjonalitet eller statsborgerskap.

Retten til utdanning sikres likevel gjennom statenes ulike utdanningssystem som en del av deres velferdsstrukturer (s. 46)». Gröning konstaterer dermed at det til en viss grad er et spenningsforhold mellom retten til utdanning som en borgerrettighet og som en menneskelig rettighet. Personer uten lovlig opphold i en stat, slik som noen av de utenlandske innsatte, omfattes av retten til utdanning som en menneskerettighet, men omfattes ikke nødvendigvis av statens utdanningssystem og regler om tilgang til dette for statens borgere. Her ser hun det likevel som viktig å understreke at både retten og folkeretten inneholder et allment diskrimineringsforbud som tilsier at alle som er i en sammenlignbar situasjon, slik som innsatte som soner i et norsk fengsel, skal gis et likeverdig utdanningstilbud. «Det avgjørende er til sist at alle individer faktisk skal kunne gjøre sine rettigheter gjeldende, som reelle og ikke bare illusoriske rettigheter. Konklusjonen er at utenlandske innsatte som soner i norske fengsel og som soner med dommer med en viss varighet må sikres utdanning på lik linje med andre innsatte (s. 46)».

Folkeretten gir likevel ingen fullstendig avklaring på hvor langt statens forpliktelser mer konkret strekker seg når det gjelder å sikre et passende utdanningstilbud for utenlandske innsatte, og gir også rom for ressursmessige overveielser. Gröning mener at utdanning til innsatte ikke bare bør fremheves som en rettighet som følger av nasjonale og folkerettslige regler. Derfor bør vurderinger om utenlandske innsattes rett til utdanning ta utgangspunkt i de mer grunnleggende etiske overveielser om individrespekt og individers likeverd som har formet den demokratiske rettsstaten. Straffegjennomføringens bærende prinsipper om å sikre de innsatte tilfredsstillende forhold og å motvirke nye straffbare forhold innenfor sikkerhetsmessig forsvarlige rammer er her et klart hensyn å orientere seg etter. Gröning konkluderer med at det med utgangspunkt i mer grunnleggende rettsprinsipper finnes sterke grunner til å forsvare – og bevare – den norske kriminalpolitiske holdningen: «Alle innsatte i norske fengsel gis likeverdig tilgang til utdanning, uansett nasjonalitet og selv om de skal sendes ut av landet etter soning. For det er til sist bare denne holdning som kan forsvares på rettsprinsipielt og humanistisk grunnlag (s. 46)».

Utdannings- og arbeidslivserfaring

En undersøkelse av fem grupper utenlandske innsatte i nordiske fengsler - fra Irak, Polen, Russland, Serbia og Somalia - viste at mange av de utenlandske statsborgere hadde hatt en vanskelig oppvekst og skolehistorie. Andre berettet om et greit og problemfritt skoleløp og hadde fullført grunnskole, videregående opplæring eller i noen tilfeller høyere utdanning (Westrheim og Manger, 2013). Undersøkelsen av polske, litauiske og nigerianske innsatte i norske fengsler viste også store variasjoner mellom gruppene (Eikeland mfl., 2014). Innsatte fra Litauen og Polen kommer fra land med et godt utbygd utdanningssystem, og skiftende regimer har vektlagt at befolkningen skal ha høyt utdanningsnivå. I Nigeria derimot har skole og utdanning stått overfor store vansker. Vanskene er knyttet til rask befolkningsvekst, manglende politisk vilje til å gjennomføre reformer, udemokratisk styresett, dårlig ledelse i skolene og for få økonomiske ressurser.

I 2012-undersøkelsen av var det ingen fra Polen og bare en innsatt fra Litauen som ikke hadde fullført noen form for utdanning, mens det var nesten en av seks fra Nigeria uten fullført utdanning. Derimot var det høyest andel (en av fire) fra Nigeria som hadde tatt høyere utdanning, og det var både flere nigerianere og litauere som

hadde høyere utdanning enn norske innsatte. Det var også langt flere fra Polen og Litauen enn fra Norge som hadde fullført videregående opplæring. Dette samsvarer med Linderborgs undersøkelse av russiske innsatte i Finland i 2012, hvor mange hadde relativt god utdanning (Westrheim og Manger, 2013, s. 57).

De aller fleste respondentene i den nordiske undersøkelsen av etniske minoriteter i fengsel hadde hatt tidligere arbeidserfaring (Westrheim og Manger, 2013). De yngste respondentene hadde selvsagt minst erfaring, men et fåtall fortalte at de ikke hadde tidligere arbeidserfaring – hverken fra hjemland eller fra Norge. Respondentene i den undersøkelsen hadde stort sett vært i ufaglært arbeid, bare et fåtall var utdannet til den jobben de gjorde. De hadde arbeidserfaring fra ulike bransjer og mange hadde drevet egne små virksomheter, eller hadde jobbet i mindre familiebedrifter. Andelen fra Litauen, Polen og Nigeria som ikke hadde hatt arbeid var henholdsvis nitten, seks og sju prosent (Eikeland mfl., 2014). Til sammenligning hadde sju prosent av de norske innsatte i 2012 ikke hatt arbeid. Over halvparten av innsatte fra Polen hadde hatt faglært arbeid, mens dette gjaldt ca. tredjeparten av litauerne og fjerdeparten av nigerianerne. Samlet sett hadde tredjeparten av innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria erfaring som selvstendig næringsdrivende.

Utdanningsaktivitet

Det kan variere hvilke og hvor mange utdanningsaktiviteter de innsatte deltar i - fra å være i gang med videregående opplæring, en fagutdanning, som for eksempel tømrer, til ikke å delta i noen form for organiserte utdannings eller opplæringstilbud. Det har mye å si for utdanningsaktiviteten i fengslet hvilket fengslingsgrunnlag de enkelte har. Færre enn en av fire innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria som i 2012 satt i varetekt før dom deltok i opplæring i fengslet (Eikeland mfl, 2014). Derimot deltok over halvparten av de innsatte i varetekt som hadde anket dommen, mens vel en av tre som satt på dom deltok i opplæringsaktiviteten. Til sammenligning deltok i 2012 en av tre norske som var i varetekt før dom i opplæringen, mot 40 prosent av de med anket dom og 56 prosent av de med dom (Eikeland, Manger og Asbjørnsen, 2013). Samlet sett tok altså innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria i mindre grad del i opplæring eller utdanning i fengsel enn norske innsatte.

Når det gjelder de norske innsatte, var det store forskjeller i opplæringsaktiviteten sett opp mot domslengden. Dess kortere dom dess færre deltar i opplæringen (Eikeland mfl., 2013). Selv om vi ikke så like klare forskjeller blant de litauiske, polske og nigerianske statsborgergruppene, så var systematikken den samme. Bare en av fire som sonet under tre måneder holdt på med opplæring, mens halvparten av de som sonet mer enn fem år deltok. Blant de som sonet mellom tre måneder og fem år deltok 38 prosent. En sammenligning av de norske undersøkelsene fra 2009 (Eikeland, Manger og Asbjørnsen, 2010) og 2012 (Eikeland mfl., 2013) viser at klart flere av de med kort soningstid deltok i opplæringen i 2012 enn i 2009. Dette indikerer at kriminalomsorgen og opplæringen innenfor kriminalomsorgen i disse årene aktivt hadde gjort noe for å få flere i denne utsatte gruppen, som ofte er ungdom, inn i et utdanningsløp. Den siste undersøkelsen som ble gjort blant norske innsatte viser imidlertid at bare 43 prosent tok utdanning/opplæring i fengslet, mot 54 prosent i 2012, og at det var flere med kort soningstid som ikke deltok enn det

var i 2009. Nedgangen er likevel minst i den yngste aldersgruppen, dvs. de under 25 år (Eikeland, Manger og Asbjørnsen, 2016).

Utdanningsønsker, motivasjon og hinder for utdanning

Mens altså et stort flertall av de innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria i 2012 ikke deltok i utdanning i fengsel, var det i overkant av 80 prosent av dem som ønsket seg slik utdanning. Dette samsvarer med prosenten norske innsatte som på samme tid ønsket å delta (Eikeland mfl., 2013). Derimot var det over halvparten av de norske innsatte som faktisk deltok. Vi har sett at fengslingsgrunnlaget sterkt påvirket utdanningsaktiviteten til innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria. Alle fra de tre landene med anket dom ønsket seg utdanning i fengslet. Mer enn fire av fem i varetekt uten dom og fem av seks med dom gav uttrykk for det samme. De fleste innsatte i varetekt ønsket seg det vi har kategorisert som «annen utdanning», underforstått korte kurs eller lignende. Det var også en betydelig andel som ønsket seg fagskoleutdanning eller høyere utdanning.

Respondentene fra Litauen, Polen og Nigeria var stort sett enige i at utdanning og opplæring er viktig med hensyn til å mestre framtiden etter avsluttet soning, slik som å få jobb eller unngå lovbrudd etter løslatelsen (Eikeland mfl., 2014). De fleste ønsket å benytte tiden i fengsel til noe fornuftig og nyttig, og tilegning av faglig kunnskap stod høyt oppe på listen over begrunnelser for å ta utdanning. De enkeltgrunner som av flest innsatte ble nevnt som svært viktige eller viktige skilte seg lite fra det norske innsatte vektlegger. En faktoranalyse av enkeltgrunner for å ta utdanning resulterte i den norske undersøkelsen i tre klare motivkategorier, nemlig 'endring og mestring av framtiden', 'sosiale og situasjonspregede grunner' (være med venner, komme bort fra annen aktivitet eller kjedelige rutiner) og 'tilegning av kunnskaper og ferdigheter' (Manger, Eikeland, Roth og Asbjørnsen, 2013). I en undersøkelse av et utvalg svenske innsatte fant Gustavsson og Samuelsson (2007) at deres motiver for utdanning kan knyttes til gruppene framtidsperspektiver, tidsfordriv, kunnskapstørst og sosioemosjonelle behov. Den siste kategorien er i stor grad overlappende med 'sosiale og situasjonspregede grunner' i den norske undersøkelsen. De aller fleste respondentene i den nordiske undersøkelsen av etniske minoriteter mente at de trenger mer utdanning for å kunne hevde seg på arbeidsmarkedet, selv om de også så at sjansene deres er små fordi de hadde en dom bak seg (Westrheim og Manger, 2013). I undersøkelsen av norske innsatte i 2015 studerte vi nærmere kvaliteten av motivasjonen til de som holdt på med utdanning i fengsel. En av konklusjonene var at de hadde høy *indre motivasjon* for det de holdt på med og høy *ytre motivasjon* knyttet til det å øke sin kompetanse med tanke på å skaffe seg arbeid og et annet liv (Manger, Eikeland og Asbjørnsen, 2016).

Respondentene fra Litauen, Polen og Nigeria som ikke tok utdanning fikk i 2012-undersøkelsen spørsmål om hva grunnene til dette var. To grunner skilte seg klart ut: De ventet på plass (36 prosent svarte det) og de hadde ikke fått nok informasjon om utdanning (30 prosent svarte det). Også den nordiske undersøkelsen av etniske minoriteter viser at det synes å være uforholdsmessig lang ventetid før

disse innsatte får tilbud om plass på skolen. I tillegg opplevde respondentene at det ble gitt lite informasjon og at informasjonen gjerne var gitt på en måte som var vanskelig å skjønne (Westrheim og Manger, 2013). I en undersøkelse av kvinner i norske fengsler gikk det også fram at innsatte som ikke kan norsk går glipp av viktig informasjon grunnet språkproblemer (Thorsrud, 2012). Undersøkelsen av norske innsatte i 2015 viste at de seks enkeltgrunner som best forklarer hvorfor innsatte *ikke* tar utdanning disse: Det er mangelfull tilgang på programvare og internett; de vil heller jobbe; straffegjennomføringen blir avsluttet før fullført utdanning/opplæring; tilbudet de er interessert i fins ikke; de får ikke nok informasjon om utdanning/opplæring; det er vanskelig å konsentrere seg i fengslet (Manger mfl., 2016).

Lesevansker og oppmerksomhetsvansker

Seksti prosent av litauerne, 75 prosent av de polske og 47 prosent av de nigerianske innsatte rapporterte i 2012 at de *ikke* hadde noen vansker med lesing. Tilsvarende prosent for *ingen* vansker med skriving var 51, 72 og 32, mens det for regning var 43, 44 og 24, for henholdsvis innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria (Eikeland mfl., 2014). I den tilsvarende undersøkelsen av norske innsatte svarte 60 prosent at de ikke hadde vansker med lesing, mens vel halvparten sa at de ikke hadde vansker med skriving og nær en av tre at de ikke hadde vansker med regning (Eikeland mfl., 2013). Tilsvarende prosenttall avdekkes i den siste undersøkelsen av norske innsatte (Eikeland mfl., 2016). Samlet sett opplevde altså de polske innsatte minst vansker, litauiske og norske var nokså lik hverandre mens flest nigerianske opplevde at de hadde vansker. Tretten prosent av de innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria i 2012-undersøkelsen oppgav at de hadde en diagnose som tilsier dysleksi.

Oppmerksomhetsvansker kan sees blant en til to prosent av normalbefolkningen, men rapporter viser at prosentdelen er sterkt forhøyet blant innsatte. I tillegg gir en rekke tilstander - slik som affektive tilstander, bruk av rusmidler, abstinens og hjernetraumer -endringer i oppmerksomhet, konsentrasjonsevne og adferd som også viser lignende kliniske bilder (Rasmussen, Almvik og Levander, 2001). Når slike tilstander debuterer i voksen alder, er det antatt at årsaksforklaringen er en annen enn ved ADHD. Åtte prosent av de innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria oppgav likevel at de hadde en diagnose som tilsier ADHD. I flere andre undersøkelser er det også avdekket stor forekomst av lesevansker og oppmerksomhetsvansker blant innsatte, hvor ulike utvalg har gitt opp mot 70 prosent prevalensskårer (se Rasmussen mfl., 2001; Rösler mfl., 2004; Samuelsson, Lundberg og Herkner, 2004).

Oppfatninger av opplæringen

I undersøkelsen av innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria ble det stilt en del spørsmål som er viktige for opplæringssituasjonen i fengslene og for læring generelt. Alle nasjonalitetene opplevde utdanningen i fengslet positivt. Nigerianere var mest fornøyde, og der fant vi også den største andelen som følte at opplæringen var tilpasset dem. Ingen særlig stor del av de tre gruppene gav uttrykk for direkte misnøye. De syntes å gi ekstra klart uttrykk for at lærerne brydde seg om dem. De norske undersøkelsene, både 2009 (Eikeland mfl., 2010) og 2012 (Eikeland mfl., 2013),

viste også at det er et mindretall innsatte som er misfornøyde med undervisningen/opplæringen de får i fengsel. Dette samsvarer med det som også var et hovedfunn i den nordiske undersøkelsen om opplæringen innenfor kriminalomsorgen (Eikeland, Manger og Asbjørnsen, 2008) og med undersøkelser fra USA (Gee, 2006; Moeller, Day og Rivera, 2004). I den nordiske undersøkelsen av etniske minoriteter i fengsel synes de fleste å ha en overveiende positiv opplevelse av sin tidligere skolegang og utdanning (Westrheim og Manger, 2013).

Utdanningssystemene i Albania, Litauen og Polen

Mer enn en av tre innsatte i norske fengsler har utenlandsk statsborgerskap, med bakgrunn fra over hundre forskjellige land. I denne undersøkelsen har vi bare med tre av de utenlandske gruppene, albanere, litauere og polakker. I følge kriminalomsorgen utgjorde disse (i tillegg til rumenske statsborgere) den høyeste andelen innsatte med utenlandsk statsborgerskap i norske fengsel i 2015. Ulike utdanningssystemer og varierende utdanningsbakgrunn hos utenlandsk innsatte skaper flere typer utfordringer i møte med et norsk utdanningssystem i seg selv, ikke minst i en fengselsituasjon (Eikeland mfl., 2014). Landene i det som har vært betegnet som Øst-Europa har i tillegg vært igjennom store omveltninger i de politiske styringssystemene. Dette har hatt store følger for utdanningssystemene. Noen innsatte kan ha utdanningserfaring fra de gamle systemene, de yngre har det bare fra de nye. Vi presenterer derfor en kort gjennomgang av strukturen i utdanningssystemene i de tre landene som er aktuelle i denne rapporten.

Utdanning i Albania

Det fungerende utdanningssystemet i Albania er tredelt, slik dette er organisert i de fleste landene. Omveltningene i landene som er blitt omtalt som Øst-Europa etter murens fall i Berlin i 1989, skapte også store forandringer for utdanningssystemet i Albania. Flere lovendringer når det gjelder utdanning på alle nivåer i Albania har blitt iverksatt etter den tid, både når det gjelder obligatorisk utdanning og når det gjelder opplæring og utdanning utover grunnskolen. Den obligatoriske grunnutdanningen ble fra og med 2004 niårig, og elevene starter ved seks års alder. Grunnutdanningen er todelt. Første til femte trinn inngår i den første delen og sjette til niende i den andre. Videregående skole er differensiert i en generell del, i yrkesutdanning og i kunstutdanning. Alle tre retningene tilbyr treårige opplæring (fireårig før 2008), men åpner for at man kan gå ut i yrkeslivet etter to år. Høyere utdanning, som ikke er kortere enn to år, bygger på treårig opplæring fra videregående skoler. Disse gir både yrkesfaglige og teoretiske utdanninger innenfor det som tilsvarer høyskolesystemet i Norge, og ellers utdanninger som fører til master- og doktogradnivå på universitetsnivå, jf. Bolognaavtalen (Welle-Strand & Wichne Pedersen, 2016).

Utdanning i Litauen

Også det litauiske utdanningssystemet er tredelt, men med et par avvik slik dette er i de fleste land (Unesco, 2011). Skolesystemet, slik det nå fremstår, er en følge av de endringer som ble gjort i forbindelse med Litauens uavhengighet i 1990 og reformene som fulgte av det (Eikeland mfl., 2014).

Obligatorisk skole tar til ved seks års alder, varer i ti år, og kvalifiserer for videregående opplæring. Det er også mulig å avslutte obligatorisk skolegang etter åttende klasse for å fortsette med fireårig videregående opplæring derfra. Den videregående opplæringen er både yrkesrettet og gir grunnlag for å fortsette på høyskoler (college) og deretter universitet. Her er det mange valgmuligheter. Et bachelorprogram varer fire år og et masterprogram seks år (Welle-Strand, 2013).

Utdanning i Polen

I nyere tid har det polske utdanningssystemet gjennomgått en totalforandring og da særlig etter de nevnte politiske og økonomiske omveltningene etter 1989. Større administrativ og faglig selvstendighet og akademisk frihet ble innført både i undervisning og forskning. Det ble også mulig for ikke-statlige institusjoner å åpne skoler, noe som var utenkelig under den kommunistiske perioden (Eikeland mfl., 2014).

Som følge av omveltningene i landet ble en ny gjennomgripende utdanningslov vedtatt i 1990-91 (Ustawa z dnia 7 wrzesnia 1991 r. o systemie oswiaty. (The Act on the Education System of 1991)). Under skolereformen i 1999 ble det innført niårig obligatorisk grunnskoleopplæring for alle barn og unge mellom 7 og 16 år, men ungdom har likevel plikt til å fortsette med videregående opplæring til de fyller 18 år (Welle-Strand, 2016). Skolen i Polen er siden 2009 inndelt i seksårig barneskole, treårig ungdomsskole og to- til treårig teoretisk eller to- til fireårig yrkesorientert videregående skole. Dette betyr i følge Kristmundsson (2012) at polske barn begynner i førskolen når de er fem-seks år gamle. I seks-sjuårsalderen går de videre til barneskolen, deretter tre år på mellomtrinnet, før det går over i ungdomsskolen som varer tre til fire år.

Tidsvariasjon i innsattes utdanning

Variasjonen i de innsattes alder gjør at noen av dem har erfaringer fra de gamle utdanningssystemene i sine respektive land, dvs. de som var gjeldende før omveltningene rundt decennieskiftet ved 1990. Fra Albania gjelder det 16 innsatte (44 prosent av albanerne i undersøkelsen), fra Litauen 47 innsatte (55 prosent) og fra Polen 42 innsatte (57 prosent). Totalt er altså 54 prosent av de innsatte med de tre statsborgerskapene så gamle at de har hatt erfaring fra de gamle utdanningssystemene om de har fulgt et normalløp. De resterende innsatte er enten født *etter* at omveltningene fant sted eller de var ikke gamle nok da omveltningene fant sted til at de kan ha særlig erfaring fra det som var de gamle utdanningssystemene i Øst-Europa, men med unntak av eventuell deltakelse i barnehager eller det som var førskolenivå.

Problemstillinger i rapporten

Det er flere formål med denne rapporten. Skole- og utdanningsbakgrunnen til de innsatte fra Albania, Litauen og Polen skal kartlegges, i tillegg til hvilke erfaringer de har fra arbeidslivet. Det vil si at rapporten skal gi informasjon om hvor høy del av de aktuelle grupper innsatte som har fullført grunnskoleutdanning, videregående opplæring eller fagopplæring og universitets- eller høyskoleutdanning. Vi ønsker også å vite om de har hatt arbeid før de ble fengslet og hvilket arbeid de har hatt. Videre skal de innsattes utdanningsønsker og motivasjon for utdanning kartlegges. Retten til utdanning krever at en hører på de innsattes ønsker om skole og utdanning, under og etter soning. Utdanningsaktiviteten i fengslet blir også undersøkt, og i forbindelse med det kartlegger vi om retten til utdanning blir ivaretatt for disse gruppene. Vi ønsker å vite om de innsatte deltar i utdanning og hvilken utdanning de tar. Respondentene har så vurdert opplæringen innenfor kriminalomsorgen, om de er fornøyde eller misfornøyde. Til sist skal selvrapportert kompetanse i lesing, skriving, regning og ikt-bruk kartlegges, sammen med selvrapporterte lære- og konsentrasjonsvansker.

II. Undersøkelsen

Respondentene

Undersøkelsen gjaldt statsborgere fra Albania, Litauen, Polen som var innsatt i norske fengsler i uke 47, dvs. 21. til 28. november i 2015, og alle fengslene i Norge var med. Opplegget med utsendelse, svarprosedyrer og innsendelse var det samme som for tilsvarende undersøkelser som er gjennomført (i 2004, 2006, 2009, 2012 og 2015) (Eikeland og Manger, 2004; Eikeland, Manger og Diseth, 2006; Eikeland mfl., 2010; Eikeland mfl. 2013; Eikeland mfl., 2016). Målgruppen var respondenter som var over 18 år og som i uke 47 sonet dom, var i varetekt eller var under forvaring. I praksis er altså dette en populasjonsundersøkelse av innsatte med de tre aktuelle statsborgerskapene. Benevnelsen innsatt(e) blir brukt både om de med dom, i varetekt eller de som er under forvaring.

Ifølge rapportering fra Justis- og beredskapsdepartementet var det 291 innsatte med statsborgerskap fra de tre landene på det aktuelle tidspunktet som spørreskjemadata ble samlet inn. Vi fikk inn 198 svar, en svarprosent på 68 av målpopulasjonen. Dette er klart høyere enn i undersøkelsen av de norske innsatte tre uker før. Noen innsatte kan ha vært på permisjon; noen opptatt utenfor fengslet, så som med rettsaker. Vi har ikke brukt ressurser på å hente inn den typen informasjon. Sist vi gjorde det var i 2006-undersøkelsen (Eikeland mfl., 2006). Da var det 3,6 prosent av de innsatte som av ulike grunner ikke kunne nåes.

Instrument

Spørreskjemaet ble først laget på norsk i samråd med en arbeidsgruppe med medlemmer fra Utdanningsavdelinga hos Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsdirektoratet og Justisdepartementet ved Kriminalomsorgens sentrale forvaltning. Det norske skjemaet var så grunnlag for oversettelse til albansk, litauisk og polsk. Et oversetterbyrå ble brukt når det gjaldt litauisk og polsk, en autorisert translatør ble brukt når det gjaldt albansk. Alle oversetterne har sine respektive språk som morsmål i tillegg til at de er kvalifiserte i norsk språk, og bor i Norge. Oversetterne ble utfordret til å sette seg inn i forhold i de tre landene som kunne avvike fra det som ble tatt for gitt i Norge, med vekt på utdanningssystemene. Det ble f.eks. vektlagt at eventuelle avvik i utdanningssystemene måtte komme tydelig fram i spørreskjemaene. For våre analyseformål måtte det likevel kunne forenes i en rapport og kunne sidestilles med norske forhold for sammenligningens skyld, dvs. den tredelingen som er vanlig, grunnskole, videregående opplæring og høyere utdanning.

Spørreskjemaet ble bygget over malen til skjema brukt i tidligere og tilsvarende undersøkelser. I tillegg benyttet vi deler av et skjema som ble brukt i forbindelse med en undersøkelse av innsatte i Norge om leseferdighet, lesevaner og lesevaner (Asbjørnsen, Jones og Manger, 2007; Asbjørnsen, Jones og Manger, 2008). Det skjemaet ble grundig prøvd ut i en pilottest i Bergen fengsel i 2007, og undersøkelsen da ble gjennomført høsten 2008. Spørsmål fra både 2004-, 2006- og 2009-undersøkelsene

ble gjentatt der det var relevant. Disse spørsmålene og skjemaene ble også den gangen testet ut i såkalte pilotgrupper i Bergen fengsel.

For å få svar på spørsmål om hvilken motivasjon de innsatte har for å delta i utdanning har vi fått tillatelse til å bruke *The Academic Motivation Scale* hos opphavsmannen, professor Robert J. Vallerand (AMS; Vallerand, Blais, Brière og Pelletier, 1989). Dette måleinstrumentet, eller spørreskjemaet, bygger på Deci og Ryan (1985) sin motivasjonsteori. Det har blitt benyttet i mange land de siste tiårene, særlig blant elever i videregående opplæring utenfor fengsel. I forståelse med Vallerand har vi oversatt skjemaet til norsk og tilpasset det til gruppen *innsatte i fengsel*. Skjemaet, som bare de som tar utdanning har svart på, er konstruert for å måle *indre motivasjon*, tre former for *ytre motivasjon* og *amotivasjon* (helt mangel på motivasjon). Kartlegging av slike forskjeller i motivasjon er også viktig med tanke på å differensiere utdanningstilbud og pedagogiske metoder. Vi har også ønsket å fremskaffe kunnskap om hvorfor disse innsatte ikke tar utdanning mens de soner. De det gjelder har svart på en rekke spørsmål som kan knyttes til institusjonelle forhold (f.eks. at utdanningstilbudene i fengsel ikke passer dem), situasjonelle forhold (f.eks. at soningstid eller overføring under soning kommer i konflikt med skole) eller disposisjonelle forhold (f.eks. at de ikke har interesse for utdanning eller at de har lærevansker). Alle disse forholdene kan man gjøre noe med eller man kan ta hensyn til dem.

I spørreskjemaet til de innsatte inngår også et spørreskjema om voksnes lesing, som er en oversettelse og tillemping av Adult Reading Questionnaire (ARQ, Snowling, Dawes, Nash og Hulme, 2012). Dette skjemaet er utviklet med tanke på å undersøke leseferdigheter og lesevaner blant voksne. I en britisk studie har ARQ vist godt samsvar med leseferdighetene i grupper av voksne med økt risiko for dysleksi. Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS), som er utarbeidet i samarbeid med verdens helseorganisasjon (WHO), inngår også i spørreskjemaet til de innsatte. Skalaen er benyttet på en lang rekke språk i kartlegging av ADHD blant voksne, og de finnes derfor gode sammenligningsdata på tvers av kulturer og språk. Skalaen er i tillegg kort (seks ledd), noe som har fordeler ved bruk i en mer omfattende spørreskjemaundersøkelse (Kessler mfl., 2005). Prinsipal komponentanalyse av dette skjemaet, brukt i norske utvalg, gir en pålitelig trefaktorløsning, hvor faktorene *leseferdigheter*, *oppmerksomhet* og *lesevaner* gir skalaer som på en pålitelig måte skiller mellom respondenter som har en diagnostisert dysleksi, og respondenter som ikke har slike lesevaner (Asbjørnsen mfl., 2016a; Asbjørnsen mfl., 2016b). Disse skalaskårene er benyttet for å sammenligne deltagere fra de ulike landene, i tråd med resultatene som er presentert i rapporten for norske deltagere (Asbjørnsen mfl., 2016b).

Prosedyre

I hvert fengsel fikk en person ansvaret for å administrere datainnsamlingen, helst lederen for skoleavdelingen. Alle kontaktpersonene ble like før utsendelse av skjemaene orienterte via brev og epost fra Utdanningsavdelinga, Fylkesmannen i

Hordaland. På denne måten forsøkte man å sikre at de samme prosedyrene ble fulgt i alle fengslene og at prosedyrene var de samme som i den norske undersøkelsen litt tidligere på høsten. Det ble ikke sendt ordinær purring. Fengsler som av ulike grunner var sene med å returnere utfylte spørreskjema, fikk likevel en telefonisk påminnelse.

Det var ingen individuell identifisering av skjemaene, men konvoluttene som de ble returnert i var identifisert med et fengselsnummer. Undersøkelsen er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata.

Kjennetegn ved de innsatte

Hvordan de innsatte som svarte fordeler seg når det gjelder alder, kjønn, statsborgerskap og fengselsregion i Norge, finner man i tabell II.1. I populasjonsfordelingen av de tre statsborgerskapene utgjorde albanerne 19 prosent; dette er lik fordelingen til de som svarte. Litauerne utgjorde 36 prosent i populasjonen av de tre statsborgerskapene; blant de som svarte var de noen flere, 44 prosent. Dermed utgjorde polakkene noe færre blant de som svarte (37 prosent) enn hva de var i populasjonen (45 prosent). I tabell II.1 ser man også hvordan de fordeler seg etter fengslingsgrunnlaget.

Alle innsatte fra Albania, Litauen og Polen, og som svarte på undersøkelsen, sonet enten dom eller var i varetekt. Hele 36 prosent satt i varetekt før dom. Dette er en stor forskjell sammenlignet med de norske innsatte; der gjaldt dette omtrent en av sju. Tredjeparten av de aktuelle innsatte sonet i fengselsregion nordøst (32 prosent) og region sør (25 prosent). Sju av ti sonet på høyt sikkerhetsnivå. Her var det ingen vesentlige forskjeller mellom de tre statsborgergruppene. Kvinner utgjorde 0,3 prosent av denne fangepopulasjonen i den aktuelle uken; i undersøkelsen utgjør de 2,5 prosent.

Gjennomsnittsalderen til de utenlandske innsatte som var med i undersøkelsen er 34 år (standardavvik 8,5). Albanerne var yngst i gjennomsnitt, 32 år; litauerne var 34 år og de eldste var polakkene med en gjennomsnittsalder på 35 år. Innsatte fra disse tre landene var med andre ord en del yngre enn de norske innsatte (37 år; standardavvik 11,9), og også variasjonen var noe mindre.

Tabell II.1. Fordelingen av innsatte etter kjønn, statsborgerskap, aldersgrupper, og fengselsregion og sikkerhetsnivå med utgangspunkt i fengslingsgrunnlag. Prosenttall.

	Fengslingsgrunnlag					
	Dom N=115	Forvaring N=0	Bøter N=0	Varetekt, før dom N=72	Varetekt, anket dom N=11	Alle N=198*
Kjønn						
Menn	99	0	0	94	100	97,5
Kvinner	1	0	0	6	0	22,5
Statsborgerskap						
Albania	17	0	0	19	27	18,7
Litauen	39	0	0	54	27	43,9
Polen	44	0	0	26	46	37,4
Alder						
18 til 24 år	8	0	0	13	20	10,3
25 til 34 år	42	0	0	51	60	46,2
35 til 44 år	36	0	0	30	20	32,8
Over 44 år	15	0	0	6	0	10,8
Fengselsregion						
Øst	11	0	0	26	27	17,7
Nordøst	44	0	0	15	18	31,8
Sør	24	0	0	28	18	24,7
Sørvest	15	0	0	11	18	13,6
Vest	4	0	0	13	9	7,6
Nord	3	0	0	7	9	4,5
Sikkerhetsnivå						
Lavt	38	0	0	15	46	30,3
Høyt	62	0	0	85	55	69,7
Alle	58,1	0	0	36,4	5,6	N=198

* Denne kolonnen gjelder *alle* i undersøkelsen. Det trenger ikke være slik at alle innsatte har svart på absolutt alle spørsmålene, som kjønn, fengslingsgrunnlag eller alder. Derfor kan summen av N for hvert spørsmål variere noe.

Om rapporten

Rapporten følger omtrent samme disposisjonen som tilsvarende kapitler i rapporten om de norske innsatte (Eikeland mfl., 2016). Tabellene med resultater er stort sett organiserte på samme måte, dvs. så langt det lar seg gjøre og er relevant. Opplysningene og resultatene som rapporten viser er kontrollerte for de samme bakgrunnsvariablene som tidligere, først og fremst alder, soningslengde og domsgrunnlag. Prosentueringsgrunnlaget er relativt lavt i de fleste tilfeller når de gjelder de utenlandske innsatte. Derfor bruker vi stort sett ikke desimaler i prosenttallene.

I en del av tabellene tar vi også inn resultat fra undersøkelsen av utenlandske innsatte i 2012 (Eikeland mfl., 2014). Sammenligningene dreier seg først om fremst med det som var de tilsvarende statsborgerskapsgruppene den gangen, altså litauere og polakker. Der det er aktuelt blir det også vist generelt til hva som var funnene fra 2012.

I rapporten benytter vi oftest ordene *utdanning*, *utdannelse* og *opplæring* om hverandre og synonymt, men også med presisjoner som grunnskole og videregående opplæring når det trengs. Utdanning (utdannelse) er mer generelt, og blir gjerne også mest benyttet når det gjelder høyskoler og universitet, dvs. høyere utdanning. Videre bruker vi enkle sitattegn (' ') for å markere at ord og uttrykk er direkte hentet fra det som er brukt i spørreskjemaet til de innsatte.

Fullført videregående opplæring

I tidligere rapporter har det blitt vektlagt hvem som har rett til opplæring i fengsel. Den retten (og dens innhold) bestemmes etter norsk lov i hovedsak av hvor gammel man er og hva man har fullført av opplæring. SSB følger nå OECD sine retningslinjer (fra 2007) når det gjelder definisjonen av hvem som har fullført de ulike utdanningsnivåene, dvs. hva som er en persons høyeste fullførte utdanning. Bare ett av de tre aktuelle landene i denne undersøkelsen er medlem av OECD, nemlig Polen. Siden alle innsatte er i Norge velger vi å bruke OECD-definisjonen av hva som er definert som høyeste fullført utdanning og det norske lovverket for hvem som har rett til opplæring. I hovedsak dreier det seg om hva som er rett til videregående opplæring.

I den tidligere norske definisjonen av grunnskolenivået ble nemlig alle som bare hadde *det* som høyeste fullført utdanning satt i denne kategorien. I den nye definisjonen blir også de som har fullført så lite videregående opplæring at det *ikke kvalifiserer* til fullført videregående opplæring plasserte på grunnskolenivået. Før var det slik at alle som hadde fullført en eller annen form for videregående opplæring ble plassert på det nivået uansett lengden. Neste problem er at i den nye definisjonen av fullført videregående opplæring blir dette bildet forandret ved at man også har ulike definisjoner for ulike tidsperioder. Det finnes «generasjoner» av utdannelse som gjør at selve OECD-metoden blir et for strengt kriterium for innsatte med de eldste utdanningene. Hvordan denne tilpasningen i Norge er gjort, følger her:

- Det som tilsvarer videregående opplæring før lov om videregående opplæring ble satt i verk på midten av 1970-tallet, blir nå definert som videregående opplæring uansett hvor lang opplæringen den gang var.
- Det som er videregående opplæring fra perioden etter innføringen av videregående opplæring i 1974, men før Reform 94, blir delt i to: de som bare har gjennomført grunnkurs eller annen ettårig videregående opplæring blir plasserte på grunnskolenivå; de som har fullført videregående kurs I eller II (VK I eller VK II) eller tilsvarende, blir plasserte på videregående nivå.
- Etter innføringen av Reform 94 blir bare de som har fullført tre- eller fireårig videregående opplæring plasserte på det nivået. Hvis opplæringen er kortere, blir de pr. definisjon plassert på grunnskolenivået.

Vi spurte ikke om når de innsatte gjennomførte en eventuell videregående opplæring. Derfor tar vi utgangspunkt i alderen deres for å estimere hvilket nivå av fullført opplæring de har etter den nye definisjonen. Problemet som da kan oppstå er at vi ikke uten videre kan ta for gitt at alle innsatte har fulgt et normalløp når det gjelder start og gjennomføring av videregående opplæring, dvs. det er usikkert hvor gamle de var da de tok til på opplæringen og hvilke avbrudd og frafall de eventuelt har hatt. Uansett bruker vi en tankegang om normalløp for hvilken tidsperiodedefinisjon som de innsatte faller inn under, da det har ubetydelige empiriske konsekvenser for utfallet å eksperimentere med alternative utregningsmåter (se Eikeland mfl., 2016). Dette gjaldt for de norske innsatte og det gjelder også for innsatte fra Albania, Litauen og Polen.

III. Kompetanse

Kompetanse skaffer man seg både gjennom utdanning og arbeidserfaring. Vi kartla utdanningsnivået til de innsatte og også hvilket arbeid de har hatt, i kategoriene ufaglært, faglært, arbeid som krever høyere utdanning eller eventuelt annen erfaring som selvstendig næringsdrivende. Vi spurte også disse innsatte om de hadde vært hjemme som foreldre. Vi ser først på hva som kjennetegnet de aktuelle innsattes utdanningsbakgrunn. Når det gjelder litauere og polakker, så gjør vi i noen tilfeller sammenligninger med hva som var tilfelle i 2012.

Utdanningsbakgrunn

I spørreskjemaet ble de innsatte bedt om å rapportere den *høyeste* utdanningen som de hadde *fullført*, der vi i hovedsak avgrenset oss til tredelingen grunnskoleopplæring, videregående opplæring (delt opp for tre år), fagskole og enkeltfag eller gradstudium ved høyskole eller universitet. (Statistisk sentralbyrå, SSB, kategoriserer fagskole som videregående opplæring, og bare det, på tross av at det finnes fagskoler som tilbyr både bachelor- og mastergrad.) *Måten SSB (og vi) definerer «ingen fullført utdanning» på er ikke påvirket av forandringene i definisjonene.*

Tabell III.1. Innsattes høyeste fullførte utdanning/opplæring. Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.

Fullført utdanning/opplæring	Albania	Litauen		Polen		Alle
	2015	2012	2015	2012	2015	2015
Ikke fullført opplæring	0	1	0	0	1	1
Grunnskole	24	16	21	7	10	17
Vgo 1. år	5	3	2	5	4	4
Vgo 2. år	0	4	1	8	4	2
Vgo 3. år	46	45	44	66	56	49
Fagskoleutdanning	5	15	16	8	15	14
Høyere utdanning, enkeltfag	3	11	13	2	4	8
Høyere utdanning, gradstudium	16	5	3	4	6	7
N = 100 %	37	74	87	85	73	197

Det var omtrent ingen av innsatte fra de tre aktuelle landene som ikke har fullført grunnskolen (tabell III.1). Dette er ulikt de norske innsatte der dette gjaldt åtte prosent (Eikeland mfl., 2016). Nesten halvparten av innsatte fra Albania, Litauen og Polen har fullført treåring videregående opplæring. Prosentandelen som har høyere

utdanning (15 prosent) er på nivå med de norske innsatte. Andelen som bare har grunnskoleopplæring som høyeste fullførte er klart høyere enn hos de norske (17 prosent mot 8 prosent norske innsatte).

Ettersom vi har opplysninger for litauere og polakker fra 2012-undersøkelsen er det interessant å se om det har funnet sted endringer i hva som kjennetegner disse innsatte; tabell III.1 viser det. Andelen litauere med fullført treåring videregående opplæring er å regne som identisk i de to aktuelle årene. Prosentdel polakker med fullført videregående i 2015 var noe lavere i 2015 enn i 2012.

Tabell III.2. Innsattes høyeste fullførte utdanning/opplæring etter aldersgrupper (A=Albania, L=Litauen, P=Polen). Prosenttall. 2015.

Fullført utdanning/ opplæring	18 til 24 år			25 til 34 år			35 til 44 år			Over 44 år		
	A	L	P	A	L	P	A	L	P	A	L	P
Ikke fullført oppl.	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
Grunnskole	40	20	20	25	15	7	29	29	3	0	13	33
Vgo 1. år	0	10	0	5	3	7	0	0	3	25	0	0
Vgo 2. år	0	10	0	0	0	7	0	0	3	0	0	0
Vgo 3. år	20	50	40	40	51	57	71	32	55	75	50	67
Fagskoleutdanning	20	0	40	5	10	10	0	25	21	0	38	0
Høyere utd., enkeltfag	20	10	0	0	13	3	0	14	7	0	0	0
Høyere utd., grad.	0	0	0	25	8	10	0	0	3	0	0	0
N = 100 %	5	10	5	20	39	30	7	28	29	4	8	9

* Svært lav prosentueringsbasis i flere kolonner.

Alderen til de innsatte henger vanligvis sammen med hvor mye og hvilken utdanning de har fullført; det gjelder også innsatte fra disse tre landene, noe som tabell III.2 viser (merk svært lav prosentueringsbasis i noen tilfeller). Som vi har sett er det svært få innsatte i disse tre aktuelle gruppene som ikke har fullført noen form for opplæring. Hvis vi ser til den norske undersøkelsen og videregående opplæring, var det 73 prosent av de norske innsatte under 25 år som ikke hadde fullført treårig (eller mer) videregående opplæring i 2015 (inkludert andelen som ikke hadde fullført noe). Dette er langt fra realiteten når det gjelder de aktuelle innsatte i denne rapporten, der bare mellom 20 prosent (Polen) og 40 (Litauen og Albania) prosent av de yngste ikke har fullført videregående opplæring.

Av de fem kvinnene som svarte på denne delen av undersøkelsen var det bare en som hadde grunnskole som høyeste fullførte; tre hadde fullført treårig videregående og en hadde høyere utdanning.

Arbeidslivserfaring

Vi spurte de innsatte om hvilken arbeidslivserfaring de har, både de norske (Eikeland mfl., 2016) og de tre aktuelle statsborgerskapene i denne rapporten. Med den kunnskapen får man også et bedre bilde av deres realkompetanse. Arbeidserfaringen kan være tredelt. Den kan være en konsekvens av utdanning og opplæring som man har tatt, dvs. at arbeidet som man har eller har hatt krever en bestemt type utdanning eller opplæring. Det kan være en supplement til opplæring eller utdanning (f.eks. for å kunne få fagbrev), eller det kan være et substitutt for tradisjonell skolegang eller utdanning.

Tabell III.3. Prosent* innsatte som ikke har hatt arbeid og prosent med ulike typer arbeidserfaring av dem som har hatt arbeid. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.

	Prosent av dem som har hatt arbeid					
	Ikke hatt arbeid	Ufaglært arbeid	Faglært arbeid	Arb. som krever høyere utd.	Selvst. næringsdrivende	Hjemme som foreldre
2015						
Albania	15	41	31	10	24	0
Litauen	12	33	48	3	30	3
Polen	1	28	52	3	37	9
Alle 2015	9	32	47	4	32	5
2012						
Litauen	18	26	30	7	22	7
Polen	3	21	46	0	21	11

* Hver rute i tabellen er selvstendig; 100 prosent minus rutetallet er prosentdelen som ikke krysset av for det aktuelle arbeidet.

De innsatte ble spurt om de hadde hatt arbeid, underforstått en eller annen gang. Vi spurte ikke om de hadde arbeid på tidspunktet da de ble innsatt. Vi spurte heller ikke denne gangen om hvor lenge de innsatte hadde hatt de ulike typene arbeid. Det ble bare gjort i 2009-undersøkelsen. (Tallene ble da så usikre fordi de innsatte var i tvil om hva de skulle føre i skjemaet eller de hadde problemer med å huske.)

I rapporten om de norske innsatte så vi at 11,6 prosent rapporterte å ikke ha eller å ha hatt arbeid (Eikeland mfl., 2016). Dette tilsvarer (se tabell III.3) omtrent hva som gjaldt innsatte fra Litauen (12 prosent), men er noe lavere enn hos dem fra Albania (15 prosent). Nesten ingen innsatte fra Polen var uten arbeidserfaring. Dette er ikke ulikt hva som ble kartlagt i 2012 når det gjelder polakker og litauere. Omtrent halvparten av innsatte fra Polen og Litauen har hatt faglært arbeid, ikke så langt fra andelen i 2012 når det gjaldt polakker (46 prosent); tredjeparten av albanerne har hatt faglært arbeid. Samlet sett har tredjeparten av innsatte fra

Albania, Litauen og Polen erfaring som selvstendig næringsdrivende. Dette er identiske med 2012-undersøkelsen (Eikeland mfl., 2013). Leseren må merke seg at avkryssningskategoriene (for de som har hatt arbeid) i tabell III.3 ikke er gjensidig utelukkende. Man kan eksempelvis ha krysset av for både faglært arbeid og å ha vært selvstendig næringsdrivende.

Tre av de fem kvinnene i undersøkelsen opplyste at de aldri har hatt arbeid; de to andre har erfaring fra faglært arbeid. Utypisk har heller ingen av kvinnene denne gangen vært hjemmearbeidende som foreldre. Dette gjaldt i fem prosent av alle innsatte i de tre statsborgergruppene, med andre ord bare menn.

IV. Utdanningsaktivitet i fengslet

I alle norske fengsler blir det nå tilbydd opplæring til de innsatte, men tilbudene varierer mye. Dette bidrar trolig til en del av variasjonen i de innsattes deltakelse, som vi også tidligere har sett. Bredden i tilbudene og den oppfølging og veiledningen som den enkelte får vil også kunne ha noe å si for de innsattes deltakelse, i tillegg til egne vurderinger av hva som er relevant, hvilke interesser de har og hva som er deres kompetansenivå, f.eks. hvilken utdanning eller opplæring de allerede har fullført. Før vi ser nærmere på hvordan utdanningsaktiviteten i fengslene henger sammen med alder, soningslengde og domsgrunnlag, ser vi i tabell IV.1 på hvor stor del som holdt på med de ulike utdanningsnivåene som ble tilbudt eller gitt de innsatte fra de tre aktuelle landene.

Tabell IV.1. Innsattes utdanningsaktivitet i fengslet. Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.

	Albania	Litauen		Polen		Alle
Aktivitet i fengslet	2015	2012	2015	2012	2015	2015
Ingen utd./oppl. i fengslet	27	65	45	74	65	49
Grunnskole	8	8	2	0	0	3
Videregående opplæring, 1. år	5	7	1	0	1	2
Videregående opplæring, 2. år	0	0	0	1	1	1
Videregående opplæring, 3. år	5	0	2	0	0	2
Fagskoleutdanning	3	0	0	0	0	1
Høyere utdanning	0	0	1	0	1	1
Kurs	51	20	48	25	31	42
N = 100 %	37	75	87	85	74	198

I 2009-undersøkelsen (som inkluderte alle innsatte i norske fengsel, uansett statsborgerskap) registrerte vi at det var omtrent tredjeparten av innsatte fra Litauen og Polen (34 prosent) som *ikke* deltok i noen form utdanning eller opplæring mens de satt i fengsel. Disse tallene doblet seg i 2012 (Eikeland mfl., 2013). I 2015 derimot var det bare i underkant av halvparten av de innsatte fra de to nevnte landene samlet sett som ikke tok del i opplæringsaktiviteten i fengsel. Dette gjaldt 27 prosent av albanerne. Høyest andel innsatte, uansett statsborgerskap, holdt på med kursaktivitet i fengslet i 2015 (42 prosent av de tre gruppene samlet).

Når de innsatte i denne undersøkelsen blir delt inn i undergrupper, blir de svært få i hver gruppe. Vi presenterer derfor tallene også samlet innen aldersgruppene i tabell IV.2. Størst utdanningsaktivitet blant de innsatte i 2015 var det altså hos albanerne, bortsett fra hos de eldste innsatte. Litauerne i aldersgruppene 25 til

34 år og de over 44 år hadde også en stor andel som var i opplæringsaktivitet under soning. Lavest aktivitet var det blant polakker under 45 år. Vi legger også merke til at opplæringsaktiviteten i fengslet var størst hos de eldste innsatte (62 prosent).

Tabell IV.2. Om innsatte deltar i opplæring- eller utdanningsaktivitet i fengslet etter aldersgrupper. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.

	18 til 24 år			25 til 34 år			35 til 44 år			Over 44 år		
	A	L	P	A	L	P	A	L	P	A	L	P
Tar del i opplæringen	80	30	0	75	64	39	86	46	28	50	63	67
N = 100 %	5	10	5	20	39	31	7	28	29	4	8	9
Alle samlet												
Tar del i opplæringen	35			58			42			62		
N = 100 %	20			90			64			21		

* Svært lav prosentueringsbasis i flere kolonner.

Har det så noe å si for utdanningsaktiviteten i fengslet hvilket fengslingsgrunnlag de innsatte har? Tabell IV.3 viser at det ikke er tilfelle i noen særlig grad når det gjelder disse tre statsborgergruppene.

Tabell IV.3. Innsattes høyeste utdanningsaktivitet i fengslet etter fengslingsgrunnlag. Prosenttall. 2015.

Aktivitet i fengslet	Dom	Varetekt, før dom	Varetekt, anket dom*
Ingen utd./oppl. i fengslet	50	47	46
Grunnskole	2	4	0
Vgo 1. år	2	1	9
Vgo 2. år	1	0	0
Vgo 3. år	2	1	9
Fagskoleutdanning	1	0	0
Høyere utdanning	1	0	9
Kurs	42	46	27
N = 100 %	115	72	11

* Svært lav prosentueringsbasis.

Andelen som ikke holdt på med opplæringsaktivitet er svært lik i all tre kategoriene av domsgrunnlag. Med en reservasjon for at prosentueringsgrunnlaget i gruppen varetekt med anket dom er svært liten, så fremstår disse med den laveste

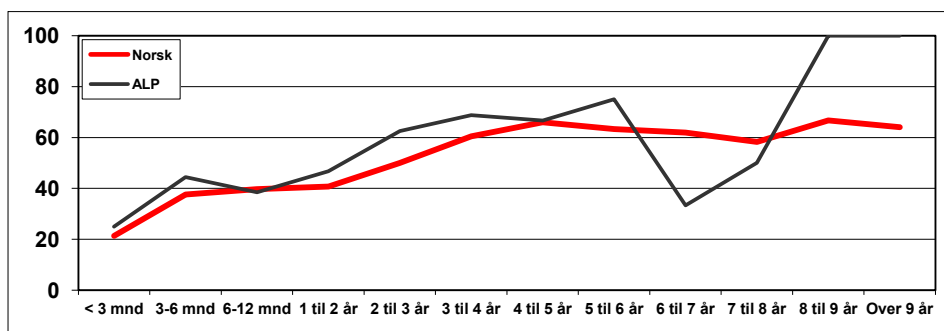
kursaktiviteten. Hos de norske innsatte, har vi i alle undersøkelser funnet store forskjeller i opplæringsaktiviteten sett opp mot domslengden. Det er veldig få innsatte i disse tre statsborgergruppene som soner de lengste dommene (noe som også gjelder litauere og albanere i den korteste soningslengden). Dette bidrar til usikkerhet i tallmaterialet når vi skal sammenligne relative tallstørrelser på tvers av grupper. Likevel kan vi se en viss tendens til at lenger dom også gir en høyere deltakelse i opplæringsaktivitet. Særlig gjelder det der vi ser de tre gruppene samlet innenfor hver soningslengdegruppering. (I tabell IV.4 er innsatte i varetekt før dom holdt utenfor.)

Tabell IV.4. Innsattes utdanningsaktivitet i fengslet etter domslengde (uten innsatte i varetekt). A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall*. 2015.

	Under 3 mnd			3 til 12 mnd			1 til 5 år			Mer enn 5 år		
	A	L	P	A	L	P	A	L	P	A	L	P
Tar del i opplæringen	100	0	25	50	58	24	78	64	50	86	50	50
N = 100 %	1	3	12	6	12	17	9	22	22	7	8	4
Alle samlet												
Tar del i opplæringen	25			40			60			63		
N = 100 %	16			35			53			19		

* Svært lav prosentueringsbasis i flere kolonner.

Måten domslengden er kategorisert på i tabell IV.4 er den samme som ble brukt som avkryssningsmulighet i undersøkelser før 2012. Vi har også valgt å presentere dette slik i denne rapporten, for å kunne sammenligne over tid, selv om vi både i 2012 og i 2015 spesifiserte dette i finere grad i skjemaet. De innsatte kunne da krysse av for domslengden som ett-årsintervall hvis de hadde mer enn ett års fengsel og i kortere intervall hvis de hadde dom under ett år (se spørreskjemaet).



Figur IV.1. Prosent innsatte som holdt på med opplæring i fengslet etter hvilken domslengde de har. 2015. (ALP = albanere, litauere, polakker)

Figur IV.1 viser prosentdelen innsatte som holdt på med utdanning eller opplæring i fengslet etter hvor lang dom de hadde (i figuren har vi slått sammen innsatte med ni års fengsel eller mer, da det er veldig få som hadde dom over dette i de tre statsborgergruppene i 2015). Figuren sammenligner norske innsatte med de her tre aktuelle statsborgergruppene samlet.

De innsatte opplyste også om hvor mye av dommen de på undersøkingstidspunktet hadde sonet (i kategoriene mindre enn tredjeparten, mellom tredjeparten og to tredjeparter, mer enn to tredjeparter). Start og slutt på soning innebærer nemlig mer uro, dvs. en usikker og ny situasjon for de innsatte. Særlig gjelder dette i starten av soningen, og alt som det medfører av en forandret livssituasjon, der både familie, bopelsituasjonen, arbeidsliv og økonomi blir påvirket.

Vi finner at over halvparten (tabell IV.5) av de innsatte fra de tre aktuelle statsborgergruppene holdt på med utdanning eller opplæringsaktivitet i fengslet uansett hvor langt i soningsløpet de var kommet. Dette er ulikt det som gjaldt i 2012-undersøkelsen. Da var andelen som holdt på med opplæringsaktivitet under soningen sterkt fallende etter hvor langt de innsatte var kommet i soningsløpet (gjaldt nigerianere, litauere og polakker). Det er likevel grunn for å stille det samme spørsmålet som ble stilt i rapporten om de norske innsatte (Eikeland mfl., 2016): hvordan varierer opplæringsdeltakelsen etter domslengde om vi ser på dette enda mer detaljert?

Tabell IV.5. Opplæringsaktivitet i fengslet etter hvor langt de aktuelle utenlandske innsatte var kommet i soningsløpet. 2015 og 2012.

	Kortere enn 1/3	Mellom 1/3 og 2/3	Lenger enn 2/3*
Prosent som deltok i 2015	51	52	53
N=100 %	39	65	17
<hr/>			
Prosent som deltok i 2012	44	40	26
N=100 %	39	48	19

* Svært lav prosentueringsbasis.

Blant de norske innsatte var det slik at fram til en domslengde på fire til fem år, så steg prosentdelen som holdt på med opplæring i fengslet. Etter den domslengdekategorien gikk andelen som holdt på med opplæring noe ned. Deretter endret ikke andelen som holdt på med opplæring i fengslet seg nevneverdig; den flatet ut. Mønsteret for albanerne, polakkene og litauere er nær identisk fram til en domslengde på fire til fem år. Deretter blir det mer skiftende, noe som også forårsakes av lavt prosentueringsgrunnlag. Gruppene innsatte innenfor domslengdekategoriene er små, og det skal lite til før prosentene endrer seg. Slik det fremstår i figur IV.1 så deltar alle disse innsatte med dom over åtte år i opplæringsaktivitet i fengslet.

Rett til opplæring

Siden 2006-undersøkelsen har det vært sentralt å avdekke hvor stor del av de innsatte som har rett til opplæring (Eikeland mfl., 2006). Opplæringslova var den gang formulert slik at retten til videregående opplæring var definert av når man var født, noe som i praksis medførte at det fantes fire «rettsgrupper». Loven er noe forandret, og rett til opplæring faller nå grovt sett inn i to grupper: de som tar ut den ordinære retten innen det året de fyller 24 år, og de som er eldre enn det og som kan få rett til opplæring hvis de søker om det. I tillegg kommer det en del rettsmomenter knyttet til de som trenger ekstra tid, f.eks. spesialundervisning. Videre kan de som har hatt avbrudd søke om fortsettelse av retten. Voksne som er eldre enn aldersgrensen for når retten til opplæring normalt skal tas ut, kan i følge §4A-3 i opplæringslova søke om rett til videregående opplæring. Året 1991 skiller denne gangen (i 2015) hvilken rettighetsgruppe de innsatte faller i. Det å bruke samme kategoriseringsmåten på norske og utenlandske innsatte er ikke uten videre uproblematisk. For sammenligningens skyld finner vi det likevel tjenlig i vår rapportering. Vi viser også til de juridiske betraktninger som Grønning har gjort om utenlandske innsattes rettigheter i norske fengsel (Grønning, 2013; Eikeland mfl., 2014).

Tabell IV.6. Prosent innsatte med og uten rett til videregående opplæring (vgo) etter når de var født. Prosenttall. 2015.

	Ikke fullført grunnskole	Rett til vgo	Ikke rett til vgo	N=100 %
Født i 1991 eller senere	0	35	65	20
Født før 1991	1	21	78	174
Totalt	1	23	76	194

Tallene i tabell IV.6 tar utgangspunkt i om de innsatte har fullført grunnskole og videregående opplæring (tre år eller mer). I fremstillingen forutsettes at de som er eldre enn 24 år (født før 1991) vil kunne få rett til videregående opplæring hvis de søker om det. Tabell IV.6 viser at knapt en av fire innsatte fra Albania, Litauen eller Polen har rett til videregående opplæring i norske fengsler, ut fra det som er den juridiske rettsdefinisjonen i Norge. Langt de fleste av disse er født før 1991 (21 prosent av 174), og vil således falle inn under det som kalles voksenretten. Omtrent hver tredje innsatt født etter 1990 har rett til videregående opplæring (ungdomsretten) siden dette ikke er fullført. Bare tjue personer var i den aldersgruppen i denne undersøkelsen.

Opplevelse av utdanningen og rådgivning i fengslet

Hvordan opplever de innsatte som holder på med opplæring eller utdanning i fengslet dette? Og hvordan vurderer de rådgivningen som de får? Vi la i 2015-undersøkelsen ikke opp til en detaljert evaluering av undervisningen eller opplæringsaktiviteten, men brukte to generelle spørsmål som gjelder dette.

De innsatte kunne gi sine synspunkt på dette på er en fempunktsskala fra 'helt uenig' til 'helt enig'. For at presentasjonene av tall ikke skal bli uoversiktlig, har vi valgt å bare presentere prosentdelen som uttrykte ekstremverdiene 'helt uenig' eller 'helt enig'. Dette er relativt uproblematisk, siden svarmønsteret jevnt over er nokså klart. Vi deler ikke de innsatte inn etter hvilken typen opplæring de holdt på med i fengslet, men ser alle under ett.

Det fremgår av tabell IV.7 at omtrent halvparten av disse innsatte opplever opplæringsaktiviteten i fengslet som positiv. En av sju polakker uttrykker at de er helt uenige i det aktuelle utsagnet. Omtrent det samme resultatet fremkommer når det gjelder vurdering av rådgivningen i fengslene.

Tabell IV.7. Innsattes opplevelse av utdanningen/opplæringen (bare innsatte som holdt på med det) og rådgivningen (gjelder alle) i fengslet. Prosent. 2015.

		Albania	Litauen	Polen	Alle
Jeg er fornøyd med opplæringen	Helt enig	41	52	50	49
	Helt uenig	0	5	14	6
Jeg får den rådgivningen som jeg trenger	Helt enig	52	44	51	48
	Helt uenig	0	11	11	9

Der ser vi også at hver niende innsatt fra Polen og Litauen sier at de er 'helt uenig' i utsagnet. Holdt opp mot hvordan dette fordelte seg i 2012-undersøkelsene av de statsborgergruppene som da var aktuelle, så er resultatet nær identisk (Eikeland mfl., 2013).

V. Utdanningsønsker

De utenlandske innsatte fikk, som de norske, anledning til å gjøre rede for hvilke utdanningsønsker de eventuelt måtte ha. Vi har tidligere i denne rapporten sett at opplæringsaktiviteten i fengslet delvis henger sammen med hvor lang dom de innsatte har, men også med domsgrunnlaget. Det at dette også gjelder utdanningsønsker ble avdekket hos de norske innsatte (Eikeland mfl., 2016). Vi ser derfor for oss at dette også kan være tilfelle når det gjelder utdanningsønskene til innsatte fra Albania, Litauen eller Polen. Igjen er det grunnlag for å understreke den spesielt usikre situasjon som innsatte i varetekt ha.

Ønsker i fengslet

Uavhengig av om de innsatte holdt på med utdanning eller ikke var det 85 prosent som ga uttrykk for at de ønsket seg utdanning eller opplæring under soningen (tabell V.1). Dette er noe mer enn hva som gjaldt de norske innsatte i 2015 (73 prosent).

Tabell V.1. De tre statsborgergruppenes utdanningsønsker i fengslet. Prosenttall. 2012 (bare Litauen og Polen) og 2015.

Utdanningsønske	Albania	Litauen		Polen		Alle
	2015	2012	2015	2012	2015	2015
Ingen utd./oppl. i fengslet	8	14	9	25	25	15
Grunnskole	0	4	5	1	0	2
Videregående opplæring, 1. år	3	4	1	0	1	2
Videregående opplæring, 2. år	0	1	0	0	1	1
Videregående opplæring, 3. år	14	3	12	4	4	9
Fagskoleutdanning	27	11	7	10	7	11
Høyere utdanning	16	17	15	6	8	13
Kurs	32	46	51	55	53	48
N = 100 %	37	72	85	84	72	194

Andelen polakker som ønsket seg utdanning eller opplæring i fengslet var nøyaktig den samme i 2012 og i 2015; andelen var noe høyere blant litauerne i 2015. Det var, som vist i tabell V.1, de albanske og litauiske innsatte som i 2015 hadde den høyeste andelen innsatte (blant disse tre statsborgerskapene) som ønsket seg utdanning eller opplæring i fengslet. Av alle tre gruppene under ett var det 15 prosent som svarte at de ikke ønsket seg utdanning eller opplæring i soningstiden. Kurs var det som de fleste ønsket seg, uavhengig av statsborgerskap, men lavest hos albanerne (32 prosent). Dette gjaldt litt over halvparten av de to andre grupperingene.

Domsgrunnlaget har lite å si for om de innsatte fra de tre landene ønsket seg opplæring eller ikke i fengslet. Blant de få som satt i varetekt med anket dom var det en klart mindre andel som sa at de ønsket seg kurs. Her er derimot prosentueringsgrunnlaget svært lavt, og få personer vil kunne gjøre store utslag (tabell V.2).

Tabell V.2. Innsattes utdanningsønsker i fengslet etter domsgrunnlag. Prosenttall. 2015.

Utdanningsønske	Dom	Varetekt, uten dom	Varetekt, anket dom*
Ingen utdanning i fengslet	18	13	0
Grunnskole	2	3	0
Vgo 1. år	2	0	9
Vgo 2. år	1	0	0
Vgo 3. år	9	9	18
Fagskoleutdanning	6	17	18
Høyere utdanning	7	18	36
Kurs	55	41	18
N=100 %	112	71	11

* Svært lav prosentueringsbasis.

Lengden på dommen derimot har klart mer å si for hvor stor del som ønsker seg utdanning i fengslet (tabell V.3).

Tabell V.3. Innsattes utdanningsønsker i fengslet etter domslengde (uten innsatte i varetekt før dom). Prosenttall*. 2015.

Utdanningsønske	Under 3 mnd	3 til 12 mnd	1 til 5 år	Mer enn 5 år
Ingen utd. i fengslet	19	17	18	5
Grunnskole	0	0	4	0
Vgo 1. år	6	0	4	0
Vgo 2. år	0	0	0	5
Vgo 3. år	0	0	14	26
Fagskoleutdanning	0	44	9	11
Høyere utdanning	6	6	10	21
Kurs	69	66	45	32
N=100 %	16	35	51	19

* Lav og varierende prosentueringsbasis.

Blant innsatte med lengst dom var det bare fem prosent som sa at de ikke ønsket seg utdanning i fengslet. I de tre andre domslengdegruppene som er fremstilt, var denne andelen omtrent den samme (i underkant av tjue prosent). Blant de med lengst dom finner vi også den største andelen som ser for seg å ville ha tre år med videregående opplæring, 26 prosent, og også den laveste andelen som har markert for at kurs er av interesse (32 prosent). I 2012-undersøkelsen (Eikeland mfl., 2013) så vi at blant dem med lengst dom fant vi den høyeste andelen som ønsket seg høyere utdanning (44 prosent). Dette fremkommer ikke slik i 2015-undersøkelsen (21 prosent).

Hvordan skiller så opplæringsønskene i fengslet seg når det gjelder de innsattes alder? Vi bruker de samme alderskategoriene som tidligere, og ser nærmere på dette i tabell V.4. Mønsteret er *ikke* identisk med det som vi så blant de norske innsatte (Eikeland mfl., 2016). Der var det de eldste som hadde den største andelen innsatte som *ikke* ønsket seg utdanning eller opplæring i soningstiden. Dette har en annen fordeling når det gjelder innsatte fra Albania, Litauen og Polen, der en av ti i både den yngste og den eldste aldersgruppen sa at de ikke ønsket seg utdanning i soningstiden. (Det skal tas med i betraktningen at prosentueringsgrunnlaget er lavt.) Den høyeste andelen som ønsket seg kurs i fengslet blant disse tre gruppene var blant de eldste i fengslet.

Tabell V.4. Innsattes utdanningsønsker i fengslet etter aldersgrupper. Prosenttall *. 2015.

Utdanningsønske	18 til 24 år	25 til 34 år	35 til 44 år	Over 44 år
Ingen utd. i fengslet	10	15	19	10
Grunnskole	5	0	3	5
Vgo 1. år	0	2	2	0
Vgo 2. år	0	0	2	0
Vgo 3. år	5	11	10	5
Fagskoleutdanning	5	10	15	5
Høyere utdanning	15	18	8	0
Kurs	60	44	42	75
N=100 %	20	89	62	20

* Lav og varierende prosentueringsbasis.

Ingen av de fem kvinnene fra Albania, Litauen eller Polen var uten utdanningsønsker i soningstiden. Fire av dem ønsket seg kurs; en ønsket fagutdanning.

Planer etter soning

Hvilke planer og ønsker har de innsatte etter soningen når det gjeld arbeid og utdanning? Har aktiviteten som de har hatt i fengslet (arbeidsdrift, utdanning og opplæring eller en kombinasjon av disse) noe å så for hvilke planer de gjør seg, og

er det forskjeller mellom disse utenlandske innsatte og det som vi fant hos de norske (Eikeland mfl., 2016)? I noen grad kan soningsforholdene være styrende for hvilke aktiviteter som de innsatte får ta del i, og således også påvirke hvilke planer som de har for tiden etter soning. Blant de norske innsatte kunne vi likevel konstatere at var det ingen forskjell i aktivitetstypene i fengslet etter hvilket sikkerhetsnivå de innsatte sonet under, høyt eller lavt (Eikeland mfl., 2016). Dette gjaldt også innsatte fra Albania, Litauen og Polen. Om aktivitetstypen i fengslet påvirker planer og ønsker etter soning skulle man tro at man gjerne vil fortsette det som man har startet på, t.d. utdanning, og deretter finne seg arbeid, om man ikke hadde det før man startet soningen. Dette var nemlig et tydelig trekk i svarene fra de norske innsatte, og var det også hos de aktuelle utenlandske innsatte (tabell V.5). Over halvparten av de utenlandsk innsatte (57 prosent) som var i arbeidsdrift under soningen ville holde fram i jobb etter soningen, eller skaffe seg en jobb (22 prosent). Andelen utenlandske som var under opplæring eller utdanning i soningstiden og som ville holde fram med det etter soningen, var bare tretten prosent. Dette er en langt lavere andel enn hva som gjaldt de norske (39,2 prosent).

Tabell V.5. De utenlandske innsattes planer etter soning gruppert etter om de holder på med arbeid, opplæring eller begge deler i fengslet. Prosent. 2015.

Planer	Aktivitet i fengslet				Totalt
	Ikke arb./ utd.	Arbeid	Oppl./utd.	Begge deler	
Har ingen planer	7	6	2	0	4
Holde fram jobb/yrke	56	57	37	50	50
Holde fram utd./oppl.	7	3	13	18	10
Ta til på utd./oppl.	4	12	4	12	9
Skaffe meg jobb	26	22	44	20	27
(N) = 100 %	27	65	46	50	188

Videre kan vi se at bare fire prosent av de utenlandske innsatte var uten planer etter soningen. Igjen er dette en forskjell fra de norske der hver niende ga uttrykk for det (11,3 prosent). Som en kuriositet blant funnene kan det nevnes at 26 prosent av de norske innsatte som rapporterte om hverken arbeids- eller opplæringsaktivitet under i soningen hadde planer om å skaffe seg jobb etter at soningen var ferdig; denne andelen var identisk hos de utenlandske innsatte.

VI. Motiv og hinder for utdanning i fengsel

Hvilken type *motivasjon* har de innsatte som deltar i opplæringen i kriminalomsorgen for å ta utdanning - *indre* eller ulike former for *ytre* motivasjon? For å svare på spørsmålet benyttet vi *The Academic Motivation Scale* (AMS; Vallerand mfl., 1989). Dette måleinstrumentet, eller spørreskjemaet, bygger på Deci og Ryan (1985) sin motivasjonsteori. I rapporten *Norske innsette: Utdanningsmotivasjon og hinder for utdanning i fengsel* (Manger, Eikeland og Asbjørnsen, 2016) har vi gjort grundig rede for teorien bak måleinstrumentet. Vi har i forståelse med professor Robert J. Vallerand, AMS sin opphavsmann, omsatt måleinstrumentet til norsk og tilpasset det til *innsatte i fengsel*. De som svarer indikerer på en skala med sju svaralternativer hvor godt hvert av 20 påstander (utsagn) passer (fra «passer ikke i det hele tatt» til «passer helt») med grunnene deres for å delta i utdanning i fengsel.

AMS er konstruert for å måle *indre motivasjon*, tre former for *ytre motivasjon* og *amotivasjon*. Indre motivasjon, eller egenmotivasjonen, har rot i egenskaper ved selve aktiviteten, fordi den appellerer til kunnskap, utfordrer eller skaper glede. Amotivasjon vil si at en helt mangler motivasjon for det en holder på med. I følge Deci og Ryan (1985) kan det mellom den indre motivasjonen og amotivasjonen identifiseres fire former for ytre motivasjon, nemlig *ytre regulering*, *indre tvang* (introjeksjonsregulering), *identifisert regulering* og *integrert regulering*. Personer med slike former for motivasjon har de til felles at de er avhengige av ytre påvirkning for å regulere atferden. Ytre regulering ligger lengst borte fra indre motivasjon, mens integrert regulering mest ligner indre motivasjonen. En elev som er ytre regulert arbeider med et fag for å oppnå belønning eller unngå straff, mens en elev som er styrt av indre tvang arbeider for å slippe skyldfølelse eller bli stolt av seg selv. Identifisert regulering er en mer autonom ytre motivasjon, noe som f.eks. vil si at en elev identifiserer seg med de verdiene som ligger til grunn for utdanning, eller opplever dem som fornuftige. Integrert regulering er den mest autonome ytre motivasjonen, men erfaringer viser at slik motivasjon er vanskelig å undersøke på en pålitelig måte hos eldre ungdommer og unge voksne. Derfor inngår den ikke i AMS. Instrumentet inkluderer dermed bare påstander som måler indre motivasjon, ytre regulering, indre tvang, identifisert regulering og amotivasjon. Tabell VI.1 viser gjennomsnittsskåren for innsatte fra de tre land på de 20 enkeltgrunner for å ta utdanning som inngår i AMS. I tabellen har vi sortert påstandene etter hvilken type motivasjon de er ment å måle, fra øverst til nederst (antall påstander i parentes): indre motivasjon (4), identifisert regulering (4), indre tvang (4), ytre regulering (4) og amotivasjon (4).

På skalaen fra 1 (lavest) til 7 (høyest) ser vi at skårene på påstandene som måler *indre motivasjon* er høye. De albanske innsatte har de høyeste skårene, men forskjellene i skårer på de enkelte påstander er ikke signifikante. Gjennomsnittsskårene på de fire påstandene er 6,1 for albanerne, 5,4 for litauerne og 5,5 for polakkene. Det er fra middels til høye skårer på den typen ytre motivasjon som kommer nærmest indre motivasjon, nemlig *identifisert regulering*. De albanske innsatte har høyest skåre på de fleste av disse fire påstandene, og for dem passer det signifikant bedre enn for de to andre gruppene at utdanning kan hjelpe dem til å ta et bedre valg av yrkesvei.

Tabell VI.1. Enkeltgrunner for at innsatte tar utdanning eller opplæring i fengslet. Påstander med tilslutningskategorier på en skala fra 1=passer ikke i det hele tatt til 7=passer helt. Bare innsatte som holdt på med opplæring eller utdanning fengslet. Gjennomsnittstall*.

Hvorfor tar du utdanning eller opplæring i fengslet?	Albania N=18	Litauen N=39	Polen N=22
Fordi utdanningen gir meg mulighet til å fortsette å lære om mange ting som interesserer meg	6,4	5,3	5,4
Fordi jeg opplever glede og tilfredsstillelse når jeg lærer nye ting	6,1	5,7	5,4
For gleden jeg opplever ved å oppdage nye ting jeg aldri har visst om før	6,1	5,2	5,5
For gleden jeg opplever ved å utvide kunnskapen min i fag jeg liker	5,8	5,5	5,5
Fordi det vil hjelpe meg til å ta et bedre valg når det gjelder yrkesvei	5,7	4,3	3,9
Fordi jeg tror utdanning vil forberede meg bedre på den yrkesveien jeg har valgt	5,1	4,3	3,8
Fordi jeg tror at utdanningen vil forbedre arbeidskompetansen min	5,0	5,1	4,5
Fordi det endelig vil gjøre meg i stand til å komme inn på arbeidsmarkedet på et felt jeg liker	5,0	3,8	3,7
Fordi det å lykkes i utdanning får meg til å føle meg viktig	6,3	3,8	4,0
For å bevise for meg selv at jeg er i stand til å fullføre en utdanning	5,4	4,5	3,2
Fordi jeg ønsker å vise meg selv at jeg kan lykkes i utdanningen min	5,2	4,2	3,7
For å vise meg selv at jeg er en intelligent person	4,5	4,3	3,9
Fordi jeg vil ha et bedre liv senere	6,0	5,3	4,2
For å få en mer prestisjefylt jobb senere	4,9	4,3	3,8
Fordi jeg trenger dokumentasjon på utdanning for å få en godt betalt jobb senere	4,6	4,4	3,1
For å få bedre lønn senere	4,4	4,8	3,4
En gang hadde jeg gode grunner for å ta utdanning, men nå er jeg i tvil om jeg skal fortsette	2,7	1,6	1,5
Ærlig talt, jeg vet ikke; jeg føler virkelig at jeg kaster bort tiden på utdanning	2,1	1,3	1,4
Jeg skjønner ikke hvorfor jeg tar utdanning, og ærlig talt bryr jeg meg ikke det minste	1,2	1,4	1,3
Jeg vet ikke; jeg forstår ikke hva jeg gjør på skolen	1,0	1,2	1,1

* Kursiverte tall viser til signifikante forskjeller mellom de tre statsborgergruppene, $p < 0,05$.

Gjennomsnittskårene for de fire påstandene er for elevene fra Albania, Litauen og Polen henholdsvis 5,2, 4,4 og 4,0. Når det gjelder den andre typen ytre motivasjon, *indre tvang*, er skårene også gjennomgående middels til høye. Igjen er det albanerne som skårer høyest, og de er signifikant mer enn de andre opptatt av at utdanning får dem til å føle seg viktige og at de vil vise seg selv at de kan lykkes i utdanningen. Albanerne skåre gjennomsnittlig 5,4 på de fire påstandene som måler indre tvang, mens litauerne og polakkene skårer henholdsvis 4,2 og 3,7. Den tredje formen for ytre motivasjon, *ytre regulering*, viser også fra middels til høye skårer. Elevene, og særlig albanerne, er opptatt av å få et bedre liv senere. Gjennomsnittlig på de fire påstandene skårer albanerne 5,0, litauerne 4,7 og polakkene 3,6.

Vi finner svært lave skårer på påstandene som måler amotivasjon, noe som vil si at de er få personer som er helt uten motivasjon. Signifikant flere albanere enn andre svarer imidlertid at de en gang hadde gode grunner for å ta utdanning, men nå er i tvil om de skal fortsette. Dette indikerer at flere albanere er uinteresserte i fag eller aktiviteter eller kjenner seg lite kompetente. Gjennomsnittskårene for elever fra Albania, Litauen og Polen er henholdsvis 1,8, 1,4 og 1,3.

Hinder for utdanning

I litteraturen om hinder for deltaking i utdanning i fengsel skiller en, på samme måte som i litteraturen om voksenopplæring generelt, mellom *institusjonelle*, *situasjonelle* og *disposisjonelle* hinder (t.d. Brosens, de Donder, Dury og Verté, 2015). Institusjonelle hinder refererer til slikt som mangel på skoleplasser, mangel på lærere, lang venteliste for å få plass eller at informasjonen om skole og utdanning er mangelfull. Situasjonelle hinder kan ha med overføring under soning å gjøre eller at dommen er for kort til å starte utdanning. Disposisjonelle hinder viser til at personen selv ikke verdsetter utdanning, har lærevansker eller vil gjøre noe annet under soning.

Innsatte fra Albania, Litauen og Polen som *ikke* tok utdanning i fengsel fikk spørsmål om ulike grunner, både institusjonelle, situasjonelle og disposisjonelle, til å *ikke delta* i opplæring/utdanning i fengsel. De ble presenterte for 21 påstander som skildrer mulige grunner. Svarene indikerer, på en skala fra en til fire, hvor godt hver grunn passer for den som svarer. Svaralternativene er «stemmer helt», «stemmer godt», «stemmer litt» og «stemmer ikke i det heile tatt». I tabell VI.2 har vi slått sammen de to første svarkategoriene, og viser hvor høy prosent av de innsatte fra hvert av landene som svarer at det stemmer helt eller godt at den aktuelle grunnen er et hinder for å ta utdanning. Grunnene er tilnærmet rangerte etter hvor godt de stemmer for innsatte fra de tre statsborgergruppene samlet.

Tabell VI.2 viser at bortsett fra en disposisjonell grunn, at den innsatte heller vil jobbe, er det tre institusjonelle grunner som peker seg ut som de som oftest oppleves å være til hinder for at innsatte fra de tre land tar utdanning: De venter på plass, de får mangelfull informasjon om utdanning og tilbudene passer ikke med deres interesser. Deretter rangeres både en del institusjonelle hinder, som mangelfull tilgang på programvare og uforståelig informasjon, og disposisjonelle grunner, som at utdanningen ikke vil være til hjelp eller at de har vansker med lesing og skriving. En del situasjonelle grunner oppfattes bare som særlig viktige hinder for innsatte fra Litauen og Polen, slik som at straffegjennomføringen avsluttes før fullført utdanning og at overføring under soning skaper hinder. Her skal en imidlertid huske på at det

Tabell VI.2. Grunner til å ikke delta i opplæring eller utdanning. Andel som sier at påstandene 'stemmer helt' eller 'stemmer godt' slått sammen. Bare innsatte som ikke hold på med opplæring eller utdanning fengslet. Prosenttall.

Hvor godt stemmer hvert utsagn for deg?	Albania N=10	Litauen N=39	Polen N=48
Jeg vil heller jobbe	50	46	51
Jeg venter på plass	43	53	27
Jeg får ikke nok informasjon om utdanning/opplæring	29	57	53
Tilbudet som jeg er interessert i finnes ikke	29	44	37
Det er mangelfull tilgang på programvare og internett	17	58	63
Jeg forstår ikke informasjonen som blir gitt	17	24	26
Det er vanskelig å kombinere jobb og skole	17	21	16
Utdanning/opplæring vil ikke være til hjelp for meg etter gjennomført straff	17	17	13
Jeg har nok utdanning/opplæring	17	13	39
Jeg har store vansker med lesing og skriving	17	13	10
Jeg føler meg for gammel	0	8	7
Straffegjennomføringen avsluttes før jeg får fullført utdanningen/opplæringen	0	50	47
Overføring under gjennomføring av straffen gjør det vanskelig å ta utdanning/opplæring	0	38	44
Opplæringsforholdene er for dårlige	0	27	13
Det er vanskelig å konsentrere seg i fengslet	0	29	13
Jeg er ikke interessert	0	21	19
Jeg har fått råd fra ansatte i fengslet om å ikke ta utdanning/opplæring	0	25	3
Jeg har store vansker med regning eller matematikk	0	13	3
Jeg er for syk til å ta utdanning/opplæring	0	13	3
Å ta utdanning/opplæring er ikke bryet verd	0	13	0
Jeg har fått råd fra andre innsatte om å ikke ta utdanning/opplæring	0	8	3

er svært få fra Albania som ikke tar utdanning. En del av de opplistede hinder, slik som at en har fått råd fra andre om å ikke ta utdanning eller at opplæringen ikke er bryet verd, stemmer bare helt eller godt for et lite mindretall av de innsatte.

VII. Selvvurdering av ferdigheter og lærevansker

De innsatte fra Albania, Litauen og Polen fikk, slik som de norske innsatte, anledning til å selv vurdere ferdighetene sine innen de fem områdene lesing, skriving, regning, ikt-bruk og muntlig. Egenvurderingen ble gjort i tillegg til en selvrapportering av opplevde vansker når det gjelder lesing, skriving og regning. Vi ser først nærmere på hvordan de innsatte selv vurderte hvor gode de er innen de fem nevnte områdene.

Kartlegging av selvoppfattede ferdigheter og vansker ble gjort med spørsmålet 'Hvordan vil du beskrive dine ferdigheter?', som ble besvart på en femdelt skala ('svært svake'; 'svake'; 'middels'; 'gode'; 'svært gode') for henholdsvis lesing, skriving, regning data/IKT og muntlig. Egenvurderingen til de innsatte skulle vurderes på følgende spørsmål og svarmåter: 'Opplever du vansker med lesing, skriving eller regning?', som ble besvart på en firedelt skala ('ja, i svært stor grad'; 'ja, i noen grad'; 'ja, men bare litt'; 'nei, ikke i det hele tatt') for hver av de tre ferdighetsområdene.

Ferdigheter

Når det gjelder lesing, skriving og muntlig vurderer de innsatte fra alle tre statsborgergruppene i overveiende grad sine ferdigheter til å svært gode eller gode (omtrent sju av ti); en litt lavere andel sa det samme når det gjelder ikt-bruk (mellom 34 og 45 prosent). Ved å sammenligne polakker og litauere med 2012-studien (ikke vist i tabell her) så finner vi at resultatene ikke er så veldig forskjellige fra den gangen, men med ett unntak, nemlig polakker i regning. Andelen i denne gruppen som i 2012 sa at de var svært gode eller gode i regning var 57 prosent; i 2015 var den 77 prosent. De innsatte vurderte sine ferdigheter i regning og ikt-bruk som klart svakere enn hva som var tilfelle i de tre andre ferdighetsområdene. I 2012-undersøkelsen fant vi her en signifikant forskjell mellom det som da var de aktuelle statsborgerskapene (Litauen, Nigeria og Polen), nemlig i ikt-bruk. I 2015 var det ingen signifikante forskjeller i ikt-bruk, men en signifikant forskjell mellom de tre aktuelle gruppene og deres selvrapporterte ferdighet når det gjaldt *skrivning* ble observert (tabell VII.1). Forskjellen her bunner i at andelen polakker som sa at de er middels i skriving er klart lavere enn hos litauere og albanere, og samtidig noe høyere når det gjelder andelen som sier at de er svake eller svært svake. Samtidig noteres det at andelen polakker som sa at de er svært gode i skriving er noe høyere enn hos de to andre grupperingene. Dette gjelder også i regning og ikt-bruk.

Det å ha 'gode' eller 'svært gode' ferdigheter i skriving varierte i 2012-undersøkelsen fra 80 prosent (av de litauiske) til 58 prosent (av de nigerianske), en forskjell som totalt sett var signifikant. Størst andel fra Litauen rapporterte at de var 'gode' eller 'svært gode' i regning i 2015 (75 prosent), slik dette også var tilfelle i 2012 (71 prosent). Under halvparten (45 prosent) av innsatte fra Polen oppga i 2015 at de er 'gode' eller 'svært gode' i bruk av ikt. Dette er omtrent som i 2012-studien.

Tabell VII.1. Selvvurderinger av ferdighet i lesing, skriving, regning, bruk av ikt og muntlig. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.

Ferdighet	Lesing			Skriving*			Regning			Ikt-bruk			Muntlig		
	A	L	P	A	L	P	A	L	P	A	L	P	A	L	P
Svært svake	3	4	7	3	3	7	3	1	4	9	11	10	0	6	7
Svake	6	1	5	3	2	7	6	1	3	16	9	10	3	8	14
Middels	18	18	10	24	22	8	9	23	16	41	44	36	27	20	18
Gode	21	37	28	30	45	32	47	45	34	25	25	26	42	33	38
Svært gode	52	41	50	39	27	46	34	30	43	9	12	19	27	33	23
N=100 %	33	85	74	33	85	74	32	84	74	32	85	73	33	85	73

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; kjkvadrattest.

Hvordan varierer så ferdigheter når det gjelder de innsattes alder? I 2012-undersøkelsen kunne vi se et klart mønster i dette, særlig når det gjaldt forskjeller i vurderingen av ferdigheter i ikt-bruk. I tabell VII.1 så vi at svært få gav uttrykk for at de er svake i lesing, skriving og muntlig. Det gjelder også uansett alder (tabell VII.2), selv om en lavere andel av de eldste innsatte gav uttrykk for at de var svært gode sammenlignet med de som var yngre. Dette var et trekk som vi også registrerte

Tabell VII.2. Selvvurderinger av ferdighet i lesing, skriving, regning, bruk av ikt og muntlig etter aldersgrupper. Prosenttall. 2015.

Ferdighet	18 til 24 år	25 til 34 år	35 til 44 år	Over 44 år
Lesing				
Svært svake	0	4	6	10
Svært gode	50	49	52	20
Skriving				
Svært svake	0	4	8	5
Svært gode	35	44	35	15
Regning				
Svært svake	0	4	2	5
Svært gode	30	33	47	20
Ikt*				
Svært svake	0	4	15	35
Svært gode	25	21	4	0
Muntlig				
Svært svake	0	1	8	15
Svært gode	45	31	24	10

* Signifikant forskjell mellom aldersgruppene (gjelder hele aktuell tabell), $p < 0,05$; kjkvadrattest.

i 2012-undersøkelsen, av det som da var de tre aktuelle statsborgergruppene. Blant de norske innsatte i 2012 derimot var det slik at prosentdelen som sa at de var 'svært gode' i lesing, skriving og regning faktisk steg med alderen (Eikeland mfl., 2013). Dette så vi også i 2015-undersøkelsen (Eikeland mfl., 2016). Dette er således en observasjon som har vært stabil på de to undersøkelsestidspunktene, nemlig at alder og selvvurdering av ferdigheter gir motsatte resultater når det gjelder aktuelle utlendinger og de norske innsatte.

Jevnt over er det altså slik at andelen blant disse utenlandsk innsatte som sa at de er 'svært gode' innen de aktuelle ferdighetene, synker noe med alderen. Det skal likevel påpekes at det er bare i ikt-bruk at denne forskjellen er statistisk signifikant mellom de tre statsborgergruppene

Når det gjelder andelen som sier at de er 'svært gode' i ikt-bruk, så går den klart ned med stigende alder, og ingen i den eldste aldersgruppen hevder dette; bare fire prosent av de i den neste eldste aldersgruppen sier at de er 'svært gode'. Denne klare aldersforskjellen når det gjelder ikt-bruk registrerte vi derimot ikke når det gjaldt de norske innsatte i 2015-undersøkelsen. Vi merker oss ellers at er ingen av de yngste sa at de er 'svært svake' i ikt-bruk.

Lærevansker

I tillegg til å rapporterte om sine ferdigheter ga de innsatte også sine egenvurderinger om eventuelle *vansker* som de har når det gjelder lesing, skriving og regning. Dette er også spørsmål som er gjentatt fra tidligere undersøkelser, og henger selvsagt også sammen med det som gjelder ferdigheter.

I 2012 var det ca. tre fjerdeparter av innsatte fra Polen som sa at de ikke hadde noen vansker når det gjaldt lesing og skriving; det gjaldt to av tre litauere når det gjaldt lesing; halvparten når det gjaldt skriving. I regning var det fire av ti i begge statsborgergruppene som sa at de ikke hadde vansker i regning (Eikeland, mfl., 2013). Hvordan de innsatte fra Albania, Litauen og Polen vurderte dette i 2015-undersøkelsen vises i tabell VII.3. Andelen litauere som sa at de ikke har vansker i lesing og skriving er omtrent identisk i 2012 og i 2015. Hos polakkene er andelen som ikke har vansker noe høyere i 2015-undersøkelsen. Dette gjelder både polakker

Tabell VII.3. De innsattes selvrapporterte grad av vansker i lesing, skriving og regning. A=Albania, L=Litauen, P=Polen. Prosenttall. 2015.

Grad av vanske	Lesing			Skriving			Regning		
	A	L	P	A	L	P	A	L	P
Ingen	62	67	69	56	54	63	44	57	60
Ja, men bare litt	15	20	19	18	26	22	29	28	26
Ja, i noe grad	18	10	7	21	13	11	15	13	10
Ja, i svært stor grad	6	4	6	6	7	4	12	2	4
N = 100 %	34	84	73	34	84	73	34	87	73

og litauere i regning. Det er færre enn ti prosent som sa at de har vansker 'i svært stor grad' i alle tre områdene, dog unntatt albanerne i regning, der en av åtte sa at de har svært store vansker. Blant albanerne finner vi også den minste andelen innsatte som sa at de ikke har noen vansker i regning (44 prosent).

Hvordan varierer så de selvrapporterte vanskene med alderen til de innsatte fra disse tre landene (tabell VII.4)? I de tre yngste aldersgruppene er andelen som sier at de ikke har vansker i lesing svært lik.

Tabell VII.4. Innsattes lese-, skrive- eller regnevansker etter aldersgrupper. Prosenttall. 2015.

	18 til 24 år	25 til 34 år	35 til 44 år	Over 44 år
Grad av vanske i lesing*				
Ingen	70	72	68	40
Ja, men bare litt	25	17	15	30
Ja, i noe grad	5	8	11	20
Ja, i svært stor grad	0	2	7	10
Grad av vanske i skriving				
Ingen	50	66	57	35
Ja, men bare litt	25	20	23	35
Ja, i noe grad	25	11	13	20
Ja, i svært stor grad	0	4	8	10
Grad av vanske i regning				
Ingen	40	56	64	40
Ja, men bare litt	50	28	20	30
Ja, i noe grad	10	9	15	20
Ja, i svært stor grad	0	7	2	10

* Signifikant forskjell mellom aldersgruppene (gjelder *hele* aktuell tabell), $p < 0,05$; kjkvadrattest.

Andelen uten vansker er klart lavest i den eldste aldersgruppen både når det gjelder lesing, skriving og regning. Vi noterer også at når det gjelder regning er andelen uten vansker stigende fra den yngste til den nest eldste aldersgruppen, for så å utgjøre den minste andelen i blant de eldste. Ingen av de yngste sa at de har svært store vansker i noen av de tre områdene som det her er snakk om. (Svært få innsatte i både den yngste og den eldste aldersgruppen - 20 i hver gruppe - gjør disse prosenttallene usikre.) Blant de eldste finner vi følgelig den største gruppen som sier at der har slike vansker på i alle tre områdene.

Bare fem kvinner med de tre aktuelle statsborgerskapene er med i denne undersøkelsen. Dette er for lite til å kunne konstatere likheter eller forskjeller mellom kjønnene på alle aktuelle gruppenivåer. Vi konstaterer likevel at blant de få kvinnelige innsatte så er det i noen større grad enn hos menn rapportert om vansker i skriving og regning, men ikke i lesing.

VIII. Lærevansker og oppmerksomhetsforstyrrelser

I tillegg til ren selvrapporing av ferdigheter og vansker slik det beskrives i kapittel VII, ble det også benyttet to måleinstrumenter (skalaer), for å avdekke tegn på lese- og skrivevansker og oppmerksomhetsforstyrrelser og hyperaktivitet. I dette kapittelet presenteres resultat fra den delen av undersøkelsen hvor disse skalaene inngår.

Måling av vanskene

Skalaene, *Adult Reading Questionnaire* (ARQ) og *Adult ADHD Self-Report Scale* (ASRS) er beskrevet og redegjort for i kapittel IV. For å kunne sammenligne resultatene av selvrapporing av vansker og ferdigheter med resultatene fra tidligere undersøkelser, valgte vi å beholde formuleringene fra 2009-undersøkelsen (Eikeland mfl., 2010). Forekomst av spesifikke lese- og skrivevansker/dysleksi og ADHD ble kartlagt gjennom spørsmålene 'Har du noen gang fått diagnosen spesifikke lese- og skrivevansker eller dysleksi?' og 'Har du noen gang fått diagnosen ADHD?' med svaralternativene 'ja, som barn', 'ja, som voksen', og 'nei, aldri'. Tilsvarende spørsmål ble også benyttet for å kartlegge forekomsten av spesifikke matematikkvansker (dyskalkuli). For å fylle ut oversikten over vansker, ble i tillegg deltagerne presentert for en beskrivelse av tegn på dysleksi, og bedt om å vurdere i hvilken grad de mener at de på dette grunnlaget har dysleksi (med svaralternativene 'Nei, ikke i det hele tatt', 'Ja til en viss grad' eller 'Ja, i stor grad'.)

Øvrige spørsmål ble brukt som direkte oversettelser fra ARQ, og hentet fra den etablerte norske versjonen av ASRS. Leddene eller påstandene i ARQ og i ASRS besvares med om dette forekommer 'aldri', 'sjelden', 'noen ganger' 'ofte' eller 'svært ofte'. For statistiske beregninger ble disse beskrivende termene omkodet til verdien null for 'aldri', verdien en for 'sjelden', verdien to for 'noen ganger', verdien tre for 'ofte' og verdien fire for 'svært ofte'.

Etter en grundigere analyse av resultatene fra ARQ og ASRS, framkom det at en trefaktormodell, bestående av faktorene lesevansker, oppmerksomhet og leseerfaring var bedre tilpasset data fra dette norske utvalget enn den firefaktormodellen som ble foreslått av Snowling og kolleger (2012) (Asbjørnsen mfl., 2016). For hver av disse skalaene er det konstruert en indeks hvor vi beregner kvalifiserte gjennomsnittskårer slik at det er kontrollert for antall ledd som inngår. Dette gjør at skår på skalaene kan direkte sammenlignes. Selve skalaskåren går fra null til fire, hvor fire i kvalitative termer betyr 'alltid' og null betyr 'aldri'. De tallmessige uttrykkene skal derfor tolkes som hvor ofte eller sjelden de ulike tema blir opplevd av respondentene. Før vi ser på dette skal vi undersøke disse skalaenes indre konsistens (tabell VIII.1). Siden dette kan variere med hvordan spørsmålene har fått sin språklige utforming, kan dette også variere mellom de tre språkene som ble brukt i undersøkelsen av de tre gruppene innsatte.

Tabell VIII.1. Cronbachs alfa for indekser i ARQ og ASRS etter statsborgerskap.

Statsborgerskap	Lesevansker	Oppmerksomhet	Leseerfaring
Albania	0,57	0,76	0,63
Litauen	0,79	0,58	0,70
Polen	0,74	0,83	0,53

Skalaene har samlet sett akseptabel indre konsistens, slik denne kan beregnes ved hjelp av Cronbachs (alfa), som er et mål på i hvor stor grad hvert enkelt ledd som inngår samvarierer med totalsummen av skalaen (dvs. om hvert enkeltledd måler det samme fenomenet som de øvrige leddene). Cronbachs α er følsom for antallet ledd som inngår i en skala, slik at verdien blir høyere om det er flere ledd som inngår, og ventes å være lavere om det er få ledd. Alfaverdiene som fremkommer ved undersøkelse av ARQ og ASRS er moderate til høye ved brukt i de ulike populasjonene av utenlandske innsatte (se tabell VIII.1), men er ikke særlig ulike for de tre språkversjonene av spørreskjemaet. Lesevansker gir en lavere indre konsistens for den albanske utgaven av spørreskjemaet ($\alpha = 0,57$), og det kan se ut som om de to leddene som inngår i skalaen «Leseerfaring» blir oppfattet som substansielt ulike i den litauiske og den polske utgaven ($\alpha = 0,70$ og $0,53$), noe som indikerer at disse to leddene ikke oppfattes på samme måte i polsk oversettelse. Videre ser vi at leddene som inngår i skalaen «Oppmerksomhet», ikke gir den samme indre konsistensen i litauisk. Noen av spørsmålene som dreier seg om hyperaktivitet, korrelerer i mindre grad med de andre leddene.

Etter utprøvingen blant norske innsatte fant vi at en summeskår på 9 poeng på skalaen for lesevansker på en pålitelig måte kan skille mellom deltagere som har en diagnostisert dysleksi og de som ikke har en slik vanske (Asbjørnsen mfl., 2016). Siden skalaen inneholder fem spørsmål, medfører dette en gjennomsnittskår på 1,8 som terskelverdi, jfr. våre tabeller. Oppmerksomhetsskalaen og leseerfaringskalaen kan ikke i samme grad skille mellom deltagere med og uten diagnostiserte vansker. Forklaringen er sannsynligvis at oppmerksomhetsvansker er til stede hos en relativt stor del av deltagerne, og av ulike årsaker i tillegg til lærevansker.

Statsborgerskap og vansker

Som det fremgår av tabell VIII.2 er det samlet sett 11 prosent av deltagerne som selv oppgir å ha en dysleksidiagnose, men med store forskjeller mellom de tre gruppene. Tjue prosent av deltagerne fra Albania oppgir å ha en diagnose, mens fire prosent av deltagerne fra Litauen og 15 prosent av deltagerne fra Polen sier at de har en diagnose. Legger vi til grunn skår på lesevanskeskalaen fra ARQ oppnår derimot 59 prosent av deltagerne fra Albania og 21 prosent av deltagerne fra Litauen en skår i dysleksi-kategorien. For deltagere fra Polen er det mindre diskrepans, siden bare 18 prosent av deltagerne oppnår en skår over grenseverdien. Innsatte fra Litauen, Polen og Albania har samlet sett en forekomst ADHD-diagnose blant åtte prosent av

deltagerne (tabell VIII.3). Det er således relativt sjelden at utenlandske innsatte, som inngikk i denne studien, har en diagnose på dysleksi eller ADHD, selv om det er noen forskjeller mellom de ulike statsborgergruppene. Innsatte fra Albania rapporterer i større grad enn innsatte fra de to andre landene at de har fått en diagnose, og det er også indikasjoner på at det er meget høy forekomst av svake lese- og skriveferdigheter blant innsatte fra Albania.

Tabell VIII.2. Statsborgerskap og prosent innsatte som rapporterte at de har dysleksidiagnose og prosent innsatte over terskelverdi på ARQ-skår i lesevanter.

Statsborgerskap	Har dysleksidiagnose*	Over grensen i skår for lesevanter
Albania	20	59
Litauen	4	21
Polen	15	18
Alle	11	26

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; kjiqvadrattest.

Elleve prosent oppgir at de har en dysleksidiagnose (tabell VIII.2) og åtte prosent oppgir at de er diagnostisert med ADHD (tabell VIII.3). Innsatte fra Albania rapporterer i størst grad å være diagnostisert med dysleksi (20 prosent) og med ADHD (13 prosent). Innsatte fra Litauen rapporterer i minst grad å ha dysleksi (tre prosent) og ADHD (fem prosent). Skår på skalaen for lesevanter (ARQ) viser at deltagere fra Albania rapporterer noe større forekomst av vansker enn de andre gruppene, hvor gjennomsnittsskåren for hele gruppen er over terskelverdien for å vente dysleksi. Skår for oppmerksomhetsvansker ligger generelt lavere enn skår for lesevanter, men er høyest for deltagere fra Albania, og lavest for deltagere fra Polen.

Tabell VIII.3. Statsborgerskap og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.

Statsborger-skap	Prosent				Gjennomsnitt		
	Uten dysleksi-diagnose*	Mener å ikke har dysleksi	Uten dyskalkuli-diagnose	Uten ADHD-diagnose	Lese-vansker	Oppmerk-somhet	Lese-erfaring
Albania	80	68	74	87	2,0	1,4	2,1
Litauen	97	75	97	95	1,5	1,1	1,9
Polen	85	84	93	90	1,5	0,8	2,4
Alle	89	77	91	92	1,6	1,0	2,1

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; kjiqvadrattest.

Leseerfaring, som er mål på hvor hyppig en benytter lese- og skriveferdighetene sine i det daglige virket, skiller også mellom de ulike nasjonalitetene. Høyest skår oppnår deltagere fra Polen (indikerer at de i minst grad benytter slike ferdigheter), mens deltagere fra Litauen i størst grad bruker sine ferdigheter.

Alder og vansker

Tabell VIII.4 fremstiller alder og andel deltagere i de ulike aldersgruppene som rapporterte at de er diagnostisert med dysleksi eller ADHD.

Tabell VIII.4. Alder og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.

Alders-grupper	Prosent				Gjennomsnitt		
	Uten dysleksi-diagnose	Mener å ikke har dysleksi	Uten dyskalkuli-diagnose	Uten ADHD-diagnose	Lese-vansker	Oppmerk-somhet	Lese-erfaring
18 til 24 år	80	75	85	90	1,8	1,1	2,4
25 til 34 år	86	77	92	91	1,6	1,1	2,0
35 til 44 år	94	78	91	94	1,6	1,0	2,2
45 eller eldre	89	74	95	92	1,6	0,9	2,2

Alder medfører i hovedsak ikke noen påviselig effekt på de variablene som undersøkes i denne sammenhengen, hverken blant innsatte fra Albania, Litauen eller Polen. Det er en tendens til at en større andel av de yngste deltagerne oppgir at de har en diagnose for enten dysleksi (20 prosent) eller ADHD (10 prosent), men forskjellene mellom gruppene totalt sett er *ikke* signifikant. Tilsvarende er det ingen signifikante effekter av alder på skår for leseferdigheter og oppmerksomhetsvansker.

Utdanning og vansker

I tabell VIII.5 vises forekomsten av dysleksi og ADHD-diagnose som en funksjon av høyeste fullførte utdanning. Blant disse gruppene av utenlandske innsatte er det bemerkelsesverdig at det er en deltager som oppgir å ikke ha fullført noen utdanning, men personen har heller ikke diagnostiserte lese- og skrivevansker eller ADHD. Nødvendig informasjon for å gå bak tallene finnes ikke. Utover dette er resultatene mer i samsvar med hva en kan vente på grunnlag av tidligere undersøkelser, men kanskje med noe mindre lineære relasjoner mellom lesevansker og utdanning enn vi har rapportert fra tidligere undersøkelser.

Forekomsten av ADHD-diagnose er høyest blant deltagere som rapporterer grunnskole som høyeste fullførte utdanning, og er også høy blant deltagere som rapporterer at de har fullført første året av videregående opplæring. Dysleksidiagnosen

Tabell VIII.5. Høyeste fullførte utdanning og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ-skalaer.

Høyeste fullførte	Prosent				Gjennomsnitt		
	Uten dysleksi-diagnose*	Mener å ikke ha dysleksi*	Uten dyskalkuli-diagnose	Uten ADHD-diagnose	Lesevan-sker*	Oppmerksom-het*	Lese-erfaring
Ikke fullført opplæring	100	100	100	100	0,6	0,0	4,0
Grunnskole	88	50	84	81	1,9	1,4	2,3
Vgo 1. år	83	100	100	83	1,4	1,1	2,7
Vgo 2. år	50	75	100	100	1,3	1,0	2,5
Vgo 3. år	90	79	91	95	1,6	1,0	2,1
Fagskole-utdanning	89	82	93	93	1,5	1,0	2,0
Høyere utd., enkeltfag	100	100	100	93	1,3	0,8	2,0
Høyere utd., grad-sutd.	92	83	92	100	1,5	1,0	1,7
Alle	91	77	91	92	1,6	1,0	2,1

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; kjiqvadrat- og F-test.

forekommer hyppigst blant deltagere som har andre års videregående opplæring som høyeste fullført utdanning (50 prosent). Vi ser en viss tendens til at en mindre grad av diagnostisert dysleksi blir rapportert med økende utdanningsnivå, men forskjellene slik de fremstår i tabell VIII.5 er ikke signifikante. Skår for lesevan-sker er lavest for den personen som oppgir at han/hun ikke har fullført noen utdanning (0,6) og høyest for deltagere som har grunnskole som høyeste fullførte utdanning. Skår for oppmerksomhetsvansker er høyest blant deltagere som har grunnskole som høyeste fullførte.

Utdanningsønske og vansker

Tabell VIII.6 fremstiller forekomsten av dysleksidiagnose og hyperaktivitet, samt skår på ARQ og ASRS som en funksjon av utdanningsønske i fengslet. Det er et fremtredende trekk at deltagere som har en diagnose på dysleksi eller ADHD ønsker å ta fagskoleopplæring. Det er også et fremtredende funn at blant deltagere som ønsker grunnskoleopplæring at det er ingen som har en dysleksidiagnose, men halvparten av deltagerne mener de har dysleksi i henhold til kriteriene for en slik vanske. Blant deltagere som ønsker første år av videregående opplæring, er det en av tre som mener de kan ha dysleksi, men ingen oppgir at de har en slik diagnose.

Tabell VIII.6. Utdanningsønske i fengsel og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.

Utdanningsønske i fengsel	Prosent				Gjennomsnitt		
	Uten dysleksi-diagnose	Mener å ikke ha dysleksi	Uten dyskalkuli-diagnose	Uten ADHD-diagnose	Lesevansker	Oppmerksomhet	Leseerfaring*
Ingen	82	85	85	85	1,5	0,9	2,7
Grunnskole	100	50	100	100	1,6	1,2	2,3
Vgo 1. år	100	67	100	100	1,7	1,5	2,2
Vgo 2. år	100	100	100	100	1,4	0,4	4,0
Vgo 3. år	94	83	95	89	1,8	1,3	1,9
Fagskole	81	60	71	81	2,0	1,2	2,0
Høyere utd.	96	79	92	96	1,5	1,0	1,7
Annen utd.	89	77	96	97	1,5	1,1	2,2

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; F-test.

En diagnose som tilsier ADHD forekommer hyppigst blant deltagere som ønsker fagskoleutdanning (19 prosent), men også hyppig forekommende blant deltageres om ikke ønsker noen opplæring (15 prosent). Lesevanskeskåren er også høy i denne gruppen, og som gruppe ligger de over terskelverdien for dysleksi (2,0). Lavest skår finner vi i gruppen som ønsker andre året av videregående opplæring (1,4), men denne gruppen skårer også meget høyt på oppmerksomhetsvansker (4,0).

Deltagelse i utdanning og vansker

Lesevansker og ordletingsvansker skiller ikke mellom deltagere som deltar i utdanning eller opplæring under straffegjennomføringen og deltagere som ikke deltar i noen form for opplæring. De som deltar har en lesevanskeskår på 1,7, mot 1,5 for de som ikke deltar. Tilsvarende har de som ikke deltar i opplæring en oppmerksomhetsskår på 1,0 mot 1,1 for de som deltar (se tabell VIII.7).

Leseerfaring skiller imidlertid mellom respondenter som deltar i opplæring og de som ikke deltar. De som deltar oppnår en skår på 2,0, og de som ikke deltar får en skår på 2,3 (rapporterer altså å lese og skrive noe sjeldnere i sitt daglige virke). Forekomsten av vansker var signifikant forskjellig blant de som deltok og de som ikke deltok i 2012-undersøkelsen, til tross for at forskjellen i prosent er større i denne undersøkelsen.

Tabell VIII.7. Utdanningsdeltakelse i fengsel og prosent innsatte som rapporterte å være uten dysleksi- eller ADHD-diagnose. Spesifiserte gjennomsnittsskårer på ARQ og ASRS.

Del-takelse i fengsel	Prosent				Gjennomsnitt		
	Uten dysleksi-diagnose	Mener å ikke ha dysleksi	Uten dys-kalkuli	Uten ADHD-diagnose	Lese-vansker	Oppmerk-somhet	Lese-erfaring*
Deltar ikke	87	80	89	89	1,5	1,0	2,3
Deltar	91	75	93	95	1,7	1,1	2,0

* Signifikant forskjell mellom gruppene, $p < 0,05$; F-test.

IX. Oppsummering og diskusjon

Over hundre nasjonaliteter eller statsborgerskap er representert ved innsatte i norske fengsel. De utgjør mer enn en av tre i følge kriminalomsorgen. De språklige utfordringene er følgelig store; de blir ikke mindre i en undervisnings- eller opplærings situasjon. I tillegg har de innsatte fra utlandet en svært så varierende utdanningsbakgrunn, som gjelder både hva som er innholdet og hvor mye som er fullført. I den norske strafferetten er prinsippet om medborgerens rett til å bli inkludert viktig (Gröning, 2013). Grunnprinsippene for gjennomføring av fengselsstraff har folkerettslig forankring. Norge har sluttet seg til en rekke konvensjoner med regler som på ulike måter styrer innholdet i straffegjennomføringen, og straffegjennomføringsloven slår fast at innsatte har lik rett til utdanning som folk ellers i Norge. Andelen norske innsatte som deltar i opplæringen innenfor kriminalomsorgen under soning var i 2015 noe under halvparten (Eikeland mfl., 2016), og denne opplæringen er fortsatt en viktig del av norsk voksenopplæring.

Det har vært usikkerhet rundt utenlandske innsatte med utvisningsvedtak og deres juridiske rettigheter knyttet til utdanning og opplæring. I rapporten fra 2012-undersøkelsen av tre grupper utenlandske innsatte konstaterte professor ved Det juridiske fakultet ved Universitetet i Bergen, Linda Gröning at folkeretten ikke gir en fullstendig avklaring på hvor langt statens forpliktelser konkret strekker seg når det gjelder å sikre passende utdanningstilbud for utenlandske innsatte (Eikeland mfl., 2014). Fra en etisk synsvinkel blir det likevel fremhevet at deres rett til utdanning bør ta utgangspunkt i individrespekt og likeverd. Både retten og folkeretten inneholder således et allment diskrimineringsforbud som tilsier at alle som er i en sammenlignbar situasjon, som under soning norske fengsler, skal gis et likeverdig utdanningstilbud.

Utdannings- og arbeidslivserfaring

Alle tre statsborgergruppene i 2015-undersøkelsen hadde sitt opphav i det som tidligere ble benevnt som Øst-Europa. Disse landene har nå godt utbygde utdanningsystem. Undersøkelsen av de tre lands innsatte avspeiler en del forskjeller i utdanning. Alderen til de innsatte avdekker at flertallet av dem har erfaring med de gamle utdanningsregimene, altså før de politiske omveltningene fant sted som følge av Berlinmurens fall i 1989 og Sovjetunionens oppløsning i 1991 og demokratiseringen av Albania i 1992. Det ble både i 2012- og i 2015-undersøkelsene av utenlandsinnsatte (tre statsborgergrupper) konstatert ytterst få personer som ikke hadde noen form for utdanning eller opplæring fullført. Dette til forskjell fra de norske innsatte, hvor vi i flere undersøkelser har sett at omtrent hver tolvte innsatt rapporterer å ikke ha gjennomført noen form for utdanning eller opplæring (f.eks. Eikeland mfl., 2016). I kapittel III i denne rapporten så vi at ca. halvparten av de innsatte fra Albania, Litauen og Polen har gjennomført treårig videregående opplæring. I tillegg har hver sjettede fra Litauen og Polen fagskoleutdanning; dette gjaldt fem prosent av albanerne. Innsatte fra Albania og Litauen hadde størst andel innsatte med bare grunnskole som høyeste fullførte, henholdsvis 24 og 21 prosent.

Den største andelen innsatte som ikke har hatt arbeid var fra Albania (15 prosent) og Litauen (12 prosent), det siste er nær identisk med de norske innsatte (Eikeland mfl., 2016).

Både 2012- og 2015-undersøkelsene har vist at over halvparten av innsatte fra Polen har hatt faglært arbeid. I 2015 gjaldt dette ca. tredjeparten av albanerne og nær halvparten av litauerne. For litauerne sin del er dette en klar økning fra hva vi så i 2012 (30 prosent). Samlet sett har tredjeparten av innsatte fra Albania, Litauen og Polen erfaring som selvstendig næringsdrivende.

Utdanningsaktivitet

I hvilken grad innsatte fra Albania, Litauen og Polen holdt på med utdanning eller opplæring i fengslet samvarierer med hva de har av utdanning allerede. Polske innsatte, som hadde den høyeste andelen med fullført videregående opplæring, hadde således den laveste andelen som holdt på med opplæring i fengslet (35 prosent); albanerne hadde den høyeste aktiviteten (73 prosent), og som vi så den laveste andelen med fullført videregående opplæring; 55 prosent av innsatte fra Litauen holdt på med utdanning eller opplæring under soningen. Kursaktivitet dominerer for alle tre statsborgergruppene. Samlet sett var det 42 prosent av disse innsatte som holdt på med kurs. Det som overrasker er at deltakelsesandelen stiger noe med alderen hos disse tre gruppene. Lavest var aktiviteten hos dem under 25 år (35 prosent); høyest var den hos dem over 44 år (62 prosent). Domsgrunnlaget for fengslingen av de innsatte (rettskraftig dom eller varetekt med anket dom) hadde ingenting å si for opplæringsaktiviteten. Det hadde derimot domslengde, noe som er dokumentert i alle undersøkelsen av innsatte (f.eks. Eikeland mfl., 2016). Bare hver fjerde innsatt fra Albania, Litauen og Polen med dom under tre måneder, holdt på med opplæring; dette gjaldt 63 prosent av de med dommer på over fem år. Domslengde og opplæringsaktivitet var svært likt det som gjaldt for de norske innsatte. Hvor langt de innsatte fra de tre aktuelle landene var kommet i soningsløpet sitt hadde derimot ingenting å si for opplæringsaktivitetsnivået under soningen.

I vurderingen av hvor stor andelen av de innsatte fra Albania, Litauen og Polen som har rett til videregående opplæring, brukte vi den norske opplæringsloven, og tok således utgangspunkt i alderen til de innsatte og hva som de hadde fullført av opplæring eller utdanning. På det grunnlaget konstaterte vi at 23 prosent av de innsatte fra disse tre landene under ett hadde rett til videregående opplæring under soningen. Av de som falt inn under ungdomsretten gjaldt det hver tredje innsatt; av de som var eldre enn det gjaldt det hver femte innsatt.

De tre aktuelle gruppene av utenlandske innsatte som var under opplæring i fengslene, ga uttrykk for at de var fornøyde med både opplæringen og rådgivningen som blir gitt i fengslene. Vi kunne ikke se vesentlige forskjeller mellom de tre landenes innbyggere i disse vurderingene.

Utdanningsønsker

Hver fjerde innsatt fra Polen ga uttrykk for de ikke ønsket utdanning i soningstiden, dette gjaldt bare ni prosent av de fra Litauen og åtte prosent fra Albania. Totalt var det 15 prosent av disse utenlandske innsatte som ikke ønsket seg utdanning i soningstiden. Dette er en klart lavere andel enn hva som gjaldt de norske, der 27 prosent ga uttrykk for det samme. Av de som ønsket utdanning eller opplæring var de kursaktivitet som var mest interessant. Blant alle albanske innsatte var det hver sjuende som ga uttrykk for ønske om full videregående opplæring (tre år); dette gjaldt hver åttende fra Litauen og bare fire prosent fra Polen. Av alle innsatte under ett var det 13 prosent som hadde ønske om høyere utdanning.

Vi så at fengslingsgrunnlaget i liten grad har noe å si for om de innsatte ønsker seg utdanning i fengslet. Doms lengden har mer å si. Særlig gjelder dette ønske om tre år videregående opplæring, der hver fjerde innsatt fra Albania, Litauen og Polen ga uttrykk for et slikt ønske. Kurs var mest ønsket av de med korte dommer. Alder viste seg denne gangen å ikke differensiere utdanningsønskene til de utenlandske innsatte.

Noen innsatte holder på med utdanning uten at de ønsker det. I denne undersøkelsen gjaldt det bare tre av de 198 innsatte.

Motivasjon og hinder for utdanning

Vi målte, langs en dimensjon fra indre motivasjon til total mangel på motivasjon, hvorfor elevene i fengsel holder på med utdanning. Vårt utgangspunkt var Edward Deci og Richard Ryan (1985) sin teori om at indre og ytre motivasjon ikke er ytterpunkter på en skala. På en skole kan f.eks. en gruppe elever hovedsakelig være *indre motiverte*, mens en annen gruppe kan være helt uten motivasjon, det vil si at de er *amotiverte*. Mellom de indre motiverte og de amotiverte kan det være grupper elever som hovedsakelig har en av flere former for ytre motivasjon. Vi brukte en norsk versjon av The Academic Motivation Scale (AMS), som måler tre former for ytre motivasjon, nemlig *ytre regulering*, *indre tvang* og *identifisert regulering*, i tillegg til indre motivasjon og amotivasjon.

Vi fant at innsatte fra de tre land hadde høye skårer på påstandene (utsagnene) som målte indre motivasjon, noe som tilsier at de opplever at utdanningen i fengsel er interessant i seg selv. Skårene på påstandene som målte de tre formene for ytre motivasjon var gjennomgående fra middels til høye, og på noen av påstandene skåret de albanske elevene signifikant høyere enn de andre. Dette viser at innsatte fra de tre land, og særlig fra Albania, har en motivasjon for å ta utdanning som også er knyttet til at de skal få seg et yrke og en bedre framtid. De utenlandske elevene hadde svært lave skårer på påstandene som måler amotivasjon. Resultatene for innsatte fra Albania, Litauen og Polen stemmer godt med resultatene fra samme undersøkelse blant norske elever i fengsel (Manger mfl., 2016). I sistnevnte undersøkelse gjorde vi imidlertid en faktoranalyse av elevenes svar, som viste at *ytre regulering* og *identifisert regulering* kom ut som en motivasjonsfaktor. I undersøkelsen av de tre utenlandske gruppene lot vi de tre opprinnelige formene for ytre motivasjon ligge til grunn for gjennomsnittsskårene. Samlet viser likevel undersøkelsene av norske

og utenlandske statsborgere at elevene både finner utdanningen interessant i seg selv og ser nytteverdien av den for framtiden. Dette er i tråd med resultater fra internasjonal forskning, som viser at indre og ytre motivasjon for utdanning ikke er motsetninger, men kan ses samtidig hos de samme personer (Lepper, Corpus og Iyengar, 2005; Ratelle mfl., 2007).

Både de albanske, litauiske og polske innsatte som ikke tar utdanning i fengsel opplever at en del institusjonelle forhold hindrer dem fra å delta. Dette gjelder i særlig grad at de må vente på plass, at de får mangelfull informasjon om utdanning og at tilbudene som finnes ikke passer for dem. Informasjonen oppleves også ofte som vanskelig å forstå. Innsatte fra Polen og Litauen opplever i tillegg ofte en del situasjonelle hinder, slik som at straffegjennomføringen avsluttes før fullført utdanning og at overføring under soning gir avbrudd i opplæringen. Flere av de nevnte institusjonelle hinder ble også opplevet av de litauiske, polske og nigerianske innsatte i 2012 (Eikeland mfl., 2014). Samlet sett oppleves de omtalte hinder oftere av utenlandske enn av norske innsatte (Manger mfl., 2016).

Lesevansker og oppmerksomhetsvansker

I undersøkelsen svarte 62 prosent av albanerne, 67 prosent av litauerne og 69 prosent av de polske innsatte at de ikke har noen vansker med lesing. Tilsvarende prosenter for ingen vansker med skriving var 56, 54 og 63, for regning var prosentene 44, 57 og 60, for henholdsvis innsatte fra Albania, Litauen og Polen. I undersøkelsen av norske innsatte (Eikeland mfl., 2016) svarte 58 prosent at de ikke har vansker med lesing, mens vel halvparten sa at de ikke har vansker med skriving og i overkant av en av tre sa at de ikke hadde vansker med regning. I 2012-undersøkelsen av utenlandske innsatte så vi at de polske innsatte opplevde minst vansker. Dette var altså også tilfelle i 2015-undersøkelsen. Albanske og norske innsatte står fram som nokså like når det gjelder opplevde og selvrapporterte vansker i regning, mens litauerne og nordmenn i fengsel er mest like når det gjelder tilsvarende vansker i skriving.

Skalaene som er basert på SLV viser høye verdier for Chronbachs alfa for deltagere fra Albania, Litauen og Polen, men noe lavere verdier for de ulike skalaene sammenlignet med hva vi finner for norske deltagere (se Asbjørnsen mfl., 2016b). Det er imidlertid en liten finurlighet i resultatene at ulike skalaer har lavere indre konsistens for de ulike nasjonalitetene, slik at deltagerne fra Albania viser lavere alfa-verdi for leseskalaen, de fra Litauen viser lavere skår for oppmerksomhet, og deltagere fra Polen for leseerfaring. Det er indikasjoner på at oppmerksomhet og hyperaktivitet er mindre korrelert i det litauiske utvalget, og lesing og skriving er i mindre grad korrelert i det polske utvalget, men uten at vi kan se noe spesifikt mønster for skår på leseskalaen for det albanske utvalget.

Når vi sammenligner forekomst av vansker og skår på de ulike skalaene vi har benyttet i denne undersøkelsen, ved å bruke ulike gruppeinndelinger av de ulike nasjonale utvalgene, er det verd å merke seg at det er svært få deltagere i mange av inndelingene (gruppene). Dette medfører at prosenttall kan bli høye sammenlignet med frekvensfordelinger vi ser i utvalg som er langt større, selv om det reelle antallet kan være lite.

Forekomsten av diagnostiserte vansker er lavere for alle de tre gruppene av utenlandske innsatte (11 prosent) enn hva som er funnet hos norske innsatte (32 prosent). Dette kan skyldes at ulike forhold. Prosedyren for å avdekke slike vansker kan ha vært annerledes enn hva som er tilfelle i Norge. Det kan også være at disse innsatte, av utenlandsk opprinnelse, kan være personer med noe lavere forekomst av lærevansker. Skår på skalaen for lesevansker ligger imidlertid en del høyere for innsatte av utenlandsk opprinnelse enn for det norske utvalget (Asbjørnsen mfl. 2016). Dette indikerer at forekomsten av vansker er vesentlig høyere enn forekomst av diagnoser skulle tilsi. Vanskeskåren er høyest for deltagere fra Albania, men alle tre statsborgerskapgruppene ligger over det som er funnet for norske innsatte. Skår for oppmerksomhetsvansker er på den annen side noe lavere for utenlandsk innsatte enn for norske innsatte. Også her er det signifikante forskjeller i skår mellom de tre landene som inngår i undersøkelsen, med høyest skår for innsatte fra Albania og lavest skår for de fra Polen. Skår for leseerfaring er sammenfallende for utenlandske og norske innsatte. Denne skåren var også den som i minst grad skilte mellom innsatte med og uten dysleksi i analysene basert på norske innsatte (se Asbjørnsen mfl, 2016a).

Forskjellene i forekomst av vansker er særlig stor for de yngste innsatte hvor forekomsten er særlig høy blant norske innsatte, og avviket er tilsvarende noe mindre blant de eldste innsatte hvor også forekomsten blant norske innsatte er noe lavere. Skår for lesevansker er generelt noe høyere blant utenlandske innsatte enn for norske, mens skår for oppmerksomhetsvansker ligger en del høyere for norske innsatte enn for utenlandske.

Forholdet mellom høyeste oppnådde utdanning og vansker viser et mer varierende bilde. Noe av årsaken er at gruppene vi får for ulike kategorier av utdanning er svært varierende i størrelse, og enkeltpersoner vil derfor gi store utslag i en prosentvis fordeling. I hovedsak er imidlertid forekomsten av diagnostiserte lesevansker noenlunde jevn over ulike nivå av utdanning for utenlandske innsatte (rundt 90 prosent oppgir at de ikke har en slik diagnose). En tilsvarende andel oppgir at de ikke har fått en ADHD-diagnose. En noe større andel (23 prosent) angir at de antar de har vansker som samsvarer med en dysleksidiagnose når kriteriene er oppgitt.

Det er i hovedsak ikke vesentlige forskjeller i forekomst av vansker mellom de som deltar i opplæring under soning og de som ikke deltar, og sammenligner vi skår på vanskeskalaene er det heller ikke vesentlige forskjeller. Respondenter som ikke deltar i opplæring under soning skårer imidlertid noe høyere på leseerfaring enn deltagere som deltar, noe som tilsier at de i mindre grad bruker lese- og skriveferdighetene i det daglige.

Samlet sett er det mindre forekomst av diagnostiserte vansker blant utenlandske innsatte enn blant norske, men utenlandske innsatte oppnår noe høyere skår på vansker enn norske innsatte. Dette kan tyde på at vansker er underdiagnostisert blant utenlandske innsatte.

Praktiske tiltak

Forskning er innhenting av informasjon med vitenskapelige metoder og systematisk tolkning av denne informasjonen. Dess mer slik informasjon vi har dess bedre

grunnlag har vi for å ta gode avgjørelser i det praktiske liv. De ansatte i opplæringen i kriminalomsorgen trenger, som mange andre yrkesgrupper, både erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap. Dette er to sammenvevde komponenter i profesjonskunnskapen deres. Til sammen øker slik kunnskap de ansattes evne til å handle fornuftig, og fornuftige handlinger øker også muligheten for at de innsatte fullfører utdanning og får et arbeid å gå til. Til slutt i denne rapporten foreslår vi en del generelle tiltak, basert på de funn vi har gjort. Det gjør vi med respekt for at de ansatte i opplæringen i kriminalomsorgen har best forståelse for hvordan disse forslag konkret kan tilpasses den praktiske hverdagen i fengslene.

Vi har tidligere utgitt rapporter om utenlandske innsatte (f.eks. Eikeland mfl., 2014; Westrheim og Manger, 2013) og en rekke rapporter hvor utenlandske innsatte, sammen med norske, har vært respondenter (f.eks. Eikeland og Manger, 2004; Eikeland mfl., 2006; Eikeland mfl., 2010). I disse rapportene har vi også foreslått praktiske tiltak, basert på våre funn fra den gangen. De av dere som har lest noen av de tidligere rapportene vil nok oppdage at mange funn ligner på tidligere funn, og at mange av de tidligere foreslåtte tiltak ikke har endret situasjonen vesentlig. Heldigvis vil dere også oppleve det motsatte, at funn og foreslåtte tiltak har endret situasjonen. Eksempler er at skoleplassene innenfor videregående opplæring har blitt mer yrkesrettede og at unge norske innsatte i større grad ser verdien av formell utdanning. Det vil være naivt å tro at alle velbegrunnede forslag til tiltak skal implementeres i løpet av kort tid, men når slikt ikke skjer og nye funn bekrefter behovet for endring, vil også tiltakene bære preg av gjentakelse. Slik gjentakelse ser vi på som nødvendig, også i denne rapporten. På dette grunnlaget foreslår vi en del tiltak, rettet til politiske myndigheter, administrative enheter og skoleavdelingene i fengslene.

Kartleggingssamtale ved soningsstart er viktig

- De tre grupper utenlandske innsatte i denne undersøkelsen har oftere enn norske innsatte fullført utdanning, men det finnes også ulikheter mellom gruppene. Blant annet har de polske oftere enn de andre hatt faglært arbeid. Slike likheter og ulikheter finner en ganske sikkert også blant andre etniske og nasjonale grupper i norske fengsler. Dette illustrerer betydningen av å ha en kartleggingssamtale ved fengsling, hvor utdannings- og yrkesbakgrunn registreres med tanke bedre tilrettelegging av opplæringstilbud under soning.

De ansatte må få kjennskap til andre lands utdanninger

- Det er viktig at de ansatte i opplæringen i kriminalomsorgen kjenner til skole- og utdanningssystemene i landene de innsatte kommer fra. Derfor bør slik skolering være en viktig del av kurstilbudene til de ansatte.

Undersøk årsakene til ulikheter i deltakelse i opplæringen

- Undersøkelsen viser at det er klare forskjeller mellom de tre nasjonale gruppene med hensyn til deltakelse i opplæringen, noe som sikkert også vil være tilfelle mellom mange andre nasjonale og etniske grupper i fengslene. Derfor er det viktig at en tidlig kartlegger årsakene til at noen grupper i mindre grad enn andre deltar. En høy andel av de polske innsatte er således som nevnt faglærte, og kan ha behov for annen type opplæring enn den de tilbys.

De utenlandske innsattes klare ønsker om utdanning, også korte kurs, må imøtekommes

- En svært høy andel av de undersøkte gruppene ønsker å ta utdanning i soningstiden. Mange innsatte har likevel ikke ønsker eller behov for lengre utdanning. For disse må det opprettes tilbud - kurs eller opplæring - av kortere varighet. Det kan være språkkurs, dataopplæring, yrkesfaglige kurs og andre faglige kurs som matematikk, regnskap og samfunnskunnskap.

Hinder for utdanning må reduseres

- Det at så mange utlendinger ønsker utdanning tilsier at det er ekstra god grunn til å undersøke situasjonelle, institusjonelle og funksjonelle (psykologiske eller personlige) grunner til at de ikke deltar i opplæringen i kriminalomsorgen. Slik kunnskap om det som hindrer deltaking må brukes til å utforme tiltak som gir flere tilgang til skole og utdanning. De innsatte i denne undersøkelsen opplever særlig mange institusjonelle hinder for deltaking, noe som bør være tankekors for kriminalomsorgen og opplæringen innen kriminalomsorgen.

Ventetiden må kortes

- Ventetiden for å komme i gang med utdanning er fremdeles et betydelig problem for utenlandske innsatte. Mange venter så lenge at dette øker risikoen for å miste motivasjon og troen på at de kan komme i gang med utdanning eller opplæring.

Informasjonen om utdanning må forbedres

- Mangel på informasjon om opplæring og utdanning i fengsel er fremdeles et alvorlig problem for utenlandske innsatte. Dette gjelder både informasjon om rettighetene de har og informasjon om de konkrete tilbud. Kriminalomsorgen og skolen i fengsel må ved starten av soningen gi god informasjon på morsmålet, eventuelt på engelsk eller annet språk de innsatte behersker.

Den indre og ytre motivasjonen for utdanning må imøtekommes

- Utenlandske innsatte har samme motivasjon for utdanning som norske innsatte. De albanske, litauiske og polske innsatte som tar utdanning har høy indre motivasjon, dvs. at de opplever at utdanningen i fengsel er interessant, og en motivasjon for å ta utdanning som også er knyttet til at de skal få seg et yrke og en bedre framtid. Slik motivasjon kan lett reduseres ved mangel på tilrettelegging av utdanning eller opplæring med tanke på å få arbeid etter soning. Planlegging for tiden etter løslatelse må derfor skje i god tid før avsluttet soning.

De utenlandske innsattes lærevansker må undersøkes og kartlegges

- De tre gruppene utenlandske innsatte opplever samlet sett mer sjelden enn norske innsatte at de har vansker med lesing, skriving og regning. De som har slike vansker må likevel få kyndig hjelp fra fagfolk, til kartlegging og utarbeiding av tiltak. Når det gjelder utredning av lesevansker må slik kartlegginger skje både på morsmålet og det aktuelle undervisningsspråket. Sistnevnte vil i mange tilfeller være engelsk. Dette for å kunne fastslå om det forelegger en lærevanske eller om det er manglende språkferdigheter i andre språk.

Appendiks

Den norske versjonen av spørreskjemaet i 2015-undersøkelsen.

Til deg som får dette spørreskjemaet

Dette spørreskjemaet handler om jobberfaring, utdanning og ferdigheter. Det blir også stilt spørsmål om din bakgrunn og forhold som kan virke inn på læring og valg av utdanning.

Skjemaet går til innsatte over 18 år som er norske statsborgere, men skal besvares både av de som holder på med opplæring i fengslet og de som ikke gjør det. Undersøkelsen er i samarbeid med Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga. Denne avdelingen har nasjonalt ansvar for opplæringen innen kriminalomsorgen - etter oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Universitetet i Bergen er ansvarlig for gjennomføringen av selve undersøkelsen.

Personer som sitter i fengsel har samme rett til opplæring som alle andre i samfunnet. Opplæringen i fengsel skal bygge på best mulig kunnskap. Forskning om dette er derfor nødvendig, ikke minst for at innsatte skal få den opplæringen som de trenger og har rett på.

Det er frivillig å svare på skjemaet og du kan når som helst og uten å oppgi grunn trekke deg fra undersøkelsen. Dette får ikke konsekvenser for dine forhold under gjennomføringen av straffen eller varetekten. Vi håper likevel at du vil være med. Høy svarprosent er viktig for at innsatte skal få sine rettigheter til utdanning ivare tatt og for at planleggingen av utdanning under og etter straffegjennomføringen skal bli god.

Ansatte kan hjelpe deg med utfyllingen av skjemaet hvis du ønsker det.

Undersøkelsen er forskriftsmessig meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS. Du skal ikke skrive navnet ditt på skjemaet. Et nummer for fengslet du er i påføres en konvolutt med alle svarene fra ditt fengsel. Dette gjøres for å få kunnskap om opplæringen i det enkelte fengsel. Forskeren som behandler skjemaene har taushetsplikt, og alt behandles konfidensielt. Det skal skrives rapporter og artikler basert på alle svarene. Ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i det som skrives. Skjemaene blir makulert ved prosjektslutt, 31. desember, 2017.

Du skal svare på de fleste spørsmålene ved å krysse av i den ruten eller de rutene som passer best for deg.

Takk for god og svært nyttig hjelp!

Vennlig hilsen
Arve Asbjørnsen og Terje Manger
prosjektledere

Noen spørsmål om hvem du er:

1. I hvilket år ble du født?

I 19.....

2. Kjønn:

Mann.....

Kvinne.....

3. Hva er ditt fengslingsgrunnlag? (Sett kryss.)

Dom.....

Forvaring.....

Bot.....

Varetekt, før dom.....

Varetekt, har anket dom.....

Hvis du er i varetekt før dom, gå da direkte til spørsmål 6.

4. Hvor lang dom har du nå? (Sett kryss.)

3 måneder eller kortere.....

Mer enn 3, til og med 6 måneder.....

Mer enn 6 måneder, til og med 1 år.....

Mer enn 1, til og med 2 år.....

Mer enn 2, til og med 3 år.....

Mer enn 3, til og med 4 år.....

Mer enn 4, til og med 5 år.....

Mer enn 5, til og med 6 år.....

Mer enn 6, til og med 7 år.....

Mer enn 7, til og med 8 år.....

Mer enn 8, til og med 9 år.....

Mer enn 9, til og med 10 år.....

Mer enn 10 år.....

5. Hvor mye av denne dommen har du til nå gjennomført?

Jeg har nettopp startet gjennomføring av

straffen.....

Kortere enn en tredjedel.....

Over en tredjedel, kortere enn to tredjedeler.....

Over to tredjedeler.....

6. Har du tidligere vært domfelt?

Nei, aldri.....

Ja, 1-2 ganger.....

Ja, 3 eller flere ganger.....

Utdanning og arbeid

7. Hva er den høyeste utdanning du har fullført?

(OBS: Fagbrev og å ha gått i lære inngår i videregående opplæring. Fagskole er yrkesrettet opplæring som bygger på videregående opplæring.) (Sett kryss.)

Jeg har ikke fullført noen utdanning.....

10-årig grunnskole eller kortere.....

1 år videregående opplæring.....

2 år videregående opplæring.....

Har fullført videregående opplæring.....

Fagskoleutdanning.....

Enkeltfag på universitet eller høyskole.....

Gradsutdanning på universitet eller høyskole.....

8. Har du fullført noen av utdanningene i spørsmål 7 mens du har vært i fengsel?

Ja.....

Nei.....

Nei, men jeg deltar i utdanning/opplæring nå.....

Nei, jeg har deltatt, men har sluttet.....

9. **Hvor mange timer per uke bruker du på ulike aktiviteter i fengslet under gjennomføringen av straffen?** (Sett ett kryss for hver linje.)

	Deltar ikke	1-6 timer	7-15 timer	16-25 timer	Mer enn 25 timer
Jobb eller arbeidsdrift	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skole/opplæring/kurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Program	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annen aktivitet på dagtid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. **Deltar du nå mens du er i fengsel i noen av utdanningene/opplæringene som er ført opp nedenfor?** (OBS: Fagbrev og å gå i lære inngår i videregående opplæring. Fagskole er yrkesopplæring som bygger på videregående opplæring.) (Sett kryss.)

Nei, jeg deltar ikke i noen utd./opplæring.....

Grunnskole.....

Videregående opplæring, Vg 1.....

Videregående opplæring, Vg 2.....

Videregående opplæring, Vg 3.....

Fagskoleutdanning.....

Universitets- eller høyskoleutdanning.....

Korte kurs.....

11. **Hvilken utdanning/opplæring ønsker du å ta nå mens du er i fengsel?** (OBS: Fagbrev og å gå i lære inngår i videregående opplæring. Fagskole er yrkesopplæring som bygger på videregående opplæring.) (Sett kryss.)

Jeg ønsker ikke opplæring i fengslet.....

Grunnskole.....

Videregående opplæring, Vg 1.....

Videregående opplæring, Vg 2.....

Videregående opplæring, Vg 3.....

Fagskoleutdanning.....

Universitets- eller høyskoleutdanning.....

Korte kurs.....

12. **Hvis du ønsker videregående opplæring (se spørsmål 11), hvilken type ønsker du?**

Studieforbereende program (allmennfaglig)

Yrkesfaglig program (medregnet lære/fagbrev)

13. **Rådgiving om opplæring og utdanning i fengslet.**

	Helt enig	Litt enig	Usikker	Litt uenig	Helt uenig
Jeg får den rådgivningen som jeg trenger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. **Undervisning og opplæring i fengslet. (Gjelder bare deg som holder på med utdanning/opplæring i fengsel.)**

	Helt enig	Litt enig	Usikker	Litt uenig	Helt uenig
Jeg er fornøyd med opplæringen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Spørsmål 15 gjelder bare deg som ikke deltar i opplæring/utdanning i fengslet nå. Du som deltar i opplæring/utdanning hopper over dette. Skjemaet fortsetter for alle med spørsmål 16 på neste side.

15. Grunner til å ikke delta i opplæring/utdanning. Hvor godt stemmer hvert utsagn for deg?
(Sett ett kryss for hvert utsagn.)

	Stemmer helt	Stemmer godt	Stemmer litt	Stemmer ikke i det hele tatt
a. Jeg venter på plass	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Tilbudet som jeg er interessert i finnes ikke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Jeg får ikke nok informasjon om utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Jeg forstår ikke informasjonen som blir gitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Jeg vil heller jobbe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Jeg har nok utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Jeg føler meg for gammel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Det er vanskelig å kombinere jobb og skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Opplæringsforholdene er for dårlige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Straffegjennomføringen avsluttes før jeg får fullført utdanningen/opplæringen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Jeg er ikke interessert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Jeg har fått råd fra ansatte i fengslet om å ikke ta utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Overføring under gjennomføring av straffen gjør det vanskelig å ta utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Jeg har store vansker med lesing og skriving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. Det er vanskelig å konsentrere seg i fengslet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p. Å ta utdanning/opplæring er ikke bryet verd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q. Jeg har store vansker med regning eller matematikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r. Det er mangelfull tilgang på programvare og internett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s. Jeg har fått råd fra andre innsatte om å ikke ta utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t. Jeg er for syk til å ta utdanning/opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
u. Utdanning/opplæring vil ikke være til hjelp for meg etter gjennomført straff	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Om ferdigheter

(Sett ett kryss på hver linje i spørsmål 16 og 17.)

16. Hvordan vil du beskrive dine ferdigheter?

	Svært svake	Svake	Middels	Gode	Svært gode
Lesing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skriving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Data (IKT)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muntlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Opplever du vansker med lesing, skriving eller regning?

	Ja, i svært stor grad	Ja, i noen grad	Ja, men bare litt	Nei, ikke i det hele tatt
Lesing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skriving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Om det å mestre skolearbeid, lesing, skriving, regning og data.

18. Uansett om du holder på med opplæring i fengslet eller ikke ber vi om at du på en skala fra 0 til 10 graderer hvor sikker du er på at du kan klare det som er beskrevet i utsagnene under. 0 betyr "Kan ikke i det hele tatt" og 10 betyr "Kan helt sikkert", slik dette er vist i linjen nedenfor her. Tallet som beskriver hvor sikker du er, skal du skrive i ruten bak hvert utsagn.

Kan ikke i det hele tatt

Kan halvveis

Kan helt sikkert

0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

a. Lese lærebøker		i. Skrive ordene riktig på grunnlag av hvordan de blir uttalt	
b. Lese aviser		j. Bøye ord riktig i entall og flertall	
c. Lese romaner		k. Løse oppgaver der du må legge sammen eller trekke fra	
d. Ta notater i en skoletime		l. Løse ligninger	
e. Lage ukeplaner for skolearbeid		m. Regne ut rentekostnader ved lån	
f. Fullføre skolearbeid til tidsfrister		n. Bruke søkemotor (f.eks. Google) for å søke etter opplysninger	
g. Skrive brev til en bekjent		o. Bruke regneark på datamaskin	
h. Skrive et sammendrag av en bok som du har lest		p. Laste ned og installere program på en datamaskin	

19. Dysleksi er vanskeligheter med å lese og skrive hos personer som 1) gjør det OK på andre områder i livet og 2) har hatt sjansen til å lære å lese, men har ikke vært i stand til å lære det slik som andre. Mener du at du har slike vansker?

Nei.....

Ja, til en viss grad.....

Ja, helt klart.....

20. Har du fått diagnosen lese- og skrivevansker eller dysleksi?

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

21. Har du fått diagnosen regne- eller matematikkvansker (dyskalkuli)?

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

22. Har du noen gang fått diagnosen ADHD?

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

23. Hadde du eller dine foreldre kontakt med barnevernet under din oppvekst?

Ja.....

Nei.....

24. Hva slags arbeid har du hatt før fengslingen? (Flere kryss mulig.)

Jeg har ikke hatt arbeid

Ufaglært arbeid

Fagarbeid

Arbeid som krever høyere utdanning

Selvstendig næringsdrivende

Hjemme som forelder

Annet (skriv hva).....

25. Hva er dine planer eller ønsker etter løslatelsen? (Sett ett kryss.)

Jeg har ingen planer eller ønsker.....

Fortsette i jobben/yrket jeg hadde før

fengslingen.....

Fortsette utdanningen jeg har påbegynt.....

Begynne på utdanning/kurs.....

Skaffe meg jobb.....

Gå videre til neste side!

Lesing, skriving og konsentrasjon

26. Vi ber deg svare på hvor ofte du gjør eller opplever følgende. (Sett ett kryss for hver linje.)

		Aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Svært ofte
a.	Hvor ofte må du lese i løpet av dagens gjøremål?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Jeg finner det vanskelig å lese ord jeg ikke har sett før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Jeg finner det vanskelig å lese høyt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Jeg leter etter riktig ord når jeg snakker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Jeg blander sammen eller tar feil av navn på gjenstander	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Jeg tar feil av høyre og venstre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	Jeg har problemer med å legge tidsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	Hvor ofte må du skrive i løpet av dagens gjøremål?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	Hvor ofte har du problemer med å avslutte en oppgave etter at de interessante delene er unnagjort?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	Hvor ofte er det vanskelig for deg å få orden på ting når du skal utføre en oppgave som krever organisering?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	Hvor ofte har du problemer med å huske avtaler eller forpliktelser?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l.	Når du har en oppgave som krever at du tenker nøye igjennom det du skal gjøre, hvor ofte unngår eller utsetter du å begynne på den?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m.	Hvor ofte sitter du og fikler med noe når du må sitte lenge i ro?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n.	Hvor ofte føler du deg overdrevet aktiv og tvunget til å gjøre noe, som om du var drevet av en indre motor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gå videre til neste side.

Siste siden gjelder bare deg som *nå deltar* i opplæring eller utdanning i fengslet.

27. Grunner til å ta utdanning/opplæring i fengsel. Bruk skalaen under, og i ruten bak hvert utsagn skriver du det tallet som passer med grunnen til at du tar utdanning/opplæring i fengsel.

Passer ikke i det hele tatt	Passer litt	Passer delvis	Passer godt	Passer helt
1	2	3	4	5
Hvorfor tar du utdanning eller opplæring i fengsel?				
a. Fordi jeg trenger dokumentasjon på utdanning for å få en godt betalt jobb senere				
b. Fordi jeg opplever glede og tilfredsstillelse når jeg lærer nye ting				
c. Fordi jeg tror utdanning vil forberede meg bedre på den yrkesveien jeg har valgt				
d. Ærlig talt, jeg vet ikke; jeg føler virkelig at jeg kaster bort tiden på utdanning				
e. For å bevise for meg selv at jeg er i stand til å fullføre en utdanning				
f. For å få en mer prestisjefylt jobb senere				
g. For gleden jeg opplever ved å oppdage nye ting jeg aldri har visst om før				
h. Fordi det endelig vil gjøre meg i stand til å komme inn på arbeidsmarkedet på et felt jeg liker				
i. En gang hadde jeg gode grunner for å ta utdanning, men nå er jeg i tvil om jeg skal fortsette				
j. Fordi det å lykkes i utdanning får meg til å føle meg viktig				
k. Fordi jeg vil ha et bedre liv senere				
l. For gleden jeg opplever ved å utvide kunnskapen min i fag jeg liker				
m. Fordi det vil hjelpe meg til å ta et bedre valg når det gjelder yrkesvei				
n. Jeg skjønner ikke hvorfor jeg tar utdanning, og ærlig talt bryr jeg meg ikke det minste				
o. For å vise meg selv at jeg er en intelligent person				
p. For å få bedre lønn senere				
q. Fordi utdanningen gir meg mulighet til å fortsette å lære om mange ting som interesserer meg				
r. Fordi jeg tror at utdanningen vil forbedre arbeidskompetansen min				
s. Jeg vet ikke; jeg forstår ikke hva jeg gjør på skolen				
t. Fordi jeg ønsker å vise meg selv at jeg kan lykkes i utdanningen min				

Litteraturreferansar

- Asbjørnsen, A. E., Jones, L. Ø., & Manger, T. (2007). *Innsatte i Bergen fengsel. Delrapport 2: Lesevaner, leseerfaringer og leseferdigheter*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Asbjørnsen, A. E., Jones, L. Ø., & Manger, T. (2008). *Innsatte i Bergen fengsel: Delrapport 3: Leseferdigheter og grunnleggende kognitive ferdigheter*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Asbjørnsen, A. E., Eikeland, O. J., & Manger, T. (2011). *Innsatte i norske fengsel: Leseferdigheter og oppmerksomhetsvansker. Rapport nr. 1/11. Opplæringa innanfor kriminalomsorga*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Asbjørnsen, A. E., Jones, L. Ø., Eikeland, O. J. & Manger, T. (2016a). Spørreskjema om voksnes lesing (SLV) som screeninginstrument for leseferdigheter: Erfaringer fra bruk i en surveyundersøkelse blant norske innsatte *Norsk Tidsskrift for Logopedi*, 3, s. 14-25.
- Asbjørnsen A. E., Manger, T., Jones, L. Ø. & Eikeland, O. J. (2016b). *Norske innsatte: Kartlegging av lesevaner og oppmerksomhetsvansker 2015*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Brosens, D., de Donder, L., Dury, S. & Verté (2015). Barriers to participation in vocational orientation programme among prisoners. *Journal of Prison Education and Reentry*, 2, 8-22.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Eikeland, O. J. & Manger, T. (2004). *Innsatte i norske fengsel: Utdanning og utdanningsønske*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Diseth, Å. (2006). *Innsatte i norske fengsel: Utdanning, utdanningsønske og rett til opplæring*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Asbjørnsen, A. (red.) (2008). *Innsatte i nordiske fengsler: Utdanning, utdanningsønske og -motivasjon*. København: Nordisk Ministerråd.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Asbjørnsen, A. (red.) (2009). *Education in Nordic Prisons. Prisoners' educational backgrounds, preferences and motivation*. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Asbjørnsen, A. (2010). *Innsatte i norske fengsel: Kompetanse gjennom utdanning og arbeid*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Asbjørnsen, A. (2013). *Nordmenn i fengsel: Utdanning, arbeid og kompetanse*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.

- Eikeland, O. J., Manger, T., Gröning, L., Westrheim, K., & Asbjørnsen, A. E. (2014). *Innsatte fra Litauen, Polen og Nigeria: Utdanning, arbeid og kompetanse*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Eikeland, O. J., Manger, T. & Asbjørnsen, A. (2016). *Norske innsette: Utdanning, arbeid, ønske og planar*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Gee, J. (2006). Education in rural county jails. *Journal of Correctional Education*, 57, 312-325.
- Gröning, L. (2013). Straffgenomføring som en del av straffrättssystemet, *Tidsskrift for Rettsvitenskap*, vol. 126, 1-2/2013, s. 145–195.
- Gustavsson, A.-L. E. & Samuelsson, S. (2007). *Kartläggning av intagnas utbildningsbakgrunn - studiebehov*. Rapport 24. Linköping universitet.
- Kessler, R.C., Adler, L., Ames, M., Delmer, O., Faraone, S., Hiripi, E., Howes, M.J., Jin, R., Secnik, K., Spencer, T., Ustun, T.B., & Walters, E.E. (2005). The World Health Organization Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS): A Short Screening Scale for Use in the General Population. *Psychological Medicine*, 35, 245-256.
- Kristmundsson, G. B. (2012). Polske indsatte i Island. I K. Westrheim og T. Manger (red.). *Utdanning, kompetanse og motivasjon for utdanning. En kvalitativ studie av innsatte fra Irak, Polen, Russland, Serbia og Somalia*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland. Utdanningsavdelingen, s. 97-112.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H. & Iyengar, S. S., (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 97, No. 2, 184–196.
- Moeller, M., Day, S. L. & Rivera, B. D. (2004). How is education perceived on the inside? A preliminary study of adult males in a correctional setting. *Journal of Correctional Education*, 55, 40-59.
- Manger, T., Eikeland, O. J., & Asbjørnsen, A. (2010). *Innsatte i norske fengsel: Motiv for utdanning under soning*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Manger, T., Eikeland, O. J., Roth, B. B. & Asbjørnsen, A. (2013). *Nordmenn i fengsel: Motiv for utdanning*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Manger, T, Eikeland, O. J. & Asbjørnsen, A. (2016). *Norske innsette: Utdanningsmotivasjon og hinder for utdanning i fengsel*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.
- Rasmussen, K., Almvik, R. & Levander, S. (2001). Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Reading Disability, and Personality Disorder in a Prison Population. *Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law*, 29, 186-193.

- Ratelle, C.F., Guay, F., Vallerand, R.J., Larose, S., & Senécal (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*, 734-746.
- Rösler, M., Retz, W., Retz-Junginger, P., Hengesch, G., Schneider, M., Supprian, T. & Thome, J. (2004). Prevalence of Attention Deficit-/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Comorbid Disorder in Young Male Prison Inmates. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience, 254*, 365-371.
- SSB (2016), Statistikkbanken, juli.
- Samuelsson, S., Gustavsson, A., Herkner, B. & Lundberg, I. (2000). Is the Frequency of Dyslexia Problems among Prison Inmates Higher than in a Normal Population? *Reading and Writing, 13*, 297-312.
- Samuelsson, S., Lundberg, I. & Herkner, B. (2004). ADHD and reading disability in male adults: Is there connection? *Journal of Learning Disabilities, 37*, 155-168.
- Snowling, M., Dawes, P., Nash, H., & Hulme, C. (2012). Validity of a protocol for adult self-report of dyslexia and related difficulties. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice, 18*(1), 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/dys.1432>.
- Thorsrud, Ida (2012). *JURKS fengselsundersøkelse. En kartleggelse av kvinners soningsforhold i 2010/2011*. JURK (Juridisk rådgivning for kvinner). Rapport nr. 62.
- Unesco (2011). *World data on Education*. WDE, 7th Edition 2010/11.
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M., & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'échelle de Motivation en Éducation (EME). *Canadian Journal of Behavioral Science, 21*, 323-349.
- Welle-Strand, A. (2013). Skole og utdanning i Litauen. I *Store norske leksikon*. Hentet 19. november, 2016 fra https://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Litauen.
- Welle-Strand, A. & Wichne Pedersen, J. (2016). Skole og utdanning i Albania. I *Store norske leksikon*. Hentet 19. november, 2016 fra https://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Albania.
- Welle-Strand, A. (2016). Skole og utdanningsssystem i Polen. I *Store norske leksikon*. Hentet 23. desember 2016 fra https://snl.no/Skole_og_utdanningsssystem_i_Polen.
- Westrheim, K. & Manger, T. (red.) (2013). *Ethnic minority prisoners in Nordic prisons: Educational background, preferences and needs. A qualitative study of prisoners from Iraq, Poland, Russia, Serbia and Somalia*. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland, Utdanningsavdelinga.



Statens hus
Utdanningsavdelinga

Besøksadresse
Kaigaten 9, NO-5020 Bergen

Postadresse
Postboks 7310, 5020 BERGEN

Telefon: +47 55 57 20 00
Telefaks: +47 55 57 20 09

E-post
fmhopostmottak@fylkesmannen.no

Web
www.fylkesmannen.no/hordaland
www.oppikrim.no