19 veje til bedre trivsel på ungdomsuddannelserne

METODEHÅNDBOG

dcum.

19 veje til bedre trivsel på ungdomsuddannelserne

METODEHÅNDBOG
19 veje til bedre trivsel på ungdomsuddannelserne.

Udgivet af Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, www.dcum.dk
December 2008.

Bilag er elektronisk tilgængelige via www.dcum.dk

Nærværende metodehåndbog er en del af DCUM's FoU-projekt nr. 116573:
"Kvalitet i undervisningsmiljøet".

Redaktionsgruppe: Christina Holst Færch, projektmedarbejder DCUM,
Karin Villumsen, specialkonsulent DCUM, og Trine Kjær, kommunikationskonsulent DCUM.

Ansvarshavende: Ole Juhl, Centerleder DCUM.

Grafik og layout: Jørn Rasmussen, www.grafiskdesign.nu

Fotos: DCUM.

Alle ungdomsuddannelser i Danmark modtager ét eksemplar af
metodehåndbogen uden beregning.
Metodehåndbogen kan købes gennem DCUM's elektroniske butik:
www.dcum.dk/dcum/butikken

Metodehåndbogen med bilag kan også downloades gratis på: www.dcum.dk

ISBN nr.: 87-92007-42-2

METODEHÅNDBOG

19 veje til bedre trivsel på ungdomsuddannelserne

Forord 7
Indledning 9

METODER

Kommunikation og sprogbrug

1 Demokrati i skolen, del 1 – Introduktionsforløb 13
2 Kommunikation og kropssprog – Demokrati i skolen, del 2 19
3 Konflikthåndtering – Demokrati i skolen, del 3 27
4 Gråzonesprog 37

Rummelighed

5 Plads til alle 43
6 Bryd fremmedheden 51
7 Makkerskabsnetværk 59
8 Antimobbedag 65

Elevdrevne tiltag

9 Elevdemokrati 71
10 Grimdag 77

Vejlednings- og coachordninger

11 Kompasset 83
12 Kontaktlærerordning 89
13 Elevcoach 95
14 Elevmentorordning 103
15 Samarbejdsgrupper 111

Evalueringsredskaber

16 Fokusgruppeinterview 117
17 UMV gennem undervisningen 125

Fysiske rammer og læring

18 Rum og viden 131
19 Operation Morgenmad 139

APPENDIKS

Oversigt over metoder og målgrupper 147

Bilag

Bilagene er udelukkende tilgængelige i elektronisk form på www.dcum.dk

Følgende bilag er omtalt i inspirationshæftet:

Bilag 1: Materialemappe til forløb om demokrati i skolen
Bilag 2: Johari-model
Bilag 3: Transaktionsanalysens ego-tilstande
Bilag 4: Konkrete øvelser i gråzonesprog – førfaglige udtryk
Bilag 5: Introduktion til makkerskaber og netværk
Bilag 6: Eksempel på antimobbestrategi
Bilag 7: Skabelon til antimobbestrategi
Bilag 8: Ramme for elevsamtale
Bilag 9: Logbog
Bilag 10: Individuelle refleksioner om klassen
Bilag 11: Samtales syv arketyper
Bilag 12: Mentorkontrakt
Bilag 13: Skema til skolestart – Samarbejdsgrupper
Bilag 14: Forventningsafstemning – Samarbejdsgrupper
Bilag 15: Invitation til fokusgruppe
Bilag 16: Studiekultur og ordensregler – et eksempel

Forord

Undervisningsmiljøet er fælles for alle og helt afgørende for skolekulturen. Et godt undervisningsmiljø er med til, at eleverne på ungdomsuddannelserne trives, så de bliver engagerede og motiverede og oplever, at de lærer noget, som de kan se muligheder og perspektiver i. Men hvad er et godt undervisningsmiljø? Hvordan arbejder man med at udvikle det? Og hvordan vejer og måler man det? Det er der mange bud på, for der er mange forskellige metoder og veje til et godt undervisningsmiljø med trivsel for alle elever.

Baggrunden for bogen

Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, gik ved udgangen af 2006 i gang med et forsøgs- og udviklingsprojekt primært målrettet de erhvervsfaglige uddannelser. Projektet er finansieret af Undervisningsministeriets Forsøgs- og udviklingsmidler til erhvervsuddannelserne, de såkaldte FoU-midler. I projektforløbet kom det til at omfatte samtlige ungdomsuddannelser. Projektet, "Kvalitet i undervisningsmiljøet", havde til formål at udvikle et elektronisk værktøj, hvormed man kunne kvalitetsvurdere undervisningsmiljøet. Resultatet skulle både ledelsen og det pædagogiske personale i den enkelte afdeling kunne bruge. For at følge op ville projektet stille inspirationsmateriale til rådighed for, hvordan skolerne kunne forbedre undervisningsmiljøet. Altså var målet ikke bare at måle og veje kvaliteten af undervisningsmiljøet, men også at udvikle og forbedre det.

Projektets første produkt har været at videreudvikle og relancere det elektroniske værktøj "Termometeret", der fungerer som et spørgeskema- og benchmarkingsværktøj. Skoler og uddannelsesinstitutioner kan med Termometeret tilrettelægge forskellige spørgeskemaundersøgelser og finde ud af, hvordan eleverne oplever undervisningsmiljøet. Resultaterne giver en pejling på, hvor man kan gennemføre kvalitetsforbedringer og hvor, det går godt. Man kan læse mere om Termometeret på www.termometeret.dk

Projektets andet produkt er nærværende metodehåndbog *"19 veje til bedre trivsel på ungdomsuddannelserne"*. Bogen præsenterer et udsnit af metoder anvendt i praksis – og konkrete erfaringer med de enkelte metoder.

Indsamling af metoder

For at indsamle metoder til bogen afholdt DCUM i november 2007 et to-dages skriveseminar, hvor vi samlede praktikere, som beskrev deres metoder ud fra en skriveskabelon udarbejdet særligt til formålet. Nogle bidragydere var forhindret i at deltage i skriveseminaret og har derfor indsendt deres metodebeskrivelser efter skriveseminaret. Praktikerne repræsenterede en bred vifte af ungdomsuddannelser fra produktionsskoler over erhvervsskoler til gymnasier. Erkendelsen var, at selvom uddannelsernes udgangspunkt og elevgrundlag er forskelligt, er det alligevel i mange tilfælde de samme problematikker – fx trivsel, bekæmpelse af frafald, omgangstone og mobning – der gør sig gældende. Med ganske få justeringer vil de fleste af metoderne derfor kunne bruges på alle ungdomsuddannelser.

Bidragyderne har beskrevet den enkelte metode ud fra en skriveskabelon, der sikrer en ensartet struktur. Alle metodebeskrivelserne med tilhørende bilag er derefter læst, vurderet, gen-

nemskrevet og redigeret af DCUM. Beskrivelserne er således gennemskrevet ud fra en struktur, der skal sikre en ensartet fremstilling. Gennemskrivningen sikrer desuden, at metoderne generaliseres, dvs. at det specifikke hæves op til et generelt niveau beskrevet trin for trin på en måde, så andre kan benytte metoden til at indføre samme (eller et lignende) tiltag. Metoderne fremstår derved i de fleste tilfælde direkte anvendelige for andre. De tilhørende bilag er også redigerede, så de fremstår anvendelige for alle.

Ved hver metode står anført, hvem der har bidraget til beskrivelsen af metoden. Bidragyderne er angivet med stilling og navn samt den uddannelsesinstitution, hvor de var ansat, da de beskrev metoden.

Tak

DCUM takker alle, der har deltaget i skriveprojektet. Det har været interessant læsning og en spændende opgave at gennemskrive materialet. Ikke alle metoder er medtaget i den færdige håndbog. Det er der forskellige årsager til. Nogle beskrivelser var for ufuldstændige til at udgøre en metode, andre var for specifikke og kunne ikke bearbejdes til en generaliseret metode.

Vi vil også gerne takke de øvrige personer, der har været involveret i projektet "Kvalitet i undervisningsmiljøet". DCUM har haft forskellige personer fra erhvervsuddannelserne og de relaterede interesseorganisationer involveret i projektet ved en arbejdsgruppe og en referencegruppe. Tak for godt samarbejde, engagement og nødvendige og relevante drøftelser. Det har bidraget til at kvalificere projektet og dets produkter.

Vi håber, at de forskellige metoder kan bidrage til nysgerrighed og debat – og til konkrete tiltag, der er med til at skabe et godt, trygt og motiverende undervisningsmiljø.

Dansk Center for Undervisningsmiljø, december 2008
Karin M. Villumsen, specialkonsulent

Indledning

For mange ungdomsuddannelser er det nyt at arbejde systematiseret og målrettet med undervisningsmiljøet, herunder trivsel og alle elevers mulighed for at gennemføre et uddannelsesforløb. Regeringens målsætning om, at 95 % af en ungdomsårgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse, har betydet, at mange skoler har iværksat spændende og frugtbare projekter og initiativer. Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, besluttede derfor at udgive nærværende håndbog, der samler 19 konkrete metoder og tiltag, som kan fremme et godt undervisningsmiljø – med særlig fokus på elevernes trivsel og motivation til at gennemføre en ungdomsuddannelse.

Formålet med metodehåndbogen

Håndbogen har tre overordnede formål:

1. At samle og videregive konkrete og anvendelige metoder til, hvordan man kan fremme et godt undervisningsmiljø og dermed elevernes trivsel på ungdomsuddannelserne.

2. At formidle erfaringer fra praksis med de beskrevne metoder – blandt andet i form af effektvurdering og overvejelser omkring fordele og ulemper ved den enkelte metode i forhold til konteksten.

3. At inspirere og motivere ungdomsuddannelserne til at systematisere og kvalitetsudvikle deres arbejde med et godt undervisningsmiljø.

Med metodehåndbogen ønsker DCUM at inspirere de skoler, der gerne vil gøre en ekstra indsats for deres elevers trivsel og skolens undervisningsmiljø. Materialet angiver, hvor man med fordel kan anvende den enkelte metode.

Metodebegrebet

I bogen arbejder vi med et bredt metodebegreb. Ordet metode forstås i denne sammenhæng som en måde at organisere og strukturere materialet og ikke i streng videnskabelig forstand. Bogens metodebegreb indebærer, at beskrivelsen indeholder:

- En række antagelser, som beskriver forudsætningerne for metoden.
- Et formål med metoden.
- En kontekst, hvori man konkret kan anvende metoden
- En fremgangsmåde med konkrete øvelser og aspekter i metoden.
- Tips til et opfølgende arbejde med metoden.
- En evaluering af metoden, idet fordele, særlige forhold og eventuelle begrænsninger ved metoden gennemgås.

Den enkelte metode fremstår som en generel metode med afsæt i praksis. Metoden anviser et forløb og en række trin for trin handlinger, som man kan overføre til og anvende i forskellige uddannelsesmiljøer.

Undervisningsmiljø – hvad er det?

Undervisningsmiljø forstår vi i bogen som et samlende begreb for ordene læringsmiljø, studiemiljø og skolemiljø. Undervisningsmiljøet indeholder såvel de faktorer, der vedrører det faglige, fysiske, æstetiske, psykiske og sociale i klassen og for den enkelte, som de faktorer, der berører det uden om timerne – dvs. det fysiske, æstetiske og sociale på skolen uden for klassen. Begrebet undervisningsmiljø berører dermed alle faktorer, der kan bidrage til et positivt miljø på skolen og til at skabe trivsel, motivation og læring – for alle.

Kvalitet i undervisningsmiljøet

Kvalitet i undervisningsmiljøet har mange aspekter. Det vedrører både de subjektive og bløde områder som relationer, respekt, tillid, tryghed, motivation, engagement, udbytte af undervisningen og æstetik, samt de lettere målbare områder som antal undervisningstimer, mødetid, manglende fravær, forberedelse og fysiske forhold. En kortlægning og vurdering af undervisningsmiljøet kræver, at skolen inddrager elevernes stemmer og synspunkter. Hertil har DCUM udviklet spørgeskemasystemet Termometeret, som er omtalt i forordet. Systemet er gratis at anvende for skoler og uddannelsesinstitutioner og er nemt at gå til.

Del viden om undervisningsmiljø

Det kan inspirere at dele erfaringer og viden – dels om arbejdet med undervisningsmiljøvurdering, UMV, dels om forskellige metoder, tiltag og indsatser. DCUM tilbyder et par værktøjer, der kan lette processen med vidensdeling:

- Termometeret, som, ud over at være et spørgeskemasystem til kortlægning af elevernes oplevelse af og tilfredshed med undervisningsmiljøet, også er et system til benchmarking. Ved at bruge Termometeret får skolerne adgang til at kunne sammenligne undervisningsmiljøresultater med hinanden.

- Undervisningsmiljøkortet er et elektronisk Danmarkskort, hvorpå man placerer sin skole eller uddannelsesinstitution, når man har lavet sin UMV eller udarbejdet en antimobbestrategi. På kortet finder man link til andre skoler og uddannelsesinstitutioner, som også har gennemført UMV'en eller udarbejdet en antimobbestrategi – og præsenteret disse på egen hjemmeside.

DCUM formidler også andre værktøjer og inspirationsmaterialer, som skoler frit kan benytte i arbejdet med det gode undervisningsmiljø. Det kan man læse mere om på:

www.termometeret.dk
www.um-kort.dk
www.dcum.dk

Håndbogens indhold og opbygning

Bogen præsenterer 19 metoder, som spænder vidt, hvad angår indhold og anvendelsesmuligheder:

- Nogle metoder er egnet som pædagogiske tiltag i forhold til den enkelte elev. Andre er beregnet til brug i en mindre gruppe eller i hold-/klassesammenhæng.
- Nogle metoder fungerer som events, altså enkeltstående begivenheder, andre har et mere langsigtet tiltag og forløb.
- Nogle metoder kræver en del forberedelse og samarbejde i lærerteamet, andre metoder kan den enkelte lærer gribe og tage i brug umiddelbart.
- Nogle metoder kræver forudgående beslutningsprocesser i ledelsen, dialog med det pædagogiske personale og eventuelt inddragelse af eleverne.

Trods denne forskellighed er metoderne formidlet i den samme skabelon. Den enkelte metode kan følges og implementeres sådan, som den er beskrevet eller, at metoden kan fungere som inspiration og tilpasses til netop jeres kontekst.

For at skabe overblik er metoderne grupperet i overordnede temaer. Det overordnede tema er kun vejledende, da en del af metoderne omhandler flere temaer. Under hver metode henviser vi til beslægtede eller supplerende metoder – som en yderligere inspiration til jer.

Bagest i bogen er et samlet overblik over metoderne, samt vores vurdering af hvilke skoler og uddannelsesinstitutioner, der kan få mest gavn af den enkelte metode.

Bilag på nettet

Alle henvisninger til bilag refererer til nummererede bilag, man kan finde på DCUM's hjemmeside. Her er supplerende, understøttende materialer: eksempler, øvelser eller kopiark til uddeling til eleverne eller til kollegaer – lige til at printe.

Ligesom bilagene er metoderne også at finde på DCUM's hjemmeside:
www.dcum.dk

Vi håber, metodehåndbogen inspirerer til at prøve nyt – til gavn for eleverne og undervisningsmiljøet.

Rigtig god fornøjelse!

Demokrati i skolen (del 1) – Introduktionsforløb

Beskrevet efter bidrag fra lektor Solvejg Andersen og lektor Anne Dalgas Bjerre, Taarnby Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

Demokrati i skolen er en metode, skolen kan anvende til at bevidstgøre eleverne om de demokratiske processer. Metoden lærer eleverne at tage kritisk stilling til deres egne og andres ytringer og adfærd. Således arbejder øvelserne med demokratisk dannelse i helt konkret forstand.

Metoden er vokset ud af en stigende undren på Taarnby Gymnasium og HF over elevernes indbyrdes tone og manglende ansvarsfølelse over for den fælles arena, som skolen udgør. Således oplevede man et behov for at sætte fokus på, hvad demokrati i skolen faktisk indebærer for eleverne – både hvad angår rettigheder og pligter.

Metoden er rettet mod det psykiske og sociale miljø i og uden for klasselokalet, idet personalet på skolen antager, at en tryg og respektfuld atmosfære fremmer undervisningsmiljøet.

Demokrati i skolen består af tre delforløb, som tilsammen udgør et introduktionsforløb for elever, der starter på en gymnasial uddannelse.

Antagelserne bag

Skolen er elevernes arbejdsplads, og eleverne må derfor også selv aktivt tage del i at skabe et godt undervisningsmiljø. Metoden kræver, at læreren motiverer eleverne til at påtage sig deres ansvar for at skabe et godt klima. Når eleverne deltager aktivt i fællesskabet i klassen, afspejler det den rolle, som man forventer borgeren i et demokratisk samfund skal tage, hvis demokratiet skal fungere. Metoden tilfører derfor eleverne en generel demokratisk erfaring og forståelse.

Det er ikke en selvfølge, at eleverne interesserer sig for deres demokratiske medbestemmelse – hverken på skolen eller i samfundet generelt. Et demokratisk samfunds berettigelse er baseret på, at borgerne deltager. Derfor mener vi, at det er nødvendigt at gøre demokratiet i skolen relevant og nærværende for eleverne ved aktivt at inddrage dem i de demokratiske processer. Undervisningsmiljøet er et oplagt sted at anskueliggøre, hvordan eleverne, når de deltager aktivt og tager deres ansvar på sig, bidrager til at skabe et godt undervisningsmiljø. Den gode undervisningssituation har to agenter: en velforberedt lærer, som ved, hvad han eller hun vil, og velforberedte elever, som er motiverede og deltager aktivt.

Formål

Formålet med metoden er:

- At påvirke eleverne til at blive engagerede deltagere i det demokratiske samfund, de er borgere i.
- At danne eleverne til at deltage i demokratiet ved at give dem redskaber, så de lærer at italesætte deres behov og ønsker.
- At gøre eleverne bevidste om deres rettigheder og pligter på skolen.
- At skabe en fælles forståelse af, hvad der fremmer læring og det gode undervisningsmiljø.
- At opbygge elevernes bevidsthed om deres lovmæssige rettigheder til medbestemmelse i skolens liv. (Gymnasielovens bekendtgørelse nr. 31 af 15/01 2007 om elevråd på gymnasierne – særligt § 4, stk. 3.)
- At skabe de bedst mulige forudsætninger for, at klassen vælger en egnet kandidat som elevrådsrepræsentant.
- At grundlægge nogle fælles regler for samvær og gøre disse til en del af skolens "fælles bevidsthed".
- At give eleverne en god start på deres uddannelse.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Hvis en skole forventer, at eleverne skal leve op til de adfærdsregler, som eksisterer på skolen, må skolen introducere disse regler for de nye elever – samt de forventninger og værdier, der er knyttet til reglerne.

Demokratiforløbet er en delaktivitet i skolens introduktionsforløb. Målet for introduktionsforløbet er at tage imod de nye elever, så de fra starten synes, at man tager hånd om dem, og at de føler sig trygge. Trygheden ligger bl.a. i, at man skaber en god tone eleverne imellem. For at skolen kan være et sted med plads til alle og med en demokratisk kultur, er det nødvendigt at tage afsæt i fælles idéer og beslutninger om omgangsform, tone og adfærd i respekt for andre.

Fremgangsmåde

Metodeforløbet 'Demokrati i skolen' er delt op i fire trin:

1. En introduktion til det formelle demokrati på skolen den første uge efter skolestart. Emner: Bl.a. elevråd og udvalgsarbejde. Elevrådet står for at afholde arrangementet.

2. En dobbeltlektion om elevdemokrati, samvær og trivsel i den anden uge efter skolestart. Denne time afvikles af klassens teamleder[1]. Undervisningsmaterialet hertil udleveres i en færdig materialemappe (se bilag 1).

3. En dobbeltlektion med fokus på kommunikation og konflikthåndtering i tredje eller fjerde uge efter skolestart (beskrevet i metoderne Kommunikation og kropssprog og Konflikthåndtering, del 2 og 3 i forløbet om demokrati i skolen).

1 Gymnasieskolens teamleder svarer til erhvervsskolernes kontaktlærer.

Eleverne er oftest ikke bevidste om de signaler, der er en del af deres kommunikative bagage, hvilket kan føre til større eller mindre konflikter. Lektionen skal derfor få eleverne til at forstå de mekanismer, der er på spil i en social interaktion.

- Første lektion: Undervisning i kropssprogets "grammatik"; bevidsthed om betydningen af attitude, gestik, mimik og "tone".
- Anden lektion: Undervisning i konflikttrappens grundelementer. På baggrund af spillede cases, skal eleverne analysere årsagerne til at en konflikt optrappes og komme med løsningsforslag til, hvordan man kan forhindre det. I slutningen af lektionen vælger klassen sin elevrådsrepræsentant.

4 En dobbelt fællestime for hele skolen med gæsteforedragsholder.

- Første lektion: En foredragsholder med gennemslagskraft og noget på hjertet omkring demokrati inviteres til at udfordre eleverne.
- Anden lektion: Elevdemokratiets generalforsamling. Alle skolens elever diskuterer indsatsområder og økonomi med elevrådet.

Konkrete elementer i metoden

Vi henviser her til den materialemappe (bilag 1), der kan hentes elektronisk på www.dcum.dk. Indholdet i mappen er som følger:

1 Brev til teamlederen, der forklarer formålet med lektionen.
2 Otte cases til diskussion (udleveringsark til eleverne). Eleverne diskuterer i grupper rammer og normer for omgang og samvær på skolen og i klassen.
3 Ni spørgsmål til demokrati i skolen (lærerark med spørgsmål). Materialet er udgangspunkt for en fælles diskussion af adfærd og samvær på skolen med udgangspunkt i de cases, eleverne diskuterede i grupperne.
4 Papir om elevernes rettigheder og pligter.
5 Papir om lærerens rettigheder og pligter.
6 Konklusion på rettigheder og pligter med oversigtsarket: Hvordan sikrer vi den bedste undervisning?
7 Eksempel på studie- og ordensregler fra Taarnby Gymnasium og HF.
8 Materiale om elevrådet; sammensætning, vedtægter, dagsorden og valgprocedure.
9 Inspirationsmateriale vedrørende elevdemokrati.

Opfølgende arbejde

Hvis man skal kunne mærke elevernes dannelse i den demokratiske ånd på længere sigt, må det være en integreret del af skolens grundsyn, at man anerkender elevernes ret til medbestemmelse. Det forudsætter bl.a., at ledelsen lytter til eleverne og giver dem et demokratisk råderum, og at lærerne er lydhøre og inddrager eleverne i en gensidig demokratisk beslutningsproces, dér hvor det giver mening. Samtidig må man fortsat minde eleverne om, hvad respekt over for kammeraterne og læringssituationen indebærer. Skolen må være konsekvent over for brud på "spillereglerne", og den enkelte lærer skal følge op på og reagere i overensstemmelse med de vedtagne regler.

Metoden kræver

- En overordnet koordinering af introduktionsforløbet, herunder koordinering mellem elevråd, teamledere, lærere og fællestimeudvalg.
- At man til skolens lærere uddeler materialemappen til brug i forløbet (se bilag 1).
- Et elevråd (eller lignende), der orienterer de nye elever om skolens demokratiske praksis.
- En gæsteforedragsholder til at tale om demokrati til en fællestime.
- At elevrådet organiserer en generalforsamling i anden del af fællestimen.

>> *Eksempler*

På Taarnby Gymnasium og HF er eleverne meget engagerede i diskussionen af de cases, som man præsenterer for dem i dobbelttimen. Ofte følger man disse idéudvekslinger op med, at klassen i fællesskab formulerer "1.d.'s 10 gyldne regler".

Når hverdagen og realiteterne melder sig, viser det sig imidlertid ofte, at "vendt er glemt". Så er det en fordel, at man kan referere til fælles gennemgåede cases og emner og derved give en påmindelse om de normer for adfærd og samvær, som eleverne har aftalt.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden giver en demokratisk opdragelse og giver desuden eleverne redskaber til at analysere og vurdere kommunikation i al almindelighed.
- Klassen opbygger et fællesskab og sammenhold, der baserer sig på respekt for hinanden.
- Metoden skaber en fælles forståelse blandt eleverne for nødvendigheden af at have fælles og eksplicit formulerede spilleregler, som man refererer til.
- Klassen får en sjov oplevelse sammen.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden tager Gymnasieloven på ordet. Eleverne forberedes gennem uddannelsen til "medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre [...] Eleverne skal derigennem opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund og forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring samt forståelse af såvel det nære som det europæiske og globale perspektiv."
  (citeret fra *Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen*, nr. 797 af 27/6 2007, § 1, stk. 5).

- Det er oplagt at inddrage Undervisningsmiljøloven i forløbet og introducere eleverne til deres muligheder, fx at de aktivt kan deltage i at udarbejde de lovpligtige undervisningsmiljøvurderinger. Når eleverne også skal vælge undervisningsmiljørepræsentanter til sikkerhedsudvalget, kan de med fordel gøre

det samtidig med valg til elevrådet – eller eleverne kan vælge at lade elever fra elevrådet indgå i sikkerhedsudvalget og på den måde koble de demokratiske elevfora.

- For at have et fælles sæt regler, som håndhæver respekten for hinanden både i og uden for skolen, er det vigtigt, at lærere og ansatte på institutionen deltager i og gennemfører forløbet i deres klasser. Der kan imidlertid vise sig modstand mod metoden blandt de ansatte, fordi nogle mener, metoden er følelsespræget.

- Metoden er beskrevet i forhold til gymnasieskolen, men kan let tilpasses andre uddannelser. Den demokratiske dannelse er relevant for alle – ikke kun for gymnasieskolen.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Elever, der tør have en mening, vil have en tendens til at dominere diskussionen. Men den beskrevne case-øvelse foregår netop i små grupper, hvor det ikke er så skræmmende at tage ordet.
- Forløbet har en risiko for at drukne i de mange muligheder, krav og faglige forpligtigelser, som eleverne også har.
- Hvis ikke eleverne oplever, at deres nye demokratiske indsigter og rettigheder respekteres og bruges aktivt på skolen, mister den demokratiske dannelse hurtigt sin værdi for eleverne.
- Man skal huske, at indføring i demokratisk tankegang er en proces, som kontinuerligt skal dyrkes, plejes og støttes.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Metoden kan hverken måles eller vejes. Som alle snakke-aktiviteter er der ingen sikkerhed for, at det "virker". Om eleverne husker forløbet som udbytterigt vil til dels være afhængigt af, om læreren er god til at animere en diskussion. I hverdagen skal der arbejdes med at gøre de kommunikative regler legitime i en diskussion. Metoden eller forløbet lægger op til, at der kontinuerligt bygges videre på elevernes aktive involvering i de demokratiske processer i undervisningen og på skolen. Det vil fremme elevernes aktive medvirken og ansvarlighed.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Materialemappe (bilag 1).

Relaterede metoder

- Kommunikation og kropssprog, Demokrati i skolen, del 2 (p. 19).
- Konflikthåndtering, Demokrati i skolen, del 3 (p. 27).
- Elevdemokrati (p. 71).

Kommunikation og kropssprog – Demokrati i skolen (del 2)

Beskrevet efter bidrag fra lektor Solvejg Andersen, Taarnby Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

Kommunikation og kropssprog er en metode, der giver eleverne indsigt i de grundlæggende kommunikationsprincipper – inklusiv de nonverbale signaler – og træner deres evne til at tolke og gennemskue deres kammeraters budskaber og selviscenesættelse og dermed omverdenen generelt.

Bliver eleverne bedre til at formulere deres ønsker og kommunikere entydigt, mindsker man risikoen for misforståelser og konflikter.

Antagelserne bag metoden

En del af en demokratisk kompetence er, at man er i stand til at gøre sine meninger og behov forståelige.

At kommunikere hensigtsmæssigt er en kunst, som kan læres. Både elever og lærere skal fokusere på, at man taler til hinanden som to voksne. "Man får svar, som man taler" er en lærerig regel.

For at skabe et godt undervisningsmiljø er det nødvendigt, at alle behersker og bruger en sober kommunikationsform. Er eleverne utrygge, er det meget vanskeligt at lære.

Formål

At undervise i kommunikation og kropssprog og dermed fokusere på at opbygge og stabilisere et undervisningsmiljø, hvor der er plads til forskellighed. Blandt andet lærer den enkelte elev at bruge nonverbal kommunikation og gennemskue, hvordan andre bruger den – både konstruktivt og ekskluderende. Når en klasse undervises sammen, vil den samtidig indoptage et fælles sæt adfærdsregler, som man kan referere til.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Et par dage efter dobbeltlektionen i elevdemokrati (beskrevet p. 15 i metoden Demokrati i skolen, del 1) præsenterer man klassen for demokrati i praksis. En lærer med viden om kropssprog og kommunikation (fx en drama– eller retoriklærer) varetager undervisningen.

Det kan være svært at være ny elev i en ny skole med anderledes krav og uskrevne regler. Uskrevne regler bestemmes ofte af et flertal, der har fælles normsæt. Problemet er, at folk uden for det fællesskab ikke kender disse regler, fordi de er uskrevne. Derfor tager man ofte en maske på og spiller en "rolle" for at gemme sig, mens man ser situationen og de andre an.

Disse roller og rollespil har betydning for klassens sociale fællesskab. Hvordan virker masken på de andre, og hvad betyder det første indtryk for rollefordelingen i klassen?

Eleverne skal opleve, at demokratiet – her forstået som alles ret til at være sig selv i fællesskabet – kræver:

- Respekt for hinanden.
- Respekt for undervisningssituationen.

Fremgangsmåde

Undervisningen foregår i et lokale, hvor der er adgang til stoleopstilling med tavle og projektor i den ene ende og rigeligt med gulvplads i den anden ende, hvor eleverne skal arbejde fysisk.

Eleverne er ofte ubevidste om, hvilke signaler de sender, når de kommunikerer. Det er derfor vigtigt at gøre dem bevidste om den "nonverbale kommunikations grammatik". De skal forstå betydningen af at kommunikere entydigt og med respekt.

1. Timen starter med klasseundervisning, hvor vi sætter fokus på, hvad kommunikation består af: en afsender og en modtager. Afsenderen sender et udtryk, der af modtageren opfattes som et indtryk. Entydig kommunikation betyder så vidt muligt at få udtryk og indtryk til at være identiske.

2. Med udgangspunkt i Johari-vinduet (se bilag 2) lærer eleverne om entydig, respektfuld kommunikation og dennes betydning for klassens sammenhold. Ud fra Johari-modellen gennemgår vi de fire områder: det kendte, det blinde, det skjulte og det ukendte område. Derefter illustreres forandringerne i områdernes størrelse – dvs. betydningen for den enkeltes oplevelse af kommunikationen – i en usikker og utryg sammenhæng samt i en velfungerende og tryg sammenhæng.

3. Efter denne teoretiske gennemgang går klassen på gulvet:
   - Der laver vi to opvarmningsøvelser; Tillidsgang og Brydekamp (se afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 22) – dels for at få eleverne til at slappe af og dels for at forstå selvværdets betydning for den enkeltes kommunikative kompetencer.

- Herefter arbejder vi med det nonverbale statusudtryk i klichéform via 'statuer', hvor vi analyserer kropssignalerne ved høj- og lavstatus med både positive og negative associationer. (Se afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 22).

- Eleverne erfarer betydningen af øjenkontakt med en samtalepartner gennem samtaleøvelser. (Se afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 22).

- Slutteligt sætter vi det fysiske arbejde sammen: Eleverne går rundt mellem hinanden, giver hånd og siger 'Hej'. (Se afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 22).

4. Til sidst vender klassen tilbage til stolene, og vi samler op: "Lagde I mærke til en forskel på stemmerne i høj- og lavstatus?" De fleste vil nikke, mens nogle få kan sætte ord på oplevelsen. Nu inddrages transaktionsanalysens "egotilstande" (se bilag 3) som en væsentlig faktor for det undervisningsmiljø, man udvikler i en klasse: Hvordan taler man ordentligt til hinanden og til læreren? Hvordan er underteksten, dvs. værdiladningen af kommunikationen, som ligger ud over ordenes betydning, fx betoning, mimik og kropssprog? Hvilken betydning har det, hvis læreren taler til eleverne i det "opdragende forældre-ego"? (Se bilag 3).

5. Undervisningen rundes af med en snak om den mentale indstilling, der afspejles i såvel kropssproget som underteksten. Så er der frikvarter, men eleverne får besked på at sidde på stolene præcis, når næste time begynder.

6. Anden halvdel af lektionen forløber som beskrevet i metoden Konflikthåndtering, del 3 i forløbet om demokrati i skolen, p 27.

Konkrete øvelser i metoden

Tillidsgang

Formål:
At kropsliggøre og fysisk mærke, hvordan man er afhængig af at turde have tillid til hinanden.

Fremgangsmåde:

1. A og B står over for hinanden. A holder sin højre pegefinger frem med "blommen" opad. B rækker sin højre pegefinger frem med blommen nedad og lægger den på A's pegefinger.

2. B lukker øjnene. A skal nu føre B rundt, uden at B støder ind i nogen eller noget, og uden at A, der går baglæns, selv støder ind i noget.

3. Efter nogen tid bytter A og B.

Læringsperspektiv:
Læreren viser øvelsen med en elev, mens klassen ser på. Læreren advarer om, at når klassen skal løse opgaven, er der måske op til 15 par på gulvet. Læreren viser, hvordan "føreren" kan hjælpe sin blinde makker ved at være opmærksom på angstsymptomer (fx en krum pegefinger). Hvordan kan man hjælpe? Ofte kommer en elev med en sjov bemærkning om at "hive

ham af sted". Det kan være fint at tage den slags bemærkninger med i undervisningen ved at tage dem alvorligt. Læreren går tænksomt hen til eleven og spørger: "Hvordan synes du, det er at hjælpe?". Elev: "Det var da bare for sjov!" Læreren kan her påpege, at når man har brug for at forklare, at noget er morsomt, er det det sjældent. Ironien er derimod et udtryk for tvetydig kommunikation.

Brydekamp

Formål:
At vise at ikke alle har det samme udgangspunkt – hvad enten det er fysisk eller fagligt – men at man kan arbejde sammen på tværs af forskellene.

Fremgangsmåde:

1. Eleverne finder sig en ny makker og stiller op på to rækker med front mod hinanden.

2. Parrene fletter fingre i skulderhøjde med begge hænder, albuerne strækkes og højre ben strækkes lidt bagud.

3. Når læreren siger "Nu", forsøger man at skubbe sin makker to skridt baglæns. Nogle får hurtigt skubbet den anden baglæns. Hold øje med dem, der er først færdige, og dem, der er sidst færdige.

Læringsperspektiv:
Der grines meget, og der protesteres lige så meget: "Han er meget større end mig" eller "Det er snyd, jeg har glatte sko på". Tag fat i begge protester: Der er jo også nogle, der er dygtigere end andre! Kan de så ikke arbejde sammen? Spørg eventuelt et af de par med størrelsesforskel, der blev sidst færdige: "Hvad skete der her?". Svaret er ofte: "Jamen, jeg var jo stærkere, så det var sjovere at yde modstand". Overfør dette svar til faglige sammenhænge. Man kan godt arbejde sammen på trods af styrkeforskel, hvis alle yder deres optimale. De glatte sko kan tolkes som forkert faglig "påklædning" – man glider bagud, når forberedelsen ikke er i orden!

Statuer

Formål:
At eleverne skal kunne genkende kropssprogets signaler. Desuden viser øvelsen elevernes evne til at kommunikere og samarbejde.

Fremgangsmåde:

1. Eleverne står i en stor kreds, går sammen to og to. Aftal hvem der er A, og hvem der er B.

2. A er nu skulptør, der skal lave en "skulptur" ud af B, der er "ler med ståltråd indeni", så arme, ben og mimik bliver, hvor A sætter dem. B skal vende ind mod midten.

3. Alle skulptørerne får den samme titel til deres skulpturer med frihed til selv at tolke udformningen af skulpturen, som de synes. Titlen er "Verdensmester". Der bygges altså højstatusfigurer.

4. Når skulpturerne er færdige, sætter skulptørerne sig på gulvet i midten og analyserer fællestræk og forskelle. Læreren vælger to figurer ud til nærmere analyse med henblik på positive og negative associationer. Når analyserne er færdige, er det B's tur til at lave en skulptur af A.

5. Alle får titlen: "Total taber". Der bygges lavstatusfigurer, og resten af øvelsen gentages.

Læringsperspektiv:
Vis øvelsen med en hjælpelærer eller en elev. Læg mærke til, hvad der sker i forhandlingssituationen mellem eleverne, når det er deres tur. Forhandler parrene? Er der elever, der siger: "Jeg er A"?

A bliver modelleret i lavstatus, hvilket kan være ganske grænseoverskridende for en elev, der har lavt selvværd. Nogle elever synes, det er sjovt at løse opgaven modsat. Man kan konstatere, at det er de da velkomne til – vi bruger bare ikke tid på dem. Meget ofte får man mere ud af at løse opgaverne i den ånd, de er stillet. Gør meget ud af det lukkede versus det åbne kropssprog. En åben torso og åbne håndflader signalerer imødekommenhed, mens lukkede attituder og knyttede hænder signalerer aggression og negativitet. Disse signaler kan eleverne genkende, når de ser skænderier i metoden Konflikthåndtering. Læg også mærke til drejninger i torsoen i relation til ansigtsretning, der fx kan signalere, at man giver nogen "Den kolde skulder" eller signalerer "Undskyld jeg er her".

Samtaleøvelse

Formål:
At vise hvor vigtigt det er at være nærværende og anerkendende i samtalen.

Fremgangsmåde:
Eleverne er sammen to og to.

1. A fortæller B om sig selv (et biprodukt er, at man får viden om hinanden). Først lytter B aktivt. Når læreren giver tegn, undgår B øjenkontakt, og ser alle andre steder hen.

2. Øvelsen gentages med A som lytter.

Læringsperspektiv:
Runden, hvor eleverne ser væk, går ganske hurtigt; de fleste stopper af grin. Opsamlingen, om hvad manglende øjenkontakt betyder for kommunikationen, er vigtig – og det tages op igen i konflikthåndteringsmodulet.

'Hej'-øvelse

Formål:
At gøre eleverne opmærksomme på, hvordan nonverbal kommunikation har betydning for andres opfattelse af en.

Fremgangsmåde:

1. Eleverne vælger en status og tilsætter positiv- eller negativ værdi. De går rundt mellem hinanden, når de møder en anden, giver de hånd og siger 'Hej' på en måde, der matcher den valgte status.

2. Hver gang de har sagt 'Hej', vælger de en ny status. Eleverne inddrager både de åbne og lukkede attituder og kontakt eller manglende øjenkontakt.

Læringsperspektiv:
Som regel synes eleverne, at det er sjovt at spille forskellige roller. Men de bliver samtidig klogere på, hvad det betyder for kommunikationen, når signalerne er hhv. positive og negative.

Undertekstøvelse

Formål:
At blive bevidst om måden man udtrykker sig på.

Fremgangsmåde:
Eleverne får to sætninger: "Jeg forstår det ikke!" og "Hvorfor skal vi lave det her?" De skiftes til at sige sætningerne på så mange forskellige måder som muligt. Bagefter diskuterer de, hvordan den samme sætning kan betyde så mange forskellige ting.

Læringsperspektiv:
Når vi tydeliggør, hvor mange forskellige ting, en ret ukompliceret sætning kan betyde, gør vi eleverne opmærksomme på deres egne nonverbale signaler, når de kommunikerer.

Metoden kræver

- En lærer med erfaring i eller flair for at bruge teater som virkemiddel, fx en drama-, retorik- eller idrætslærer.
- En lærer med viden om kommunikation og kropssprog, fx med teoretisk udgangspunkt i Johari-modellen.

>> *Eksempel*

Eleverne medtager ofte de positive grundelementer fra forløbet, når de for eksempel skal fremlægge stof for kammeraterne eller tale på morgensamling. At kommunikere med positiv højstatus giver sikkerhed og skaber respekt blandt de andre elever.

Dramalærer

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Hele klassen arbejder med deres fremtidige fællesskab i deres eget trygge rum.
- Alle skal være aktive, og læringen foregår på en sjov måde.
- Det er tilfældigt, hvem der kommer til at arbejde sammen, hvilket er med til at nedbryde klikedannelser.
- Eleverne kan bruge den viden og de erfaringer, de får i undervisningen, i deres dagligdag.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden henvender sig ikke til specifikke grupper, men er bl.a. med til at vise, hvordan bestemte typer kan virke forstyrrende på læringsmiljøet. Disse kan illustreres med flere statusøvelser, som fx "Klassens klovn", "Den nedladende prinsesse" eller "Den seje fyr".

- Metoden tager udgangspunkt i kommunikations- og interaktionsteori, men dramaøvelserne kan i sig selv tjene som middel til at bevidstgøre eleverne om kommunikationens og kropssprogets logik. Ved at gøre metoden mindre teoritung kan den anvendes på flere uddannelser.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Nogle elever er meget kropsforskrækkede og bryder sig ikke om at være "på gulvet". Andre boltrer sig! Det er derfor vigtigt, at undervisningen foregår i en uhøjtidelig stemning, samt at respektere elevernes forskellige kropsgrænser.

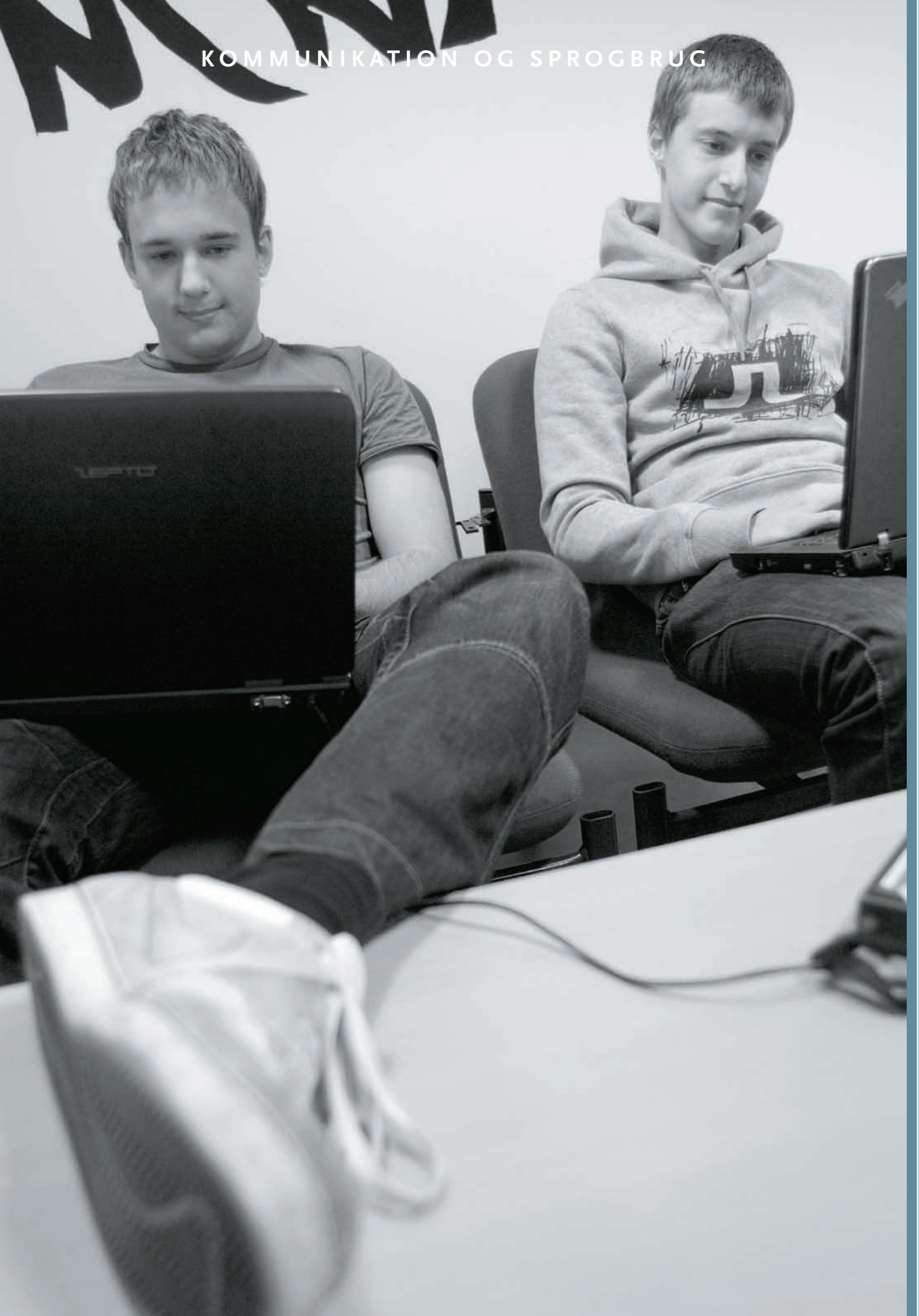
Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Johari-modellen (bilag 2).
- Transaktionsanalysen (bilag 3).

Relaterede metoder

- Demokrati i skolen, del 1 – Introduktionsforløb (p. 13).
- Konflikthåndtering – del 3 i forløbet om demokrati i skolen (p. 27).

KOMMUNIKATION OG SPROGBRUG



Konflikthåndtering – Demokrati i skolen (del 3)

Beskrevet efter bidrag fra lektor Solvejg Andersen og lektor Anne Dalgas Bjerre, Taarnby Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

Konflikthåndtering er en metode, der forbedrer elevernes evne til at skelne mellem forskellige former for kommunikation og handle i overensstemmelse med den nye viden. Dermed vil metoden skabe gode rammer omkring det psykiske undervisningsmiljø.

Metoden er inspireret af det norske skolevæsen, som fremhæver, at man fremmer det gode undervisningsmiljø og dermed elevernes trivsel, når man giver eleverne værktøjer til at håndtere konflikter hensigtsmæssigt. Lykkes det, at flytte elevernes fokus fra at tale om hinanden til at tale med hinanden, er meget nået.

Antagelserne bag metoden

Det gode undervisningsmiljø er afhængigt af, at alle taler i en ordentlig tone – såvel lærerne indbyrdes, som lærere og elever imellem og eleverne indbyrdes. Omgangstonen afslører de mellemmenneskelige relationer, samt hvilket menneskesyn uddannelsesinstitutionen fremmer. Alle har et ansvar for en ordentlig tone, men rektor og lærere må naturligvis gå forrest.

En viden om konflikthåndtering understøtter en demokratisk proces og dannelse, idet eleverne lærer at se og respektere hinanden. Tanken er desuden, at man forbedrer det psykiske undervisnings- og arbejdsmiljø til gavn for såvel elever som lærere, når man ruster folk til at håndtere konflikter.

Formål

Formålet med metoden er at skabe en kultur på skolen, hvor alle – lærere så vel som elever – har en grundlæggende forståelse for, hvordan konflikter udløses og fungerer. Dermed får man også et fundament for at løse konflikterne så hensigtsmæssigt som muligt og med respekt for forskellighed.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Kurset i konflikthåndtering indgår i skolens introduktionsprogram med én time i tredje eller fjerde uge efter skolestart. Umiddelbart før har eleverne været igennem et kursus i kommunikation. De to timer tilsammen giver eleverne mulighed for at afklare kammeraternes adfærd og dermed foretage et kvalificeret valg af, hvem, de ønsker, der skal være deres demokratiske repræsentant i elevrådet.

Konflikthåndtering indgår som tredje del af forløbet om demokrati i skolen (se de to andre metoder p. 13 og 19), men undervisning i konflikthåndtering kan også stå alene. Afsættet til at vide mere om konflikthåndtering kan være et ønske om at nedbringe et konfliktniveau i klassen eller et fagligt ønske om at forstå og analysere konflikters udvikling generelt.

Fremgangsmåde

Struktur til lektion i konflikthåndtering

1. Et fiktivt skænderi (ca. 7 minutter): (overgang fra kommunikationstime: Eleverne er på deres plads, når frikvarteret slutter – se metoden Kommunikation og kropssprog, p. 19). To lærere deltager i timen.

   - Lærer 1 er i lokalet. Lærer 1 og eleverne venter, ser på uret, venter igen. Da Lærer 2 endelig kommer, er Lærer 1 rigtig sur. Der opstår et skænderi omkring gruppearbejde: "Du er altid for sent på den..." – "Du kunne da bare være gået i gang. Du styrer jo alligevel altid, hvad vi skal lave." (Se hele sketchen i afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 30).

   - Lærerne afbryder skænderiet og giver hinanden hånden eller et klap på skulderen. Det er vigtigt at markere over for eleverne, at skænderiet var fiktion.

   - Lærer 1 spørger: "Hvad skete der her? Hvad så I?".

2. Lærer 2 præsenterer lektionens emne
   - Teori om konflikttrappen.

3. Sketch: "Fødselsdagen" (ca. 4 minutter)
   - Lærer 1 og tre elever står og griner og taler om en fest. Lærer 2 og en elev ser på. Eleven lader som ingenting, Lærer 2 er irriteret og går hen til Lærer 1. Eleverne går væk. Lærer 2 konfronterer Lærer 1 med det uretfærdige i kun at invitere nogle fra klassen til fest. Sketchens diskussion tager form: "Vi ku' ikke være flere, og I deltager jo aldrig i noget alligevel!" – "Det gør vi da, men I taler jo aldrig med os [...]". Se hele sketchen i afsnittet Konkrete øvelser i metoden (p. 30).

- Diskussion i klassen: Hvad så I her? Kan I sætte skænderiet ind i konflikttrappen? Hvad skete der helt præcist? Hvad er sagen? (Husk, at der her er følelser på spil).

4 Lærer 1 introducerer teorien bag (ca. 6 minutter)
- 'Du'- og 'Jeg'-sprog. Konfliktoptrappende sprog.
- Hvordan 'bolden' spilles over på den andens banehalvdel ved sproglige virkemidler. Konfliktnedtrappende sprog.

5 Fødselsdagssketchen spilles i en ny version uden konfliktoptrapning (ca. 2 minutter). (Hele sketchen findes i afsnittet Konkrete øvelser i metoden, p. 30).

- Lærer 1: Hvad så I nu? Hvorfor nedtrappes konflikten? Hvad kan man bruge viden om konflikthåndtering til?

6 Lærer 2 organiserer et demokratisk valg af elevrådsrepræsentant – eleverne tæller stemmerne op.

7 Annoncering af elevrådsrepræsentant og suppleant.

8 Tak for i dag!

Konkrete øvelser i metoden

Første forslag til sketch: Fiktivt skænderi

Lærer 1 er i klasseværelset. Klassen har holdt pause og kommer nu tilbage. Lærer 1 siger "Hej", får klassen til at sætte sig ned og præsenterer sig.

Lærer 1: "Det vi nu skal i gang med er nogle teorier til konfliktløsning. Vi skal bare lige ha' "Lærer 2" med." [Ser lidt på uret, venter. Lader en pinlig pause brede sig, ser på uret igen. Så kommer Lærer 2 med en kop kaffe i hånden]

Lærer 2: "Nå! Er du allerede i gang?"

Lærer 1: "Nej! – Men vi har faktisk ventet! – Vi har jo meget, vi ska' nå, så..."

Lærer 2: "Du ku' da bare være begyndt – jeg sku' lige ha' en kop kaffe... så! Begynd bare..."

Lærer 1: "Jamen, det var da dig, der sku' begynde! – Det har vi da aftalt – og nu står jeg her... og så kommer du bare – så'n..."

Lærer 2: "Nåh! Det havde jeg lige glemt. Ku' du så ikke bare gå i gang? – Det er jo altid dig, der har papirerne i orden! – Hva' er det, jeg ska'?"

Lærer 1: "Har du ikke dine papirer med?!"

Lærer 2: "Jo!... Nej, jeg ka' bare ik' lige finde dem! – Ka' jeg ikke låne dine? [Lærer 1 sukker hovedrystende, pinligt berørt!] "Jamen, du ta'r jo altid vores noter med hjem, ik'! Så må jeg sidde derhjemme og prøve..."

Lærer 1: "Ja, for du ta'r aldrig selv noter, vel? – Og så regner du bare med, at du kan få mine, når du kommer danderende!"

Lærer 2: "Det' sgu da, fordi du altid vil bestemme alting! – Så' det jo li'meget, hva' jeg gør, ik'?!"

Lærer 1: "Det er det da ik'! – Men du' jo aldrig ordentligt forberedt, vel. – Du kører jo bare dit eget show af!"

Lærer 2: "Det' da, fordi du er så pisseambitiøs! Og jeg har ikke tid til alt det der..."

Lærer 1: "Ved du hvad? – Jeg gider faktisk ikke at lave noget sammen med dig, når du altid bare syn's, at alting bare er alle andres skyld! – Jeg vil bare gerne ha' det til at fungere! – Og når vi har aftalt, at vi gør sådan, så ska' du ik' bare..."

Lærer 2: "Ja, ih, hvor vi har... for det er altid på dine præmisser, ik'?! – Det er altid dig, der bestemmer, hvordan vi gør det!"

Lærer 1: " – fordi du aldrig er forberedt og aldrig overholder en aftale..."
[Frys! Markér at skænderiet var fiktion ved fx at give hinanden hånden.]

Lærerne træder ud af scenen og spørger eleverne: – Hvad så I her? – Hvem har ret? – Kender I situationen?

Andet forslag til sketch: Fødselsdagsfest A

Lærer 1 og 3 elever (instrueres på forhånd) står og fniser i et hjørne. – Det er helt klart, at de taler om en fest (Det kan være selvoplevede historier fra en fest – vi hører ikke rigtigt, hvad de taler om – mest grin!). I det andet hjørne står Lærer 2 og en elev og ser på. Lærer 2 er helt klart opmærksom på gruppen, eleven vil helst lade som ingenting. Lærer 2 skærer igennem – går hen til gruppen og konfronterer Lærer 1.

Lærer 2: [spydigt]
"Var det en sjov fest I havde i lørdags?"

Lærer 1: [overrasket, lidt forlegen]
"Hva'? Jo! – Hva' mener du?"

Lærer 2: "Har du overhovedet tænkt på, hva' det betyder for dem, der ikke var med?"

Lærer 1: "Hva' mener du? – I plejer da aldrig være med på noget... Jeg mener..."

Lærer 2: "Ja? – Hva' mener du?"

Lærer 1: *"Aj, hold nu op! Der er da ingen grund til at lave problemer ud af det – det var ik' sådan ment!"*

Lærer 2: *"Ment hvordan? [Lærer 1 trækker på skuldrene, slår ud med armene] Det er da ik' skide sjovt at stå her og se på jer... Ja, jeg er ligeglad, men prøv at se på Mille!"*

Lærer 1: *"Hold nu op! – I gider os jo ik' rigtig, vel! – Hver gang vi andre vil i byen, så gider I ik' gå med!"*

Lærer 2: *"Hva' mener du? – Har du måske spurgt, hvornår jeg havde lyst?"*

Lærer 1: *"Nå... nej, det kan da godt være! Men man må altså også li'som selv melde sig ind i fællesskabet, ik'! – sommetider så gør vi jo også bare noget... men det gider I jo aldrig..."*

Lærer 2: *"Det' da også lidt svært, når man ik' bli'r inviteret!"*

Lærer 1: *"Nå ja... men jeg troede bare, at I ik'... og min mor sagde også, at vi ik' ku' være så mange!"*

Lærer 2: *"I var 20! – Og så ku' der ik' være fem mere?"*

Lærer 1: *"Jam', det' jo heller ik' bare det! – Det' sgu da li' så meget jer selv. – Du syn's altid noget andet end os andre... om alting, ik'! – Også i timerne. – Ku' du ik' bare slappe lidt af? Ha' det sjovt? – Li'som os andre?"*

Lærer 2:
"Hvem si'r, jeg ik' har det sjovt? – Skal man absolut være li'som dig for at ha' det sjovt sammen?"

Lærer 1: *"Nej, men nu' det ik' særlig sjovt at være sammen med dig, vel? – Så gider du lige..." [Går over til sin gruppe – pinlig pause.]*

Tredje forslag til sketch: Fødselsdagsfest B

Lærer 1 og 3 elever (instrueres på forhånd) står og fniser i et hjørne. – Det er helt klart, at de taler om en fest (det kan være selvoplevede historier fra en fest – vi hører ikke rigtigt, hvad de siger – mest grin). I det andet hjørne står Lærer 2 og en elev og ser på. Lærer 2 er helt klart opmærksom på gruppen, eleven vil helst lade som ingenting. Lærer 2 tager sig sammen og går hen til gruppen, hvor han tager kontakt til Lærer 1.

Lærer 2: *[genert]*
"Var det en sjov fest I havde i lørdags?"

Lærer 1: *[overrasket, lidt forlegen]*
"Hva'? Jo! – Hva' mener du?"

Lærer 2: "Jeg tænkte bare på, at der måske var nogen, der følte sig lidt udenfor!"

Lærer 1: "Hva' mener du? – I plejer da aldrig være interesseret i... Jeg mener..."

Lærer 2: "Nej, det ka' da godt være ... men der er jo så meget..."

Lærer 1: "Ups, nå! – men det var ik' så'n ment!"

Lærer 2: "Nej, det kan godt være [Lærer 1 trækker på skuldrene, slår forlegent ud med armene]. – Det' bare det, at nogen måske alligevel gerne ville med... Jeg havde ik' tid, men de andre ville måske gerne... alligevel!"

Lærer 1: "Tror du? – Men det virker jo ik' rigtig, som om I gider... Når vi andre går i byen, så' det li'som om, I ik' gider gå med! "

Lærer 2: "Det handler måske mere om at finde ud af, hvornår hvem har tid og lyst..."

Lærer 1: "Nå... ja... det ka' da godt være! – Jeg troede måske bare, at I selv sagde til! Vi regner måske med, at man li'som selv melder sig ind i fællesskabet, ik'! – Sommetider gør vi jo også bare noget... og jeg syn's bare ik', det virker som om, I har lyst..."

Lærer 2: "Nej, det ka' godt være! – Men for nogen er der så mange andre ting... og så' det lidt svært, når man ik' bli'r inviteret!"

Lærer 1: "Nå ja... men jeg troede bare, at I ik'... og så syn's min mor heller ik', vi sku' være så mange!"

Lærer 2: "Det ka' vi heller ik' hos mig – men så ku' vi måske snakke om hvor..."

Lærer 1: "Joh... Det syn's Peter faktisk også, men jeg føler bare, at I altid er... så'n lidt på nakken af os andre... som om vi aldrig er go'e nok!... Især i timerne – jeg syn's det ku' være rart, hvis vi ku' ha' det sjovt sammen i timerne."

Lærer 2: "Jam'n, jeg syn's faktisk – sommetider i hvert fald – det' sjovt! – Jeg mener, at vi er så forskellige!!"

Lærer 1: "Sku' vi ik' spørge, om vi ku' snakke om det i klassen?"
[De nikker og går hver til sit. Grupperne ser nysgerrigt på hinanden.]

Saml op på sketchene ved at snakke om, hvorfor den sidste konflikt synes at aftage, om konflikten er løst, om der kunne være andre måder at løse konflikten på, osv.

Opfølgende arbejde

Et skridt videre med konflikthåndteringsarbejdet kunne være at uddanne elevmæglere:

I forlængelse af konflikthåndteringstimen kan man annoncere en studiekreds eller et weekendkursus i konflikthåndtering for særligt interesserede elever. Nogle lande (fx Norge) har faste mæglerhold, der hjælper med at løse konflikter mellem elever, som selv synes, at det kunne være rart med en uvildig mægler for at få en konflikt ud af verden. Elevmægling er også kendt fra en del grundskoler i Danmark. Se mere herom på www.sammenmodmobning.dk.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden legitimerer, at man taler om konflikter, som i værste fald kan betyde, at eleven mistrives og dropper ud af uddannelsen. Tager man hånd om konflikten i startfasen, kan man muligvis bilægge den efter en enkelt eller få samtaler mellem parterne, hvor de bliver enige om nogle fælles spilleregler.

Særlige forhold ved metoden

- Forløbet virker stærkt på eleverne, fordi det er levet virkelighed med udgangspunkt i genkendelige situationer fra elevernes hverdag.
- Det er vigtigt, at Lærer 1 og 2 overdriver så tilpas meget i slutningen af 1. sketch, at alle elever har fattet pointen og ikke længere lader sig narre af fiktionen.
- Det er vigtigt, at lærerne lærer sketchene udenad, så de virker autentiske. Det kan være en god idé at skrive dem selv, så man er helt fortrolig med indholdet, og så de er tilpasset målgruppen.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved metoden

- Mange elever er konfliktsky og har en forestilling om, at konflikthåndtering er overflødigt pjat, som er alt for følelsesladet. At få disse elever med kræver, at læreren tror på og kan argumentere for, at det er umagen værd.

Effekten af metoden anvendt i praksis

På Taarnby Gymnasium og HF evaluerede eleverne det generelle introduktionsforløb og udtalte sig i den forbindelse om dette forløb. Resultatet taler sit tydelige sprog:

- 90 % af besvarelserne ville ikke have undværet "aktiviteten".
- 10 % kunne godt have undværet den.

Ca. 20 elever svarede, at de "gerne ville" eller "måske gerne ville" deltage i det udvidede kursustilbud med henblik på at videreudvikle konceptet og udvikle kompetencer som mæglere.

Relaterede metoder

- Demokrati i skolen, del 1 – Introduktionsforløb (p. 13).
- Kommunikation og kropssprog – Demokrati i skolen, del 2 (p. 19).
- Elevcoach (p. 95).

Gråzonesprog – Sprogforståelse og førfaglige udtryk

Beskrevet efter bidrag fra lærer Charlotte Andersen, Hotel- og Restaurantskolen i København

GENERELT OM METODEN

Gråzonesprog er en metode, der sørger for, at især tosprogede elever indfanger og tilegner sig de førfaglige udtryk, dvs. ord, som ikke umiddelbart er forbundet med noget specifikt fag i skolen. De fleste elever er stødt på disse ord i hverdagen eller måske i skolen, og læreren regner typisk disse ord for kendte af eleverne. Der er også fagord og udtryk i faglige tekster, som for alle elevers vedkommende vil være ukendte, og som læreren forklarer som en del af faget og dets terminologi. De førfaglige udtryk knytter sig tæt til forståelsen af selve fagordene, idet man skal kende de førfaglige udtryk for, at man kan forstå de faglige udtryk. Gråzonesprog[2] handler desuden om dagligdags ord og udtryk, talemåder, ironi mv. Også her tænker man, at det er kendt af alle, men det er det faktisk ikke – særligt ikke af tosprogede elever.

De førfaglige udtryk og specifikke talemåder, som ikke umiddelbart er i tosprogedes ordforråd, hindrer eleverne i at forstå en tekst og følge aktivt med i undervisningen. Evnen til at indgå i dialog, til at analysere og vurdere og til at få det fulde udbytte af undervisningen går tabt. Gråzonesprog er en metode til at gøre de førfaglige udtryk, ord og talemåder kendte og forståede, ved at læreren identificerer de nævnte ordkategorier og udvikler supplerende støttemateriale til tosprogede elever.

Målet med metoden er at bedre det sociale og psykiske undervisningsmiljø samt at øge læringen. De tosprogede elever rustes til undervisningen ved, at faglærer og elever kortlægger det førfaglige gråzonesprog før en given undervisningssituation.

Antagelserne bag metoden

De fleste elever på tværs af kultur og sprog ønsker i en undervisnings- og klassesammenhæng at høre til, at kunne magte udfordringerne og opgaverne og at fremstå som kompetente. At være udskilt som en elev, der ikke kan finde ud af det og ikke kan forstå dansk, kan undergrave elevens faglige og sociale anseelse. For elevens egen læring, motivation, selvopfattelse og socialisering har oplevelsen af, at man kan magte sit skoleforløb også en stor personlig betydning – og det bidrager til engagement. I sidste ende kan det betyde, at en frafaldstruet elev ikke falder fra uddannelsen.

2 Udtrykket 'gråzonesprog' er inspireret af et oplæg af Viggo Bank Jensen

Gråzonesprog og arbejdet med førfaglige udtryk er inspireret af andetsprogsforskningen, blandt andet Jørgen Gimbels artikel "Bakker og udale"[3]. Artiklen omhandler sproglige undersøgelser af tosprogedes ordforråd og samlede forståelse af sammenhæng og nuancer i sproget. Sprogtilegnelse er knyttet til konkrete situationer, og man lærer det sprog, som er relevant i brugssituationen. Dagligdagssprog synes således ikke at være specielt problematisk, men det særlige skolerelevante sprog volder til gengæld vanskeligheder. Gimbel peger endvidere på, at for at opnå en rimelig forståelse af en tekst, skal man have kendskab til 95 % af ordforrådet.

I en skole i Norge foretog man en nærmere kortlægning af skolerelevant sprog i en række fagbøger. Her frasorterede man 1) de ord, der kun forekom én gang i en tekst 2) de mest frekvente ord, som skønnedes kendt af eleverne, og 3) alle egennavne og forkortelser. Denne frasortering svarede til ca. 60 % af den samlede mængde ord. Tilbage stod de ord, som hverken var de hyppigste eller de sjældneste, og som man antog ikke var kendt af tosprogede. Ordene, de såkaldt førfaglige udtryk, havde en meget stor betydning for den tosprogede elevs forståelse af faglige tekster. Undersøgelsen viste, at disse ord var svære for de tosprogede elever, og at ordene i visse fag ofte også var mere fagligt bundne end først antaget. Naturfag har fx flere fagligt bundne ord end faget dansk. Som eksempel nævner Gimbel, at tosprogede i faget geografi vil have større vanskeligheder med at forstå ordet bakker end ordet udale. Udale ville blive forklaret, da man ville anse det for et fagord, hvorimod bakker ville regnes som kendt af danske elever.

Formål

Metoden har til formål:

- At udvide tosprogede elevers ordforråd og forståelse inden for specifikke emner eller fagområder forud for en undervisningssituation.
- At motivere tosprogede elever til at møde velforberedte til undervisningen, idet de som udgangspunkt har forstået teksten og lektierne.
- At sørge for at tosprogede elever opnår langt større forudsætning for at indgå aktivt i undervisningen og i gennemgangen og dialogen omkring tekster.
- At skabe mere sammenhæng, større forståelse og fagligt udbytte af undervisningen for tosprogede elever.
- At tosprogede elever opnår anerkendelse, der fremmer deres sociale position, så de ikke er 'dem, der ikke er med', men kan indgå på lige fod med etniske danskere.

3 Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik nr. 3, 1995

Hvad er konteksten?

Bearbejdning af gråzonesproget i tekster foregår altid forud for den egentlige faglige undervisning. Faglæreren vælger de elever ud, der skal have bearbejdet gråzonesproget, og en sproglærer gennemgår de førfaglige udtryk med eleverne. I teksten herunder er gråzone-bearbejdning anvendt for tosprogede elever i forbindelse med køkkentimer og dansktekster på f-niveau samt til introduktion af nogle branchefaglige uddannelser, her primært kok og receptionist.

Fremgangsmåde

Læreren markerer de førfaglige-gråzoneudtryk og fagudtryk i en tekst forud for undervisningen. Det gælder eksempelvis faget dansk eller en tekst fra en køkkenfaglærer. Gråzoneudtrykkene får én farve og fagudtryk får en anden farve. Eleverne skal herefter i makkerpar diskutere og nå frem til betydningen af ord og vendinger og dermed forstå mere af teksten og sammenhængen (se den konkrete tekstøvelse i bilag 4).

Konkrete øvelser, opgaver eller aspekter i metoden

Generelt om øvelserne

1. Læreren markerer gråzonesprog/førfaglige udtryk med en farve, inden han udleverer teksten/opskriften til eleverne.
2. I en lektion inden den konkrete undervisning bearbejder de tosprogede elever teksten i makkerpar, hvor de skal nå frem til at forklare betydningen af de markerede ord og vendinger. Det er vigtigt, at eleverne forklarer ord, vendinger og sammenhænge højt. Det fremmer sprogforståelsen.
3. Som støttemateriale i den konkrete øvelse kan eleverne benytte sig af en række hjælpemidler i form af ordbøger og elektroniske hjælpemidler (se bilag 4).
   Eleverne bruger i høj grad hinanden til at nå frem til betydningen. Sammensætningen af makkerpar skal matches på en sådan måde, at eleverne kan trække på hinandens ressourcer.

   Læreren cirkulerer blandt makkerparrene og spørger til forskellige ord, vendinger og sammenhænge.

   Eleverne får endnu mere udbytte af gråzone-arbejdet, hvis sproglæreren efterfølgende deltager i den faglige undervisning, fx i køkkentimerne, og her spørger ind til gråzonesproget og det praktiske arbejde, mens eleverne arbejder med opskrifterne i praksis.

Opfølgende arbejde

Metoden er ikke kun forbeholdt sproglærere. Metoden kan efter en introduktion i lærerteamet af gråzonesprog med førfaglige udtryk i princippet bruges af alle lærere i alle fag. Faglærere bearbejder selv deres tekster, udleverer dem til eleverne, der forud for undervisningen kan forberede den kommende mødegang efter ovenstående model.

Som supplement kan man til forskellige fagområder udarbejde en ordliste over gråzonesprog,

hvor lærere og elever fylder ord på, efterhånden som de støder på gråzonesproget. Her kan man arbejde med individuelle eller fælles ordlister.

Tip

- Metoden kan med fordel også udvides til at inkludere læsesvage etniske danskere.

Et eksempel

"Jeg synes, at jeg havde markeret rigtig mange ord, måske endda for mange ord. Det vidst sig imidlertid, at eleverne forstod langt færre ord, end dem jeg havde markeret. Det gav anledning til en række spekulationer, fx om eleverne egentlig er nok sprogligt kvalificerede til at optages på uddannelsen. Mest af alt var det en øjenåbner for mig at erfare, at vores sprogligt svageste tosprogede elever rent faktisk forstod mindre, end jeg antog, og til dels også havde svært ved at forstå andre ting, end jeg havde antaget."

Dansklærer på Hotel- og Restaurantskolen

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

De tosprogede elever:

- Inkluderes bedre i undervisningen.
- Udvider deres ordforråd og forståelsesramme.
- Bliver bedre til at analysere og vurdere.
- Oplever større social accept.

Metoden bidrager generelt til et bedre undervisningsmiljø, idet den skaber mere ligeværd blandt eleverne og mere forståelse omkring sproglige barrierer.

Særlige forhold ved metoden

Forhold der fremmer gråzone-bearbejdningen:

- At også andre lærere end sproglærere praktiserer metoden.
- At elever nemmest får arbejdet med gråzonesproget, hvis det indgår som en skemalagt aktivitet. Det kræver megen disciplin, ekstra arbejdsindsats og engagement fra elevens side at arbejde med gråzonesproget ud over de daglige lektier.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

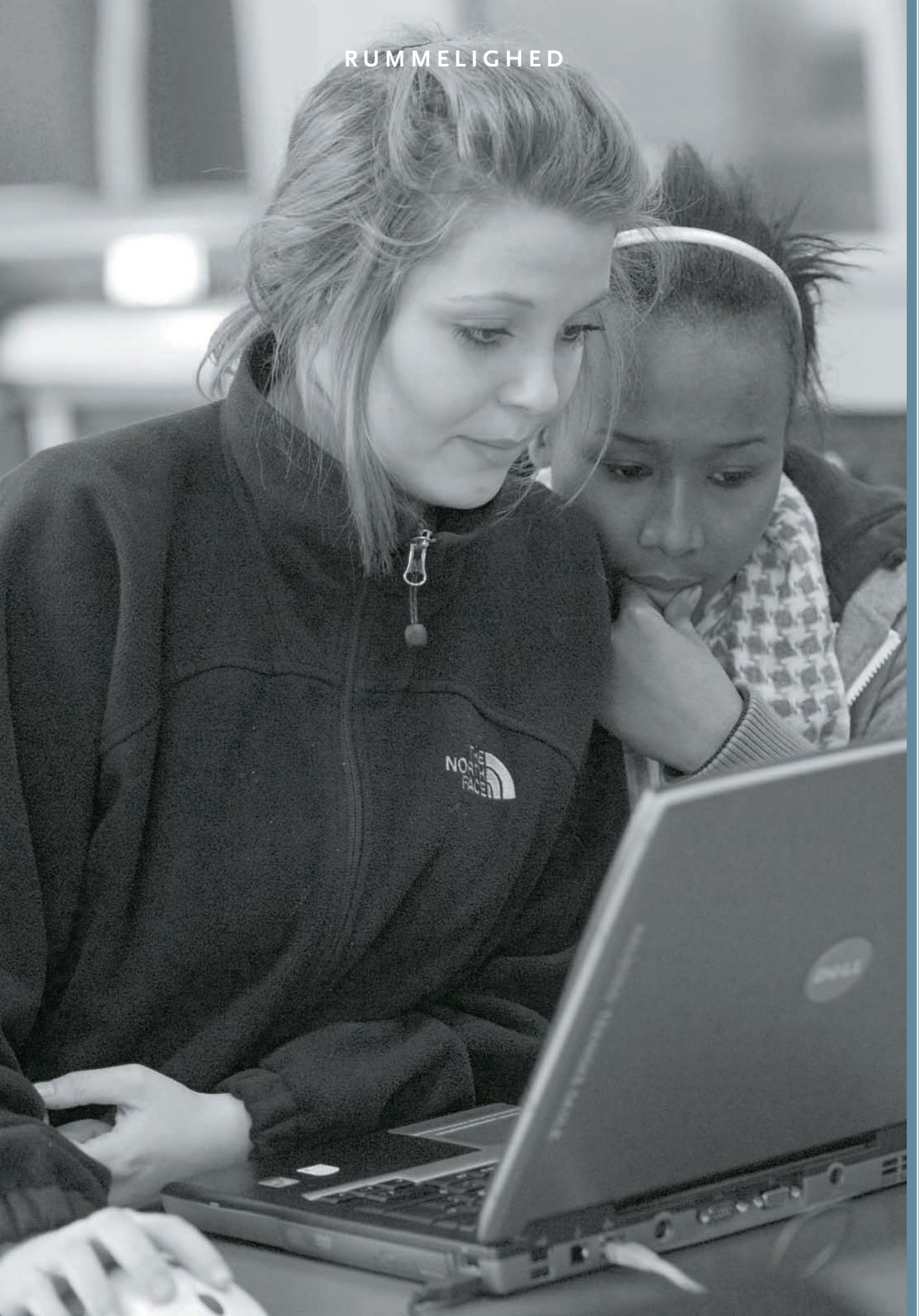
- Metoden er tidskrævende, idet den kræver ekstra forberedelse og optimalt set forudgående lektioner til gennemgang af gråzonesproget/førfaglige udtryk.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Konkrete øvelser til Gråzonesprog (bilag 4).

Relaterede metoder

- Makkerskabsnetværk (p. 59).
- Bryd fremmedheden (p. 51).
- Plads til alle (p. 43).


THE NORTH FACE

Plads til alle
"Det er virkelig enormt dejligt at være her"

Beskrevet efter bidrag fra forstander Peter Schantz, Produktionsskolen k-u-b-a

GENERELT OM METODEN

Plads til alle er en metode, der tager sit udgangspunkt i Produktionsskolen k-u-b-a's arbejde med at skabe et godt psykisk og socialt undervisningsmiljø. Metodebeskrivelsen består af en række elementer, der tilsammen skaber en kultur baseret på rummelighed og inklusion. Kernen i metoden er tid til og accept af den enkelte elev, men bygger også på et velfungerende samarbejde i lærergruppen. Således skal man implementere metoden på et overordnet organisatorisk plan, og det stiller krav om, at skolens lærere og ledelse bakker op om dens gennemførsel.

Antagelserne bag metoden

Alle kan mærke, når de ikke trives. Derfor har alle en mening om, hvornår de trives, og dermed hvad et godt psykisk undervisningsmiljø er. De unge, der hører til produktionsskolernes målgruppe, har oftere end andre unge været udsat for mobning eller manglende trivsel og manglende accept. Derfor er det særlig vigtigt, at de føler sig velkomne, accepterede, sete og som en del af det miljø, de befinder sig i.

Arbejdet for at skabe et godt undervisningsmiljø er en væsentlig del af en skoles opgave. Elevernes trivsel er en forudsætning for, at de gennemfører et skoleophold og måske bliver klar til at starte en uddannelse.

> *Alle har behov for at blive set, også selv om opmærksomheden tiltrækkes på grund af uheldig adfærd."*
>
> *Peter Westmark, Lektor i psykologi og specialpædagogik v/ CVU Nordjylland.*

Formål

Metoden søger kontinuerligt at forbedre det psykiske undervisningsmiljø. Alle (elever, kommende elever, lærere og øvrigt personale, forældre, gæster, mv.) skal kunne mærke:

- At der er en god stemning på skolen.
- At der er respekt omkring den enkelte.
- At omgangsformen og -tonen er varm.
- At her bliver man set.

Desuden er det et mål, at man gennem respekt og tillid motiverer eleverne til at påtage sig ansvaret for deres læring og livsvalg.

BESKRIVELSE AF METODEN

Hvad er konteksten?

At arbejde med det psykiske undervisningsmiljø kræver, at skolen – dvs. lærere og ledelse – sender tydelige signaler om, hvilke typer adfærd, der er og ikke er accepterede på skolen. Skolens personale skal være synligt, åbent og imødekommende.

Metoden skal sikre, at lærerne løbende spørger til, hvordan eleverne har det, så man hurtigt kan sætte ind, hvis det viser sig, at der er behov for at ændre eller justere indsatsen.

Metodens elementer

Metoden er sammensat af en række aspekter, der tilsammen danner grundlag for en kultur, som understøtter respekten for den enkelte og for forskellighed. Metoden fokuserer i særlig grad på de ansattes holdninger og handlinger. Eleverne på produktionsskolerne skifter hyppigt og løbende, hvilket betyder, at det er op til skolens personale at skabe et velfungerende undervisningsmiljø.

1. Menneskesyn og personale

   At have, pleje og udvikle et godt psykisk undervisningsmiljø er en løbende proces. Det kræver voksne – det være sig lærere, ledere eller vejledere – der gider de unge. Respekt for de unge og forståelse for, at ikke alle har samme muligheder, er et bærende element. Skolens personale må være i stand til at se, fremhæve og understøtte den enkelte elevs ressourcer samt imødekomme elevens behov og problemstillinger. Gennem oplevelsen af respekt ansporer man eleverne til at tage ansvar for deres eget skoleforløb og liv.

   Fordi produktionsskolernes elever ofte er ressourcesvage personer, er det afgørende, at skolen har synlige voksne, som forstår at se og lytte til de unge samt reagere på det, de observerer.

2. Kommunikation

   Skolens ansatte bør tale sammen om arbejdet – både i forhold til, hvad der foregår på holdene og med den enkelte elev. Det er både en fordel i forhold til lærernes kendskab til hinanden og i forhold til kendskabet til eleverne. Hvis en lærer har problemer med en elev, er det for det første accepteret, at man kan have problemer, og for det andet i orden, at man bruger hinanden til råd og støtte. Skoles personale bruger sig selv meget i deres arbejde, og derfor har de brug for at tale med ligesindede om deres oplevelser. Uden en kultur, hvor man kan det, bliver personalet udbrændt.

3 Kollegiale team

For at undgå, at personalet bliver nedslidt af elevproblemer, danner man kollegiale team. Lærergruppen er delt op på tværs af faggrupper, og disse team mødes en gang om måneden for at tale om teammedlemmernes forskellige arbejdsrelaterede problemer eller overvejelser. Teammedlemmerne skal på skift have en case med, som de diskuterer på mødet. Skulle der opstå behov for et møde før det aftalte tidspunkt, kan de enkelte medlemmer indkalde til det.

I forbindelse med at man danner kollegiale team, har skolens personale på et kursus fået undervisning i samtale- og lytteteknikker, som de bruger i teamarbejdet såvel som i det daglige arbejde med eleverne. (Se uddybende i afsnittet Konkrete aspekter i metoden (p. 47) samt under beskrivelsen af Aktiv lytning under metoden Elevcoach (p. 95)).

4 Politik om hurtig handling

Det er vigtigt at have en politik om at sætte hurtigt ind, når der opstår problemer med en elev. Det kan være i forbindelse med uheldig adfærd, manglende respekt over for andre elever eller personalet eller forsømmelser. Vedrørende forsømmelser er mottoet: "Man er også synlig, selvom man gør sig usynlig". Eleverne skal opleve, at personalet reagerer aktivt for at stoppe et negativt handlingsmønster. På den måde kan eleverne også bedre forstå, at deres handlinger – eller fravær af handlinger – har betydning for andre, end dem selv.

5 Tid

Tid til den enkelte elev er vigtigt for, om han eller hun føler sig set. Den anerkendelse, der ligger i at give sig tid til at tale med eller lytte til et andet menneske, betyder, at man respekterer eleverne, hvorved deres selvagtelse stiger.

Produktionsskoleformen gør det muligt at have mindre hold og færre elever pr. lærer end i grundskolen og på de øvrige ungdomsuddannelser. Derved bliver det også sværere for den enkelte elev at gemme sig i mængden, og de introverte elever tvinges således til at ytre sig eller indgå i sociale relationer.

6 Vejledning

På Produktionsskolen k-u-b-a er der en god vejlederdækning, idet der er ansat to vejledere til ca. 100 elever. Vejlederne kan derfor hurtigt finde tid til eleverne, hvis der opstår et akut behov. Vejlederne deltager både i uddannelsesplanlægningen, vejledningssamtaler (både alene med eleven og sammen med læreren), ligesom han eller hun tager aktivt del i skolens arrangementer og aktiviteter.

Den tætte vejlederkontakt giver eleverne et helt særligt fortrolighedsforhold til en voksen, som eleverne benytter sig af i stor udstrækning – også til andet end vejledning i forbindelse med uddannelse og uddannelsesvalg – fx omkring personlige problemer.

7 Deltagerråd og evaluering
Det psykiske undervisningsmiljø drøfter man halvårligt i skolens deltagerråd, som består af en til to elever fra hvert af skolens værksteder og med en af skolens vejledere som tovholder. Det vil typisk være i juni og december måned, hvor en del elever stopper og derfor som regel har gået på skolen i en længere periode. Her kommer eleverne til orde og får mulighed for at give udtryk for deres frustration over eller tilfredshed med skolen. De informationer, der kommer ud af deltagerrådsmøderne, forelægges skolens personale af mødets tovholder – og drøftes. Hvor det er muligt, imødekommer skolen elevernes ønsker om forbedringer eller ændringer, og inddrager dem i beslutningsprocesserne hos skolens ledelse. Det er vigtigt at meddele eleverne om hvilke resultater, der er kommet ud af evalueringen – også hvis deres ønsker ikke imødekommes.

Konkrete aspekter i metoden

Teammøde:

1 Et kollegialt team består af 3-5 lærere, og et teammøde varer ca. 2 timer. Et af medlemmerne medbringer en oplevelse eller et problem fra hverdagen. Det aftales, hvem der er "lytter". De øvrige teammedlemmer er observatører.

2 Teammedlemmet fortæller sin historie til lytteren, der ikke må afbryde eller stoppe eller komme med gode råd. Lytteren skal lytte aktivt, dvs. have hele sin opmærksomhed rettet mod fortælleren, vise interesse over for det fortalte og stille åbne, opfordrende spørgsmål når og hvis, der er behov for det.

3 Pointen i denne teknik er, at fortælleren gennem sin historie reflekterer over det, der fortælles, formulerer problemerne og evt. gennem lytterens spørgsmål selv kommer nærmere en forståelse og dermed en løsning af problemet.

4 Når denne dialog er slut, får observatørerne mulighed for at kommentere samtalen og stille supplerende spørgsmål til fortælleren.

Opfølgende arbejde

Det er vigtigt løbende at holde teammøder og deltagerrådsmøder. Det er personalets chance for at lytte til og observere, hvad der sker og hvilke reaktioner, der er fra skolens elever. Det er samtidig vigtigt at spørge konkret ind til det psykiske undervisningsmiljø og vise eleverne, at deres mening tæller, og at skolen gør noget ved deres forslag, hvis det er muligt. Hvis det ikke er muligt at gøre noget, skal eleverne have en forklaring på hvorfor, så de oplever at blive hørt på en respektfuld måde.

Metoden kræver

- Et personale med et humanistisk grundsyn.
- At lærerne er inddelt i kollegiale teams.
- Tid til eleverne.
- At der blandt eleverne er dannet deltagerråd.

Eleverne siger om metoden:

Undervisningen har været meget fra menneske til menneske og ikke fra voksen til barn. Det har betydet, at jeg har taget meget mere ansvar – stille og roligt i løbet af året er jeg gået ind i voksenverdenen."

K-u-b-a er en skole, hvor folk er meget åbne. Det har været godt at gå på en skole, hvor folk lægger mærke til én. Lærerne er vildt dygtige til at mærke, hvad man har brug for."

På denne her produktionsskole har jeg lært at acceptere mig selv. Det er sket, fordi alle viste mig respekt og accepterede mig. På k-u-b-a er der en god atmosfære og en glad stemning mellem lærere og elever – der er nogle voksne, der gider lytte."

Citaterne er fra elever mellem 16 og 19 år på Produktionsskolen k-u-b-a.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden er meget inddragende. De kollegiale team og deltagerrådsundersøgelserne skaber et godt udgangspunkt for, at alle kan tilkendegive deres mening og blive hørt.
- Lærerne fokuserer ikke på de ting, som eleverne ikke kan, men på de ting, de kan, hvilket er betydningsfuldt for elever, hvis selvagtelse er lav.
- De kollegiale team giver personalet mulighed for at drøfte de problemer og overvejelser, de har, og der skabes en tæt kontakt mellem kollegerne. Fungerer disse team godt, er de ikke kun med til at forbedre det psykiske undervisningsmiljø, men også det psykiske arbejdsmiljø, hvilket er mindst lige så vigtigt. Har skolens personale ikke det fornødne overskud til eleverne, er det svært at hjælpe dem.
- Eleverne inddrages gennem deltagerrådsundersøgelserne i arbejdet omkring undervisningsmiljøet, og de oplever, at deres mening er vigtig – at der er nogen, der har brug for deres mening, tager den til efterretning og retter sig efter den, hvis det er muligt.
- Den respektfulde og anerkendende omgangsform og -tone hos skolens personale smitter af på eleverne og har en præventiv effekt mod mobning.
- Metoden motiverer eleverne til videre uddannelse, og den minimerer frafaldet på skolen.

Særlige forhold ved metoden

- Det kan være krævende at indføre en ny kultur på en skole. Derfor må et flertal af organisationsmedlemmerne ønske at gennemføre forandringen, hvis det skal lykkes.
- Metoden kan med visse tilpasninger bruges på de fleste ungdomsuddannelser.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Der er fare for, at nogle bestemte typer elever er overrepræsenteret i deltagerrådene. Eksempelvis kan de elever, der går på skolen i længere perioder, se fordelene ved at sidde i et demokratisk organ. Disse elever har måske også lettere ved at falde til, hvilket vil afspejle sig i deres syn på og oplevelse af stedet og miljøet. Her må personalet være opmærksomme på, at det kan være relevant at inddrage de resterende elevers oplevelser og behov for trivsel og vejledning.

Effekten af metoden i praksis

Når elever og personalet trives, kan det mærkes på hele skolen, og Produktionsskolen k-u-b-a oplever ofte, at besøgende kommenterer den gode stemning på skolen. Skolen oplever en jævn søgning af interesserede elever, da meget reklame for skolen foregår fra mund til øre fra gamle elever til nye.

Nedenstående elevcitat illustrerer, hvordan en rummelig kultur virker i praksis:

> *Jeg er så ked af, at jeg er skoletræt, men her [på Produktionsskolen k-u-b-a] ved jeg, at jeg kan finde lysten til at gå i skole igen."*

Relaterede metoder

- Bryd fremmedheden (p. 51).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).
- Elevcoach (p. 95).
- Elevdemokrati (p. 71).
- Fokusgrupper (p. 117).

RUMMELIGHED
ALARM
STOP

Bryd fremmedheden – Gennem anerkendende relationer og familiesamarbejde

Beskrevet efter bidrag fra uddannelseskonsulent Johan Linde, Greve Produktionsskole

GENERELT OM METODEN

Bryd fremmedheden er en metode, der skaber et godt samarbejde mellem frafaldstruede elever, skolen og familien. Særligt i arbejdet med nydanske elever er metoden effektiv, idet elevernes familier ofte ingen erfaring eller berøring har med det danske uddannelsessystem. Det skaber tit en forståelseskløft, der betyder, at den unge har svært ved at finde opbakning til uddannelsen hjemmefra. Imidlertid kan man overvinde kløften ved, at man etablerer en kontakt mellem skolens relationsmedarbejder og familien, hvorved man øger chancen for, at den unge får en uddannelse.

At bryde fremmedheden handler således om at skabe gode relationer til den unge og til dennes familie, ved at relationsmedarbejderen optræder som bindeled mellem skolen og familien. Familien får så at sige sat et ansigt på skolen, som det derved bliver lettere at forholde sig konkret til. Desuden kan familierne kontakte relationsmedarbejderen, hvis de har spørgsmål eller problemer i forhold til skolen. Den unge får samtidig en relation til en medarbejder på skolen, som hjælper ham eller hende med at overskue det nye, anderledes og uoverskuelige på skolen.

Antagelserne bag metoden

Hver gang vi træder ind i et ukendt rum, får vi tildelt rollen som den fremmede. Instinktivt iværksætter vi vores personlige strategi for at håndtere denne fremmedhed. Nogle af os forsøger at indtage hele rummet, nogle forsøger at kaste anker et sted i rummet, medens andre kryber langs panelerne og forsøger at gøre sig usynlige. Formålet er – uanset hvilken strategi vi vælger – at få en anerkendt rolle i rummet, og hvis ikke det lykkes inden for rimelig tid, forlader vi rummet igen.

Det fremmede kan optræde på mange måder – som nyt rum og nye mennesker, men også i bredere forstand som noget ukendt, fx ukendte stofområder. Mødet med det fremmede kan både generere udvikling og modstand. Udfaldet afhænger blandt andet af fremmedhedens størrelse. At uddanne sig konstruktivt er at møde nyt og fremmed stof i begrænset omfang. På den ene side er det fremmede spændende og udfordrende, og på den anden side skaber det utryghed. Uddannelsesinstitutionernes opgave er at dosere det fremmede i passende mængder, så man styrker nysgerrigheden og lysten til udfordring, uden, at eleven drukner i utryghed. Problemet for nydanskere er, at det fremmede overskyller dem i alt for store mængder.

Relationer er en måde at håndtere fremmedheden på, fordi man oplever en udstrakt hånd. I en anerkendende relation giver vi den unge retten til at have egne erfaringer og oplevelser, og vi viser respekt for hans eller hendes oplevelsesverden. Således erkender vi de grundlæggende forskelligheder, men forsøger ikke at udjævne dem.

En del unge, som har svært ved at gennemføre en uddannelse, kommer ofte fra familier uden tidligere kontakt til eller erfaring med uddannelsessystemet. Det gælder for nydanske familier såvel som for danske familier.

Uanset hvor ubekendte familierne er med uddannelsessystemet, så ønsker de, at det skal gå deres børn godt, hvilket betyder, at de skal have en uddannelse og et arbejde. Denne erkendelse udgør fundamentet for samarbejdet mellem skolen og familierne. Når relationen herimellem er etableret, kan konflikter i de unges liv stadig medføre fravær, men de fører sjældent til frafald, fordi de unge benytter relationen som deres faste holdepunkt.

Formål

Formålet er at mindske elevernes fravær og øge deres deltagelse på skolen, så flere elever gennemfører deres uddannelse – eller så de udsluses positivt til et andet uddannelsesforløb eller arbejde. Midlet til at mindske fraværet er samarbejde med familierne og bevidst relationsarbejde med eleverne. Samarbejdet består i hjemmebesøg, telefonisk kontakt og familiebesøg på skolen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Metoden kan man bruge på de skoler, hvor man har problemer med at skabe en tilstrækkelig kommunikation mellem skolen, eleverne og familierne. Bryd fremmedheden retter sig mod ressourcesvage elever eller elever med sproglige barrierer, og skolen kan anvende metoden som led i en samlet indsats for frafaldstruede elever.

Fremgangsmåde

Bryd fremmedheden – dvs. at skabe anerkendende relationer – iværksætter skolen ved, at den er opsøgende i forhold til de frafaldstruede elever og deres familier. Til at varetage denne opgave er det en god ide at ansætte en medarbejder, der repræsenterer skolen udadtil. Det er vigtigt, at personen har en respektfuld og troværdig fremtoning, idet han eller hun skal sikre, at skolen, eleven og dennes familie træffer aftaler om uddannelsesmål og -ønsker. Nedenstående er en vejledning til, hvordan denne kontakt fungerer og vedligeholdes.

1. Den professionelle relation
   Skolens relationsmedarbejder har en professionel relation til eleven. Familieforhold, interesser, livssyn, kultur, religion og politisk overbevisning hos medarbejderen er sekundære. Hvis ikke man formår at adskille den professionelle funktion fra det private, risikerer man at udsætte sig selv for stress og andre for overgreb.

Det er vigtigt, at der på uddannelsesinstitutionerne findes medarbejdere, som er bevidste om professionsrollen og har udviklet interkulturelle kompetencer, så de kan virke i grænsefeltet mellem det professionelle og det private. Uden sådanne medarbejdere kan skolen ikke nå de grupper, der føler sig mest fremmedgjorte.

2 Kontakt til familier

Skolens relationsmedarbejder kontakter familierne til de frafaldstruede elever og informerer dem om uddannelsesmæssige forhold og sammenhængen mellem fravær og frafald. Gennem samtaler med familierne får relationsmedarbejderen kendskab til familiernes ambitioner, forventninger og eventuelle barrierer i relation til deres børns uddannelsesforløb. Dette gensidige kendskab skaber grundlag for et samarbejde om, hvordan eleverne planlægger og gennemfører deres uddannelse.

3 Det daglige arbejde

Det daglige arbejde består i at vejlede eleverne i forbindelse med personlige problemer, sociale konflikter, familiekonflikter og studie- og erhvervsvalg. Vejledningens hyppighed og varighed tilpasser man den unges individuelle behov. Ligeledes består arbejdet i systematisk at følge op på fravær, telefonisk kontakt til de unge og deres familier, besøg på de unges hjemadresser og opbygning af netværk til relevante ressourcepersoner og etniske klubber.

I forbindelse med fravær kontakter relationsmedarbejderen eleverne – i første omgang telefonisk. Ring til hjemmets fastnettelefon. Derved er det tilfældigt, om man får fat i eleven selv eller familien, men uanset hvem man taler med, bliver hele familien orienteret på denne måde. I de tilfælde, hvor familien har svært ved at få eleven sendt af sted om morgenen, undlader de ofte at tage telefonen, fordi det synliggør deres magtesløshed. Hvis ikke det lykkes at få telefonisk kontakt, og eleven fortsat udebliver, kører relationsmedarbejderen til hjemadressen og taler så vidt muligt både med familien og eleven. I forhold til de elever, som er over 18 år, udarbejder elev og relationsmedarbejder en samtykkeerklæring, som giver skolen lov til at kontakte familien.

4 Samtale og opbyggelse af relationen

Når man henvender sig til eleven eller familien, er det vigtigt, at relationsmedarbejderen taler med dem som ligeværdige personer. Skældud bør forekomme så sjældent som muligt. Rammerne for elevens deltagelse og fremmøde kan man ofte markere tydeligt uden irettesættelse. De fleste konflikter kan man løse ved en samtale, hvor man forsøger at opnå gensidig forståelse. En del af elevernes fravær skyldes almindelig dovenskab og manglende evne til at motivere sig selv, men en stor del af fraværet skyldes også uoverskuelige konflikter, som eleverne har brug for hjælp til at behandle. Derfor bør man på samme tid møde eleven både med autoritet og respekt.

Erfaringen viser, at de fleste nydanske familier udviser stor gæstfrihed. I de fleste tilfælde kræver det kun et telefonopkald at arrangere et besøg i hjemmet. De familier, der ikke arbejder, er ofte meget villige til at åbne hjemmet, hvorimod de, der

er i arbejde, ser praktiske forhindringer i forbindelse med at modtage et besøg. Familierne i beskæftigelse er mere tilbøjelige til at besøge skolen.

Gode råd til hjemmebesøg

- Uanset hvordan man griber samarbejdet med familierne an, så må målet altid være at opbygge relationer og ikke blot udveksle informationer eller løse konflikter. Man bør udvise almindelig høflighed ved hjemmebesøg (fx tage skoene af og være afventende i forhold til at give hånd til det modsatte køn).

- Den første samtale bør finde sted, før eventuelle konflikter begynder at opstå, og enhver samtale bør indeholde elementer fra både den professionelle og fra den private relation. Man skal dog være tilbageholdende med at berøre politiske emner, idet disse risikerer at afspore samtalen og fjerne fokus fra familiens konkrete situation.

- Det er vigtigt, at uddannelsesinstitutionen over for den enkelte unge og dennes familie repræsenterer sig ved den samme person. Det giver mulighed for entydig kommunikation og for at skabe tillidsfulde relationer.

Konkrete aspekter i metoden

Guide til at skabe relationer til familien

Forud for kontakt

- Forsøg at forstå familiens situation. Hvad betyder deres fremmedhed for dem?

Telefonopkald

- Ring til moren eller faren.
- Fortæl dem, at du ønsker et møde med dem, hvor du vil fortælle dem om skolen og uddannelsen og lære dem at kende.
- Lad familien bestemme, om mødet skal holdes på skolen eller i hjemmet.
- Aftal et tidspunkt for mødet.
- Fortæl hvor længe du forventer, mødet varer.

Hjemmebesøg

- Husk materialer, der kan belyse samtalen og/eller uddannelsen.
- Medbring materialer på familiens modersmål, hvis det er muligt.
- Brug tolk, hvis anledningen er en konflikt.
- Bank på døren præcis på det klokkeslæt, I har aftalt.
- Hils med håndtryk. Vær afventende med at give hånd til det modsatte køn.
- Tag skoene af.
- Sæt dig der, hvor du bliver anvist. Tag imod det, der bliver serveret for dig.
- Indled gerne med at spørge til familien og familiens velbefindende, og fortæl om din egen familie.
- Afstem forventningerne til mødet.
- Pas på med belæring. Hvis forældrene ikke har uddannelse og arbejde, kan de meget let føle sig nedgjort.

- Informér om konflikter, og fortæl, hvordan du forventer, forældrene reagerer i forhold til den unge. Vær bevidst om, at de unge risikerer korporlig afstraffelse.
- Afslut med at opsummere eventuelle konkrete aftaler.

Opfølgende arbejde

- Notér de konkrete aftaler til eget eller kollegers brug.
- Informér relevante kolleger om konkrete aftaler.
- Samtal med den unge om mødets forløb.
- Opretholde den gode kontakt til eleven og til dennes familie eller netværk.

Metoden kræver

- At skolen eller uddannelsesinstitutionen afsætter de nødvendige ressourcer til, at en eller flere medarbejdere kan varetage relationsarbejdet.
- At relationsmedarbejderen har de nødvendige relations- og kommunikationskompetencer.

>> *Elevudtalelser*

Kommunikationskonsulent Mette Gregersen fra LXP Consulting har for Integrationsministeriet gennemført nedenstående samlede interview med tre elever, som har haft kontakt med en relationsmedarbejderen Johan på Greve Produktionsskole.

Elev: "Det gode ved det her projekt er, at skolen og forældre arbejder tæt sammen. Så ved forældrene mere om, hvad vi laver. Så jeg synes, de skal blive ved med forældresamarbejdet som en fast ordning."

Elev: "Mine forældre støtter mig. Men de har også lidt mistet håbet, og der er det rigtig godt, at Johan støtter mig og fortæller mine forældre, at de godt kan tro på det, fordi jeg nok skal gøre det godt denne gang."

Elev: "Johan har hjulpet mig meget. Hvis han ikke var her, tror jeg ikke, jeg var kommet videre."

MG: "Hvad kan han, som er særligt?"

Elev: "Han fortæller os, hvilke muligheder vi har. Han gør ikke bare som de andre: "Du kan starte på Teknisk skole, eller du kan gøre det og det". Johan går ind i det, jeg lige netop vil. Han gør det nemmere for én. Han foreslog mig fx at tage 10. klasse på to år, fordi han ved, hvordan jeg har det, når jeg bliver stresset. Og det er meget nemmere for mig, fordi det ikke bliver så presset."

MG: "Har Johan også hjulpet dig?"

Elev: "Ja, jeg har ikke haft ham "på" så længe, men han har hjulpet mig rigtig meget. Han støtter mig. Hvis Johan ikke havde været der, så havde jeg ikke været lige så

meget i skole. Så havde jeg pjækket, ligesom jeg gjorde i folkeskolen, og så stopper jeg lige pludselig."

Elev: "Bare det, at der er én, der ringer og viser lidt interesse."

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden øger chancen for, at elever, der er truede af frafald, gennemfører deres uddannelse.
- Samarbejdet mellem skolen og familierne betyder, at flere parter arbejder mod det samme mål.
- De frafaldstruede elevers familier får et bedre kendskab til skolen og uddannelsessystemet.

Særlige forhold ved metoden

- Målgruppen er hovedsageligt de nydanske elever, der er truet af frafald, men metoden kan man med enkelte tilpasninger også bruge over for andre frafaldstruede unge.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

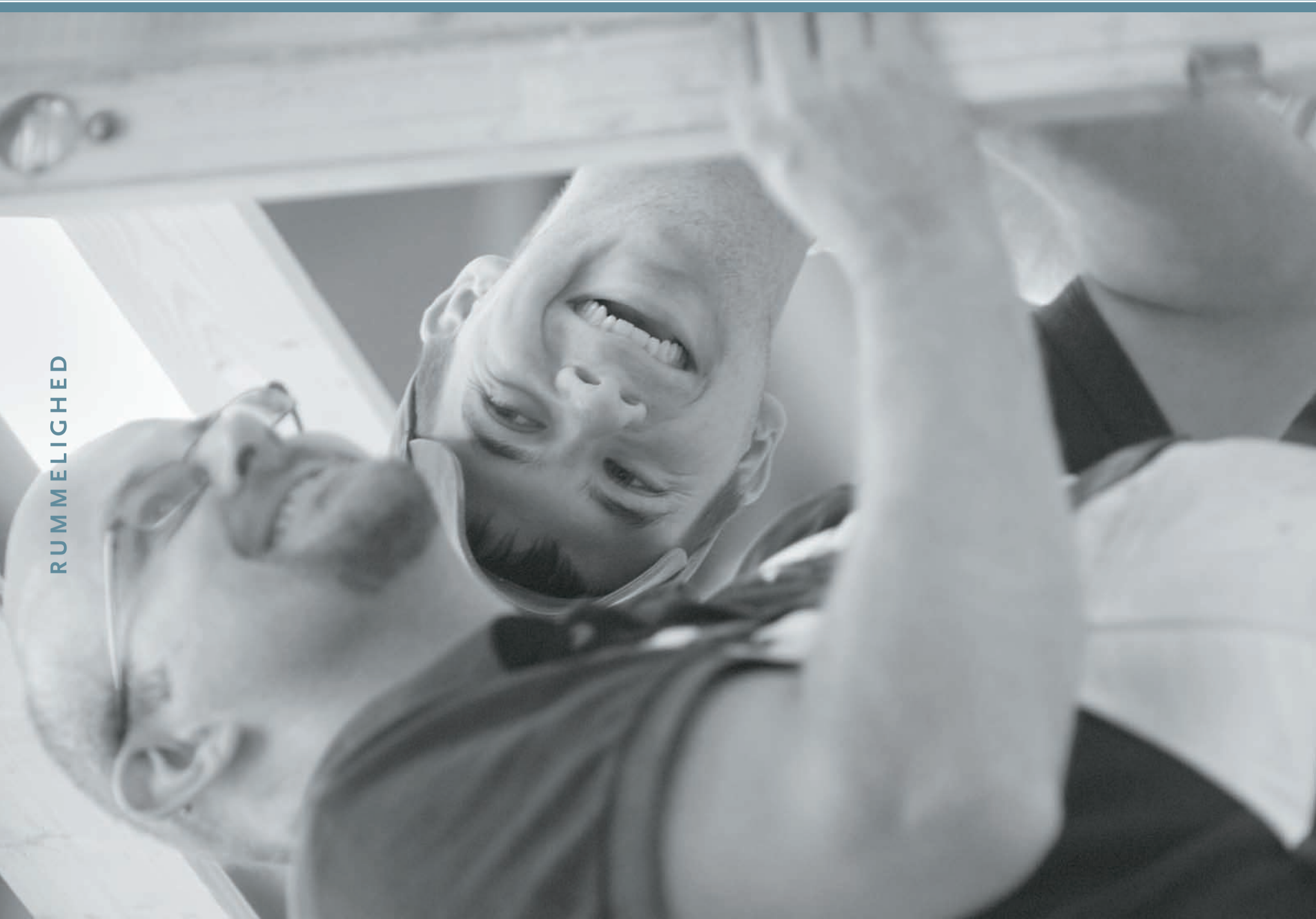
- Familiesamarbejde og relationsarbejde kræver ekstra ressourcer.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Greve Produktionsskole erfarede, at man ved at skabe anerkendende relationer til familier og elever stort set udryddede frafald blandt eleverne.

Relaterede metoder

- Plads til alle (p. 43).
- Elevcoach (p. 95).
- Kontaktlærerordning (p. 89).
- Elevmentorordning (p. 103).
- Kompasset (p. 83).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).



RUMMELIGHED

Makkerskabsnetværk

Beskrevet efter bidrag fra faglærer Susanne Poulsen, Hotel- og Restaurantskolen i København

GENERELT OM METODEN

Makkerskabsnetværk er en metode, der består af to slags gruppedannelser: Makkerskaber, som er på to personer, og netværk, som er en gruppe af flere makkerskaber. Metoden udspringer af udviklingsprojektet "Den inkluderende og rummelige erhvervsskole"[4], der havde fokus på de problematikker, der vedrører det store frafald blandt tosprogede elever i erhversskolerne. Makkerskabsnetværk er et initiativ, der retter sig mod det psyksiske og sociale undervisningsmiljø, og det er med til at fremme inklusionen af tosprogede elever, forbedre læringsmiljøet og mindske frafaldet.

Antagelserne bag metoden

Én af årsagerne til det store frafald blandt tosprogede elever på erhvervsskolerne er, at de ofte ikke er inkluderet i sociale netværk og læringsfællesskaber, der støtter op om uddannelsesmiljøet. Det giver tosprogede elever – sammen med etnisk danske elever med mislykkede skoleoplevelser – et ulige udgangspunkt og en ulige mulighed for at gennemføre deres uddannelse på lige fod med andre elever.

En anden antagelse bag metoden er, at de grupper, som eleverne selv danner, ikke altid fungerer optimalt. Oftest finder eleverne selv sammen med dem, de ligner eller med dem, som de fungerer socialt godt med. I et læringsperspektiv er dette ikke altid ønskeligt, idet nogle undersøgelser[5] har dokumenteret, at man lærer bedst i uhomogene grupper. Derfor må lærerne i højere grad styre gruppesammensætninger og danne mere uhomogene par og grupper. Sammensætningen skal ikke altid styres af lærerne, men det er en god ide ved de mindre opgaver eller gruppearbejder i undervisningen. Andre gange, især ved større projekter, der løber over en længere periode, kan eleverne selv få mulighed for at danne par og grupper.

Formål

Metoden bidrager til:

- At inkludere eleverne, og her særligt de tosprogede elever, i læringsfælleskaber, der fremmer inklusion.
- At fremme forskellige gruppedannelser med henblik på, at eleverne bliver opmærksomme på, at de kan samarbejde med forskellige.
- At øge elevernes tolerance og deres kendskab til hinanden.
- At opbygge og udvikle et godt socialt undervisningsmiljø og netværk blandt eleverne.

4 Et projekt under integrationsministeriet, fire erhvervsskoler og Danmarks Pædagogiske Læreruddannelsen, DEL.
5 Kagan, Spencer og Stenlev, Jette: Cooperative learning: Undervisning med samarbejdsstruktur. Malling Beck, 2006.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Eleverne får mest ud af Makkerskabsnetværk i begyndelsen af et uddannelsesforløb, fx når de starter på et grundforløb på en vekseluddannelse eller starter i gymnasiet. Det anbefales, at lærerteamet omkring de nye elever vælger én eller to tovholdere for ordningen. I nedenstående gennemgang af metoden er makkerskabsnetværk anvendt på Hotel- og Restaurantskolens grundforløb på afdelingen med 'International Profil'.

Fremgangsmåde

1. Før grundforløbsstart inddeler tovholderen de nye hold eller klasser i netværk inden for holdet eller klassen. Inddelingen sker på baggrund af elevdata og uddannelsessamtaler inden start samt på baggrund af andre kriterier fastsat af tovholder eller lærerteam. Man identificerer alle tosprogede elever og fordeler dem jævnt i netværk. Det kan også være en god ide med en jævn fordeling i forhold til køn og alder.

2. Allerede den første dag præsenteres alle elever for Makkerskabsnetværk: Hvad formålet er, hvad de kan bruge makkerskaber og netværk til, samt hvordan lærerne kan bruge grupperne i undervisningen. Resten af introduktionen til netværksgruppen kan sagtens fordeles ud over hele den første uge.

3. Eleverne får udleveret netværkene og bliver bedt om at sætte sig sammen.

4. Ud fra et udleveret oplæg interviewer og præsenterer de nu hinanden og indsamler relevante netværksdata til senere brug. De skal også finde et navn til deres netværk.

5. Tovholderlæreren sender efterfølgende netværksoversigter ud til eleverne. Netværksoversigter gives videre til de andre lærere, lægges i eventuelle protokoller, hænges op og gøres så tilgængelige og synlige, som muligt.

6. I de efterfølgende uger i undervisningen benytter lærerne netværkene, hvor det er muligt i forskellige fag, hvor man kan arbejde i grupper.

7. Efter 2 til 3 uger vurderer tovholderen, hvem af eleverne, der vil fungere godt sammen som makkere, og fordeler eleverne i makkerskaber (inden for netværket).

8. Nu kan såvel makkerskaber som netværk anvendes i undervisningen, hvor der skal arbejdes parvis ("Gå lige sammen med jeres makker!") eller i større grupper ("Sæt jer lige sammen med jers netværk!").

9. Elever og lærerteam evaluerer løbende ordningen. Tovholderen samler op på evalueringen og foretager de nødvendige opfølgninger og eventuelle ændringer i makkerskab- og netværkssammensætningen. Fx kan nogle elever være stoppet, andre kan være meget fraværende, eller måske er der kommet nye elever ind.

10 Efter 6 – 8 uger laver tovholderen forslag til nye makkerskabs- og netværksgrupper for at sikre, at der ikke sker klikedannelse og for, at eleverne kan lære andre at kende.

Konkrete aspekter i metoden

Netværksgrupperne kan fx bruges til:

- At arbejde sammen ved gruppearbejde.
- At arbejde sammen om det første projekt.
- At lave lektier sammen.
- Socialt samvær.

Makkerskaberne kan fx bruges til:

- At være opmærksomme på hinandens fravær og at overlevere lektier, noter fra undervisningen osv.
- At overlevere beskeder og papirer til hinanden i tilfælde af fravær.
- At arbejde sammen ved gruppearbejde.
- At hjælpe hinanden med lektier.
- Socialt samvær.

Se bilag 5 for informationsmateriale til udlevering til eleverne.

Opfølgende arbejde

Det er vigtigt, at lærerteamet bruger makkerskaberne og netværksgrupperne aktivt i undervisningen. Og at lærerne opfordrer eleverne til at bruge grupperne til at støtte hinanden med skolerelaterede sager eller til socialt samvær imellem timerne og i fritiden. Endvidere har tovholderen et arbejde med at følge op på den enkelte gruppe.

Tips

Metoden kan anvendes i flere pædagogiske sammenhænge, som kræver, at eleverne på forhånd er inddelt i par eller grupper, fx:

- I forhold til studie- eller lektiegrupper.
- I forhold til "Coperative learning" eller samarbejdsgrupper af både faglig og social karakter.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden involverer alle elever og søger for, at man om den enkelte elev skaber et aktivt og nærværende netværk og eventuelt et læringsfællesskab på tværs af alder, køn og kulturel baggrund.
- Lærerne kan med fordel anvende metoden i undervisningen, så man tilrettelægger par- og gruppearbejde, cases og projekter med de på forhånd nedsatte makkerskaber/netværk.
- Skolen kan bruge metoden til at nedbringe frafald og fravær på erhvervsuddannelser og andre ungdomsuddannelser.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden henvender sig til alle skoler og alle typer af elever. Metoden er dog særligt relevant, når man ønsker at inkludere tosprogede elever i det faglige og sociale undervisningsmiljø samt ønsker at nedbringe frafaldet.
- Metoden er god til at sikre, at nytilkomne elever bliver en del af et socialt netværk.
- Der skal være mindst én tovholder, afhængig af hvor mange makkerskabsnetværk, man etablerer. Tovholderen sikrer den løbende implementering, koordinering og opfølgning.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Det kan være svært at opstille kriterier for makker- og netværksdannelse: Hvem skal være i netværk med hvem? Hvordan skal makkerskaberne sammensættes?
- Der vil altid opstå gode makkerskaber og netværk, der fungerer fint, men også altid nogle, der fungerer mindre godt. Man må derfor indtænke løbende evaluering og mulighed for at ændre på konstellationerne undervejs i et forløb.
- Metoden kræver ressourcer til en tovholderfunktion. Ressourcer, der går fra lærerteamet, hvis skolen ikke tilfører ekstra i en startfase, indtil metoden er kendt blandt personalet. Til gengæld vinder man meget ad andre veje.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Næsten alle elever tager godt imod initiativet med makkerskaber og netværk – de synes, det er en rigtig god idé. Dog vil der altid opstå uheldige konstellationer af makkerskaber og netværk. Ordningen skal derfor være så fleksibel, at der er mulighed for at lave løbende ændringer.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Introduktion til makkerskabs- og netværksgrupper (bilag 5).

Relaterede metoder

- Samarbejdsgrupper (p. 111).
- Bryd fremmedheden (p. 51).
- Gråzonesprog (p. 37).
- Elevmentorordning(p. 103).

RUMMELIGHED

Antimobbedag

Beskrevet efter bidrag fra rektor Åge Weigelt, Viby Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

Antimobbedag er en metode til at sætte et positivt fokus på et følsomt emne. Dagens formål er at gøre eleverne bevidste om mobning og gennem inspirerende oplæg, aktiviteter og diskussioner at inddrage dem i at formulere skolens antimobbestrategi. Dagen er et forebyggende tiltag og led i en overordnet indsats til fremme af det psykiske og sociale undervisningsmiljø. Desuden er den med til at synliggøre skolens fokus på elevernes trivsel, og aktiviteterne skaber en samhørighed på skolen, som i sig selv virker forebyggende mod mobning.

Metodebeskrivelsen herunder indeholder en opskrift på, hvordan man kan afholde en Antimobbedag, samt et bud på, hvordan en færdig antimobbestrategi kan se ud (se bilag 6).

Antagelserne bag metoden

Både for at forebygge og bekæmpe mobning er det væsentligt, at en skole har en antimobbestrategi. Når man formulerer en sådan, er det vigtigt at inddrage eleverne, da de på den måde tager mere aktivt del i kampen mod mobning. At afholde en officiel antimobbedag på skolen aktualiserer emnet for eleverne såvel som for lærerne og sender et tydeligt signal om, at man ikke accepterer mobning på skolen. Diskussioner om mobning bibringer endvidere skolen et fælles sprog, som er nyttigt, hvis mobning opstår – der opstår en fælles forståelse af, hvad det vil sige at mobbe, at være vidne til mobning eller at blive mobbet.

Formål

Formålet med at afholde en antimobbedag er:

- At formulere en antimobbestrategi og dermed markere både ind- og udadtil, at skolen ikke accepterer mobning.
- At forbedre det psykiske og sociale undervisningsmiljø og dermed skabe en anerkendende kultur på skolen, hvor der er plads til den enkelte.
- At have en strategi mod mobning, som eleverne kender og selv har været med til at udvikle, og som de derfor har en større ansvarlighed i forhold til.
- At markere, at der er en sammenhæng mellem elevernes trivsel og deres evne og lyst til at lære.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

I forbindelse med at vi har gennemført vurderinger af undervisningsmiljøet, har det vist sig, at mobning er et problem blandt eleverne. Derfor har der været et behov for at formulere en strategi mod mobning og også for konkrete redskaber til at bekæmpe og forebygge den. Det har affødt en række initiativer. En antimobbedag er et bud på, hvordan man bearbejder det følsomme emne ved, at man italesætter og bevidstgør problemerne.

Antimobbedagen kan markere skolens samlede, forebyggende indsats mod mobning, men dagen kan også indlede eller afslutte en årgangs undervisningsforløb.

Fremgangsmåde

Køreplan for antimobbedag:

Forberedelser:

1. Det er vigtigt at udstikke datoen for antimobbedagen i god tid i forvejen, så der er tid til at forberede sig og til at varsko elever og lærere.

2. En arbejdsgruppe, der består af en psykologilærer eller en kontaktlærer og 5-8 elever (evt. fra elevrådet), formulerer forud for antimobbedagen en række spørgsmål vedrørende mobning. Spørgsmålene bruger man som udgangspunkt for en diskussion på dagen. Arbejdsgruppen kan også vælge at fokusere på forskellige værdier, som modvirker mobning så som tolerance, rummelighed, ansvarlighed og respekt. Se afsnittet Konkrete øvelser og aspekter i metoden (p. 68). DCUM har desuden udarbejdet en skabelon til en antimobbestrategi, man kan bruge som udgangspunkt for fælles drøftelser og til konkret at udarbejde en handlingsplan (se bilag 7), eller www.dcum.dk/undervisningsmiljoe/vaerktoejer/skabelon_til_antimobbestrategi

Afholdelse af dagen:

1. Skolen afholder en temadag med mobning som overskrift. Man inviterer en ekstern foredragsholder til at tale om emnet. På Viby Gymnasium og HF har vi hyret skuespilleren Lars Bom, som dels fortæller om egne oplevelser med mobning og dels sætter mobning ind i en teoretisk sammenhæng. Vi kan desuden henvise til DCUM's VIP-gruppe (Viden, Inspiration og Proces) inden for trivsel og antimobning. Man kan også finde kontaktoplysninger til en række andre oplægsholdere og netværk via www.sammenmodmobning.dk.

2. Kontakt evt. de lokale medier, som ofte gerne vil skrive om sådanne begivenheder. Det er også god reklame for skolen, som kan brande sig som en skole, der gør noget særligt for undervisningsmiljøet.

3. Skolens elever går efter foredraget ud i grupper á 15-20 elever, tilfældigt inddelt på tværs af årgang, klasse og køn. Det gør vi for at bryde de normale magtstrukturer i en klasse og så vidt muligt sikre, at alle kan tale frit. Grupperne er lavet på forhånd, så man ikke bruger tid på det ved mødet.

4. Grupperne får et ark med spørgsmål eller oplæg fra arbejdsgruppen og diskuterer det. Alle grupper vælger en referent, der skriver svarene ned. Grupperne har på forhånd valgt en ordstyrer, som sikrer, at alle kommer til orde. Grupperne har desuden tilknyttet en lærer, der som "fluen på væggen" observerer diskussionen, men i øvrigt ikke blander sig. Referenten afleverer ved dagens slutning gruppens svar til arbejdsgruppen.

Opfølgning:

1. Arbejdsgruppen sammenfatter svarene fra temadagens debat for at bruge dem som oplæg til en antimobbestrategi.

2. Skolens ledelse eller fællesudvalg bearbejder oplægget og formulerer herudfra skolens antimobbestrategi.

3. Skolens officielle antimobbestrategi præsenteres for skolens elever, lærere og ledelse. Gør gerne noget ekstra ud af præsentationen: Fx kan rektor underskrive antimobbestrategien sammen med skolens elevrådsformand på et morgenmøde.

4. Skolen kan desuden markere deres officielle antimobbestrategi ved at tilmelde sig Dansk Center for Undervisningsmiljøs interaktive danmarkskort, som viser, hvilke skoler og uddannelser, der har udarbejdet en undervisningsmiljøvurdering og en antimobbestrategi; se www.um-kort.dk.

Konkrete øvelser og aspekter i metoden

Diskussionsspørgsmålene til grupperne kan fx se sådan ud:

- Hvad er mobning? Og hvad er ikke mobning?
- Hvor udbredt er det på skolen?
- Hvad kan man gøre for at forebygge mobning?
- Hvad skal en overordnet antimobbestrategi bestå af?
- Hvad gør vi på skolen, hvis mobning opstår? Herunder procedurer for, hvad man som hhv. lærer og elev kan gøre, hvis man opdager, at en elev bliver mobbet.

Tal fra sidste undervisningsmiljøvurdering, som vedrører mobning, kan også være del af diskussionen. For flere relevante spørgsmål henviser vi til DCUM's skabelon til antimobbestrategi (bilag 7).

Opfølgende arbejde

Gentag antimobbedagen med passende mellemrum alt efter, hvor stor udskiftningen af elever på skolen er. Introducér alle nye elever til den officielle antimobbestrategi ved skolestart, så de kender skolens holdning og kultur på området. Og sørg for, at hele personalet på skolen har et aktivt kendskab til antimobbestrategien. De skal fungere som rollemodeller og omsætte strategien i skolens hverdag, herunder særligt de forebyggende tiltag.

Tips

1. På antimobbedagen kan man også lave andre aktiviteter ud over foredraget, fx:
   - Undervise i konflikthåndtering (se metoden Konflikthåndtering, p. 27).

- Lave en biograf og vise film om mobbeemner, fx Kundskabens Træ af Nils Malmros. Få mere inspiration på www.sammenmodmobning.dk

- Lave rollespil eller dramaøvelser om mobning og kommunikation i mindre grupper (se metoden Kommunikation og kropssprog, p. 19).

- Undervise eleverne i betydningen af sprog og omgangstone. Lav evt. sociale regler i klasserne.

2 Lærerobservanten i diskussionsgrupperne kan man tildele en mere aktiv rolle efter behov.

3 Man kan alternativt bruge metodebeskrivelsen som udgangspunkt for andre temadage – fx en trivselsdag, en sundhedsdag, en motionsdag eller en undervisningsmiljødag.

4 For inspirationsmateriale omkring trivsel, antimobning og konflikthåndtering se www.sammenmodmobning.dk

Metoden kræver

- En arbejdsgruppe (fx bestående af en psykologilærer, en team- eller kontaktlærer og 5-8 elever).
- En ekstern foredragsholder.
- At skolen afsætter ressourcer til projektet.
- At ledelsen med udgangspunkt i arbejdsgruppens oplæg formulerer en antimobbestrategi.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Metoden inddrager alle elever og sætter fokus på et vigtigt emne.
- Både elever og lærere ved, hvordan de skal forholde sig, hvis de selv oplever eller er vidne til mobning.
- Udviklingsarbejdet sker på tværs af klasser og årgange og skaber en øget sammenhørighed på skolen.
- Antimobbedagen kan være led i skolens branding.

Særlige forhold ved metoden

- Efter et stykke tid er den fælles hukommelse hos eleverne væk (til dels også pga. udskiftningen af elever), og der er behov for fornyet opmærksomhed på problemet.
- Antimobbedagen er forebyggende og bekæmper ikke i sig selv mobning. For at reducere mobning på skolen er det nødvendigt at følge op på antimobbestrategien.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Trods de tilfældigt inddelte diskussionsgrupper til antimobbedagen vil eleverne til tider have kendskab til hinanden på tværs af klasser og årgange, og den tiltænkte frigørelse af eleverne fra bestemte roller eller mønstre fungerer derfor ikke altid efter hensigten.
- Det er vigtigt, at skolens ledelse bakker op om dagen, hvis den skal lykkes.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk:

- Viby Gymnasium og HF's antimobbestrategi (bilag 6).
- DCUM's skabelon til en antimobbestrategi (bilag 7).

Relaterede metoder

- Kommunikation og kropssprog, del 2 i Demokrati i skolen (p. 19).
- Konflikthåndtering, del 3 i Demokrati i skolen (p. 27).
- Plads til alle (p. 43).
- Elevdemokrati (p. 71).

ELEVDREVNE TILTAG

Elevdemokrati

Beskrevet efter bidrag fra elev Anne Sophie Callesen og rektor Lars Scheibel, Aarhus Katedralskole

GENERELT OM METODEN

Elevdemokrati er en metode til at decentralisere skolens demokrati, sådan at eleverne er repræsenteret i alle relevante udvalg på skolen. Det øger engagementet og tilhørsforholdet til skolen blandt eleverne. Elevrådet er omdrejningspunktet for, at eleverne deltager demokratisk i skolens liv, og rådet sørger for, at alle elevudvalgsposterne er besat.

Metoden forbedrer de sociale rammer på skolen, idet den styrker elev-elev- og elev-lærer-relationerne gennem udvalgsarbejdet. Elevdeltagelsen har imidlertid også betydning for skolens fysiske rammer, idet eleverne selv tager beslutninger, der vedrører udsmykning af skolen, forbedringer af lokaler, mv.

Antagelserne bag metoden

Når eleverne er engagerede og deltager i skoledemokratiet, afspejler det et godt undervisningsmiljø. Antagelsen bygger på, at eleverne, når de engagerer sig, uddannes i og får indflydelse på nærdemokratiet. Medbestemmelsen over skolen betyder, at eleverne oplever, at uddannelsen har relevans, og de knytter sig til skolen. Når eleverne deltager i den demokratiske proces, bliver de også bevidste om deres ansvar for de andre elevers trivsel og for undervisningsmiljøet som sådan.

Formål

Formålet med et udvidet elevdemokrati er:

- At udvikle elevernes evne til at italesætte deres holdninger, ønsker og behov.
- At lære eleverne at respektere hinanden, selvom de er uenige.
- At udvikle elevernes evne til at samarbejde om små og store projekter.
- At skabe en skolekultur, hvor dialog er en del af beslutningsprocessen.
- At bevare og understøtte et godt socialt miljø på skolen.
- At give eleverne lyst til at deltage i den demokratiske beslutningsproces og dermed klargøre dem til at deltage i samfundet i og uden for skolen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Det er ofte svært at få elever til at engagere sig i elevrådsarbejde og i skoledemokrati. Det kan derfor være nødvendigt at hjælpe arbejdet i gang. I metoden Elevdemokrati overvinder man barriererne ved, at man integrerer udvalgsarbejdet som en naturlig del af skolegangen og ved, at man giver eleverne direkte indflydelse i skolens udvalg.

Fremgangsmåde

Eleverne skal være repræsenteret i samtlige relevante udvalg på skolen – fx udvalg for fest, fag & time, budget, teknologi og sikkerhed. Elevrådet administrerer elevudvalgsposterne, eftersom alle klasser her er repræsenteret sammen med elevudvalgsrepræsentanterne. En bestyrelsesrepræsentant samt elevrådsformændene (der vælges to) udgør den direkte forbindelse til skolens ledelse. De øvrige udvalgsrepræsentanter er bindeled til skolens andre organer.

Elevdemokratiet foregår i praksis efter følgende forskrift:

1. Hver klasse vælger i begyndelsen af skoleåret en repræsentant og en suppleant til elevrådet.

2. Hvert år afholder eleverne valg til udvalgene og til de ledige pladser i elevrådet. Elevrådet laver en udvalgsavis, hvor man kan læse om kandidaternes motivation til at stille op til en bestemt post. Alternativt kan man afholde en fællestime, hvor alle kandidaterne får fem minutter til at præsentere deres budskaber for skolen.

3. Alle elever har stemmeret, men det er kun muligt for 1.- og 2.-årselever at stille op til valg af hensyn til kontinuiteten i udvalgene.

4. Elevrådet afholder herefter en urafstemning, hvor det vælger to elever til hvert udvalg og besætter de ledige elevrådsposter. Eleverne kan godt stille op til og vælges ind på flere udvalgsposter, men man må tilstræbe en vis spredning af mandaterne.

5. Efter valget afholder elevrådet et weekendseminar, som fungerer som konstituerende møde, hvor man udarbejder og vedtager en handlingsplan med mål og rammer for året.

6. Elevrådet holder møde en gang om måneden i skoletiden. Her beslutter man, hvordan udvalgsrepræsentanterne skal forholde sig i de konkrete sager, man diskuterer i udvalgene. Elevrådet kan også bestemme, hvilke emner udvalgsrepræsentanten skal tage op på udvalgsmødet.

7. Som støtte for elevrådet er der tilknyttet en lærer, som får timer for at deltage i de fleste elevrådsmøder. Læreren skal desuden hjælpe elevrådet med praktiske ting, når det afholder arrangementer mv.

8 Udvalgene holder møde ca. en gang om måneden og består af følgende interessenter: elever, lærere, ledelse og teknisk administrativt personale (TAP). Elever og TAP'ere er dog kun repræsenteret i de relevante udvalg. Udvalgene er beslutningsdygtige, hvis alle interessenter er repræsenteret til mødet. Man tilstræber at opnå konsensus omkring beslutningsforslagene. Hvis det ikke lykkes, udsætter man beslutningen til næste møde, hvor man stemmer og afgør sagen ved simpelt flertal – ledelsen skal dog være en del af dette flertal.

Budgetudvalget (hvor eleverne er repræsenteret) kan beslutte at tildele elevrådet et mindre beløb til at afholde diverse arrangementer.

Metoden kræver

- At skolen har et elevråd eller tilsvarende organ.
- At skolens ledelse har vilje til at inddrage eleverne i udvalgsarbejdet.
- At skoleledelsen, lærerne og de aktive elever motiverer de øvrige elever til at deltage i udvalgene – fx gennem information om og reklame for udvalgene.
- At ledelsen tildeler elevrådet ressourcer til at afholde weekendseminar for elevudvalgsrepræsentanterne.
- At ledelsen evt. tildeler elevrådet et mindre beløb, som elevrådet kan administrere til at afholde diverse arrangementer.

>> *Eksempler*

Elevarbejdet i sikkerhedsudvalget har på Aarhus Katedralskole blandt andet betydet, at man har fået gjort opmærksom på, at stress blandt skolens elever er et tiltagende problem. Skolen har som følge heraf arrangeret en række fællestimer om emnet.

Desuden har elevernes deltagelse i nærdemokratiet haft betydning for indretningen og moderniseringen af undervisningslokaler. Blandt andet har man etableret et nyt studieområde (Tårnkammeret), udskiftet stole og borde samt etableret moderne IT-faciliteter. Ligeledes er skolen blevet næsten bilfri, og der er opstillet bænke på udendørsarealerne.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Eleverne lærer at sætte ord på deres meninger, ønsker og behov.
- Eleverne får indflydelse på deres daglige undervisningsmiljø, og skolen får en gennemsigtig struktur i forholdet mellem elever, lærere og ansatte.
- Eleverne bliver aktive medspillere og får samarbejdskompetencer.
- Eleverne dannes i demokratiet, hvilket de også kan nyde gavn af uden for skolen.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden forudsætter, at der blandt både elever, lærere og ansatte er en vilje til at samarbejde og til at føre en dialog om relevante problemstillinger.
- Metoden kræver organisatorisk tilpasning til vekseluddannelserne.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Beslutningsprocesserne kan være træge, da der som oftest er flere udvalg og dermed flere niveauer involveret. Det kan mindske elevernes motivation.
- Der er en tendens til, at det er den samme gruppe elever, der deltager i de forskellige skoleudvalg, elevråd, mv.
- Metoden kan være svær at gennemføre på uddannelser med korte skoleophold (vekseluddannelser).

Effekten af metoden anvendt i praksis

Som resultat af elevdemokratiarbejdet fik Aarhus Katedralskole forud for det statslige rygeforbud indført en rygepolitik. Desuden blev der ansat en arbejdsmiljøpsykolog til at undervise eleverne i stresshåndtering og -forebyggelse. Disse tiltag indbragte i 2005 skolen Undervisningsministeriets dengang nystiftede Undervisningsmiljøpris.

Relaterede metoder

- Demokrati i skolen, del 1 introduktionsforløb (p. 13).
- Rum og viden (p. 131).
- Plads til alle (p. 43).
- Fokusgruppeinterview (p. 117).

Grimdag

Beskrevet efter bidrag fra lektor Agnete Holst Andersen, Langkær Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

Grimdag er en temadag, hvor eleverne møder udklædte i skole og kårer 'Skolens grimmeste'. Dagen forløber efter det normale skema, dog med en ekstra indlagt morgensamling og en forlænget spisepause. Grimdag genopliver den gamle karnevalstradition, hvor man vender op og ned på hierarkier og sociale mønstre. Dagen udfordrer elevernes forfængelighed og selvopfattelse, idet man hylder den grimmeste og ikke den smukkeste. På den dag skiller man sig ud ved at være pæn.

Grimdag forbedrer det sociale undervisningsmiljø, idet alle på skolen deltager, og eleverne får en sjov, fælles oplevelse. Metoden blev oprindeligt opfundet af elevrådet på Langkær Gymnasium og HF og har siden været en fast årlig tradition.

Antagelserne bag metoden

Grimdag udfordrer elevernes selvhøjtidelighed og er for de fleste en grænseoverskridende begivenhed. Og det kan være gavnligt at overskride grænser. Eftersom alle årgange og klasser deltager i projektet, er man ikke alene om at være grim, hvilket gør det lettere at udfordre sig selv. Grimdag skaber en anderledes tradition på en skole og giver eleverne et fællesskab, der ligger ud over det faglige. Idet skolen bakker op om den sociale aktivitet for eleverne, signalerer den, at den tager elevernes trivsel alvorligt.

Formål

Formålet med Grimdag er:

- At styrke sammenholdet på skolen og derved forbedre det psykiske og sociale undervisningsmiljø.
- At udfordre den enkelte elev til at gøre noget usædvanligt.
- At have det sjovt.
- At turde være grim.
- At være kreativ i sin fremtoning.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Man kan afholde Grimdag som en tilbagevendende, årlig begivenhed, som eleverne ser frem til. For at sikre at så mange elever som muligt deltager i dagen, kan det være en fordel at lægge dagen midt i et skoleforløb, så eleverne har haft tid til at lære hinanden at kende, da det kræver mod at klæde sig ud.

Det er en vigtig pointe, at eleverne selv arrangerer og afholder dagen.

Fremgangsmåde

1. Annoncér datoen for Grimdag i god tid, så eleverne har mulighed for at planlægge deres udklædning. Det er sjovest, hvis man skaber en stemning omkring dagen, så eleverne udfordrer hinanden i at være grimmest. Dagen falder altid på en fredag.

   Eleverne planlægger selv dagen, og elevrådet har ved skoleårets start nedsat et Grimdagsudvalg, som består af 3-5 elever. Udvalgets opgave består bl.a. i at koordinere dagen med skolens ledelse.

2. På dagen møder eleverne udklædte fra morgenstunden. Man kan eventuelt starte en halv time før første undervisningstime med fælles morgenmad i klasserne.

3. Efter den første lektion er der morgensamling, hvor Grimdagsudvalget orienterer eleverne om dagens forløb – dette er især henvendt til de nye elever på skolen, som ikke har oplevet Grimdag tidligere. Hvis skolen udbyder mediefag, har nogle elever herfra været rundt i klasserne og filmet de mange sjove udklædninger. De viser klip fra denne film. Morgensamlingen slutter med, at eleverne danser boogie på hele skolen.

4. Eleverne går igen ud i klasserne til almindelig undervisning og kårer i et frikvarter de to kandidater i hver klasse, som er bedst/sjovest/grimmest udklædt. De to elever fra hver klasse går videre til finalen, hvor man kårer skolens bedst/sjovest/grimmest udklædte elev.

5. Eleverne afholder finalen i et forlænget spisefrikvarter, hvor man opstiller en catwalk og et musikanlæg i kantinen eller i fællessalen. Finalisterne bliver bedømt af Grimdagsudvalget og under stor festivitas tiljublet af eleverne.

6. Grimdagsudvalget fungerer også som dommere og kårer – vurderet ud fra publikums begejstring og bifald – 'Skolens grimmeste'.

7. Lærerne filmer og fotograferer dagen, og billederne bliver lagt på skolens hjemmeside.

8. Alle afslutter dagen med en Grimdagscafé, som afholdes som en normal fredagscafé. Hvis ikke skolen normalt holder fredagscafé, kan man eventuelt indkøbe nogle kasser øl og sodavand til formålet og lade Grimdagsudvalget have en bar i kantinen.

9 Grimdagsudvalget står for oprydningen efter arrangementet.

Metoden kræver

- Et Grimdagsudvalg (3-5 personer).
- En ekstra morgensamling og forlænget frokostpause på dagen.
- En catwalk og et musikanlæg til finalen.
- Evt. en præmie til vinderen af titlen 'Skolens grimmeste' – æren er dog nok i sig selv!
- Man kan evt. holde fredagscafé i forbindelse med dagen.
- Kameraer og filmhold til dokumentation af dagen.

>> *Eksempel*

Til Grimdag på Langkær Gymnasium og HF kom en kvindelig lærer et år udklædt som Edward Saksehånd. Læreren udfordrede dermed elevernes opfattelse af en autoritetsperson og vendte for en dag op og ned på hierarkiet mellem lærere og elever. "Stuntet" overgik siden i den fælles erindring på skolen om Grimdag.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Skolen kan bruge dagen til at signalere udadtil, at man vægter sociale arrangementer og arbejder med at skabe et godt socialt klima for eleverne.
- Langt de fleste elever deltager, også elever med anden etnisk baggrund.
- Man kan vende op og ned på rollerne – fx kønsrollerne.
- Man kan gøre grin med noget, der ellers er alvorligt. Fx da to elever med anden etnisk baggrund kom udklædte som terrorister til Grimdag på Langkær Gymnasium og HF.
- Hvis man ikke er fagligt stærk til hverdag, kan man tage kegler denne dag ved at være kreativ.
- Arrangementet er overskueligt at gennemføre, og eleverne står selv for at planlægge og gennemføre dagen.
- Man gennemfører undervisningen som normalt, blot i andet tøj – dog med særlige samlinger i løbet af dagen.

Særlige forhold ved metoden

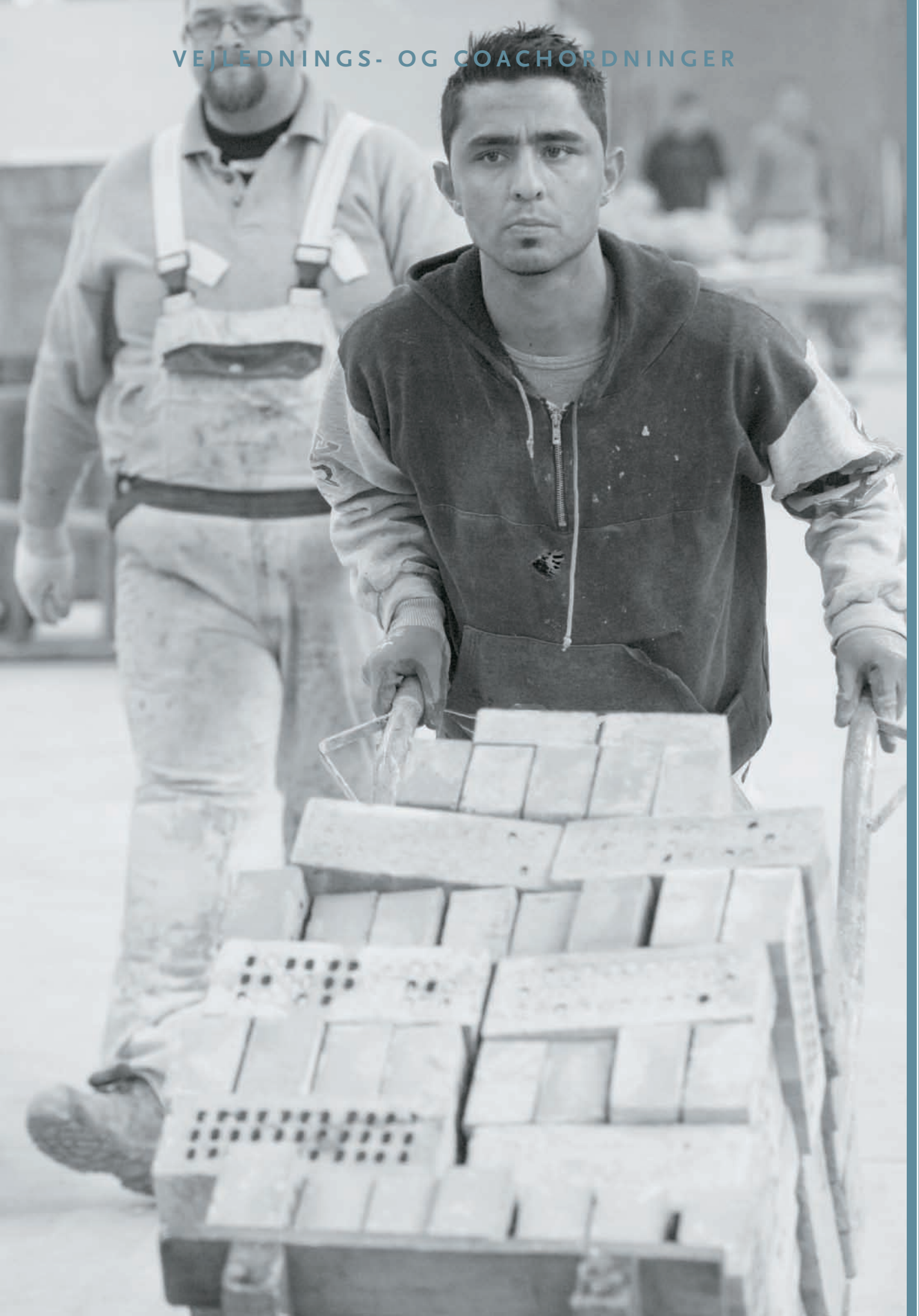
- Hvis alle skal opleve dagen som en fælles begivenhed, hvor man griner med og ikke ad hinanden, er det vigtigt, at ledelsen på skolen bakker op omkring Grimdag.
- Det er vigtigt, at Grimdagsudvalget understreger over for eleverne, at undervisningen skal gennemføres som normalt. 'Det sjove' skal være seriøst planlagt, organiseret og gennemført.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Nogle elever vil ikke deltage, fordi de ikke vil udstille sig. Det må man respektere. Dog bør man opfordre alle til at deltage, da dagen kun bliver vellykket, hvis deltagelsen er høj.

Relaterede metoder

- Antimobbedag (p. 65).
- Plads til alle (p. 43).



Kompasset
– Motivation til uddannelse

Beskrevet efter bidrag fra underviser Thora Wind-Hansen, Odense Tekniske Skole

GENERELT OM METODEN

Kompasset er en metode, hvor elever, der er truede af frafald, i kortere eller længere tid arbejder med personlige og faglige barrierer i forhold til at gennemføre deres uddannelse. Kompasset giver en pause i uddannelsen, som skal afklare eleven om det videre forløb. Føler eleven sig klar til at fortsætte sin uddannelse, kan man genindtræde på samme sted, som man slap. Dermed er den tid, som gik forud for indskrivningen på Kompasset, ikke spildt.

I Kompasset har vi ikke specielt fokus på det faglige. Vi tager i stedet udgangspunkt i, at normalt begavede elever kan gennemføre en uddannelse, hvis der ikke er personlige problemer. Udgangspunktet er således ikke at løfte eleverne i forhold til de enkelte fag, men blandt andet at modne dem, lære dem at møde stabilt, øge selvværdet og højne det almendannede niveau. Tiden i Kompasset hjælper således eleverne til at strukturere deres tid og arbejdsindsats og dermed opstille realistiske forventninger til sig selv og uddannelsen.

Målet med Kompasset er at forbedre vilkårene for elever under uddannelse, så de motiveres til at fortsætte deres uddannelse eller afklares og kommer videre med noget andet.

Antagelserne bag metoden

Elever, der har svært ved at gennemføre en uddannelse, har brug for særlig opmærksomhed, hvis man ønsker at fastholde dem på uddannelsen. Den opmærksomhed de får i et normalt uddannelsesforløb er ikke altid tilstrækkelig, og derfor er en særlig hjælpeordning nødvendig.

Grundtanken i Kompasset er, at eleverne skal mødes med respekt og forventninger. Hvis de arbejder imod, møder læreren dem derfor med undren: "Du har da et ønske om... Hvorfor opfører du dig så, som om du er ligeglad?". Det er en pointe, at man ikke får noget ud af at skælde ud; en hård tone lærere og elever imellem påvirker det psykiske undervisnings- og arbejdsmiljø og ødelægger muligheden for positive forandringer. Lærerne skal tage eleverne alvorligt, så de selv tager ansvar for deres handlinger og uddannelse.

Det er lærerne, der bestemmer og sætter rammerne. Læreren må være fleksibel, men i sidste ende er det ham eller hende, der siger: "Sådan bliver det". Eleverne har brug for klart defi-

nerede rammer, hvor de ikke er i tvivl om, hvad man forventer af dem. Desuden mener vi, at eleverne vil klare sig bedst gennem uddannelsen og i livet, hvis de får en almen dannelse, herunder viden om samfundet omkring sig.

Kompasset er som metode ikke en absolut størrelse, men skal tilpasses erfaringer, elever og lærere. Grundtanken er, at den ideelle metode ikke findes, men at de mennesker, der arbejder med eleverne, er troværdige voksne, der tror på det, de gør.

Formål

Målet for projektet er:

- At motivere eleverne, så flere gennemfører deres uddannelse.
- At lære eleverne at sætte realistiske mål og nå dem.
- At hjælpe eleverne med at strukturere deres tid og arbejdsindsats.
- At afklare de elever, der falder fra en uddannelse, så de indskrives på en anden uddannelse eller får et job.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Det er afgørende, at man gennemfører Kompasset i en god ånd og med respekt for hinanden, og det opnår man blandt andet ved at have stor åbenhed omkring elevernes arbejde. Alle ved, at én elev har problemer med at koncentrere sig, en anden har problemer med at komme op om morgenen, en tredje ikke tror nok på sig selv, osv. Gennem åbenhed og et kontinuerligt fokus på, at eleverne er der for at udvikle sig, opnår man et miljø, hvor eleverne støtter og hjælper hinanden.

Hvis der opstår problemer, når en elev starter på sin uddannelse, kan vejlederen eller kontaktlæreren henvise til Kompasset. Eleven bliver gennem Kompasset klar til at vende tilbage til det afbrudte forløb eller finder frem til en mere relevant uddannelse. Nogle elever – ofte de meget unge – indser, at de ikke er parat til uddannelse og visiteres i samarbejde med Ungdommens Uddannelsesvejledning til en produktionsskole. Andre får hjælp til jobsøgning. Man er kun indskrevet i projektet, hvis det giver mening for eleven, hvis der er noget at arbejde med, og hvis det fremgår, at eleven udvikler sig.

Fremgangsmåde

Trin for trin

1. En vejleder eller kontaktlærer henviser eleven til Kompasset. Sammen med projektets koordinator udarbejder eleven en plan, når han eller hun begynder. Her skal eleven tage stilling til spørgsmålene: "Hvorfor er jeg her?", "Hvad skal jeg blive bedre til?", "Hvad skal jeg selv gøre for at komme videre?" og "Hvad forventer jeg, at læreren skal gøre for at hjælpe mig på vej?". Det er afgørende, at eleven selv besvarer disse spørgsmål, da idéen er at give ansvaret til eleven. Det er vores erfaring, at det kun er elevens egen drivkraft, der kan ændre situationen.

2. Hver morgen starter med morgenmad, hvor man drøfter diverse aktuelle emner i ca. en halv time. (De elever, der ikke er mødt til tiden, kontakter læreren pr. telefon.). Man veksler under morgenmaden mellem small talk om diverse avisoverskrifter og mere undervisningsorienteret formidling af afledte emner, fx mediernes betydning og magt, demokrati, rygepolitik, politiske ideologier, kriminalitet osv.

3. Herefter skriver eleven logbog: "Hvad skal jeg lave i dag, og hvilke forventninger har jeg til min arbejdsindsats?". Det er en øvelse i at sætte mål og nå dem.

4. Herefter laver eleverne – med fast indlagte pauser – forskelligt praktisk arbejde. De murer, laver legehus, bord- og bænksæt og diverse maleropgaver alt efter, hvilken uddannelse de befinder sig på. Hvad, de laver, er ikke afgørende. Der skal blot være nok overskuelige opgaver, så eleverne kan øve sig i at passe et job eller en uddannelse.

5. Tyve minutter før dagen slutter, mødes alle og evaluerer dagen med en runde, hvor hver elev beskriver sin dag. De får i den forbindelse et ord med på vejen fra lærerne, der roser eleverne eller konfronterer dem med mindre positive oplevelser. Eleverne evaluerer endvidere skriftligt.

6. Man kan supplere Kompasset med små ekstrakurser i relevante skolefag – fx matematikkursus to dage om ugen på helt små hold. Skolen tilbyder eleverne at gå til eksamen i faget, og de opnår herefter merit for det på det ordinære skoleforløb.

Eleverne skal hele tiden opleve, at de bliver set, skubbet til, udfordret og rost. Det afgørende er, at de har indflydelse og medansvar. Når eleven efter kortere eller længere tid har nået sine mål, starter han eller hun på den valgte uddannelse. Eleven får tilbud om, at en lærer fra Kompasset kan følge op med fx en telefonisk konktakt en gang om ugen.

Eksempler fra Odense Tekniske Skole

1. En elev kan ikke sidde stille og koncentrere sig og føler sig samtidig træt. Det viser sig, at han hele tiden spiser slik og fastfood og drikker sodavand. Vi fortæller ham om sund kost og sukkerets virkning og indgår en aftale med ham om, at han lægger sine spisevaner om. Læreren kontakter forældrene, da eleven er under 18 år. Herefter får eleven et tilbud om sund frokost (rugbrød), og eleven får til opgave at skrælle og spise gulerødder hver dag. At eleven er medspiller, er afgørende. Lærerne støtter ham, men projektet er hans eget. Spørgsmålet til eleven lyder: "Du kan gøre noget ved problemerne, hvis du virkelig vil. Har du mod på det?"

2. En anden elev har været isoleret på sit værelse i to år inden starten på grundforløbet på Teknisk Skole. Eleven har haft meget fravær, men vi bliver ved med at ringe. Faktisk møder eleven, om end ikke stabilt. Vi er i dette tilfælde mere tolerante, end ellers. I første omgang gav eleven ikke besked ved fravær, men nu sender han en sms, hvilket i dette tilfælde er en stor udvikling. Så længe vi ser en udvikling, kan eleven være indskrevet. Oplever vi derimod tilbagefald, vil vi reagere hurtigt og konfronterende, hvilket ofte hjælper eleven tilbage i den gode udvikling.

3 En tredje elev har store sociale vanskeligheder og mangler et netværk. Han sidder hver dag efter skole på sit værelse og spiller computer. Den store åbenhed i projektet har betydet, at eleven oplever at blive at blive en del af et fællesskab. Da en anden elev med tilsvarende problemer starter i projektet, og det viser sig, at de to har sympati for hinanden, hjælper læreren dem til at lave aftaler efter skoletid. Man arbejder desuden med, at elever fra Kompasset skal have fast mødetid i byens ungdomshus en gang om ugen.

Eleverne i projektet har det godt sammen, og de mobber og bagtaler tilsyneladende ikke hinanden. De giver udtryk for, at det dels er, fordi vi fysisk befinder os på afstand fra de oprindelige grundforløb, dels fordi vi er så få (maks. 20 elever). At lærerne er fuldt til stede og interesserer sig for eleverne som enkeltpersoner og som gruppe, mener vi også er betydningsfuldt. Her er ingen ligeglade med hinanden!

Det er lidt hårdt, men rigtig godt, at I er så skrappe"

Elev fra Odense Tekniske Skole

Metoden kræver

- En projektkoordinator.
- Planlægning og organisatorisk koordinering med skolens ledelse og øvrige lærere.
- Lokaler og praktiske faciliteter for Kompassets elever.
- Faglærere i de fag, som skolen udbyder, til at støtte og vejlede eleverne i Kompasset. (Man kan ikke dække alle fag, men idet Kompasset handler om at motivere eleverne til at fortsætte uddannelsen og gøre dét til en overskuelig opgave, er det heller ikke strengt nødvendigt at alle fag er repræsenteret).
- Eventuelle faglærere, der kan afholde ekstrakurser i fx matematik.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Eleverne har et fristed, hvor de, uden at de melder sig ud af skolen, kan øve sig på det, der er svært.
- Der er ikke grænser for, hvem skolen kan indskrive. Kun hvis eleverne ikke ønsker at arbejde med sig selv, afviser man dem.
- Metoden reducerer frafald.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden kræver en del ressourcer, men lønner sig i frafaldsstatistikken.
- Metoden kan bruges på alle uddannelser, men kræver tilpasning. Gymnasieskolen kan sagtens have en lignende ordning, men må i stedet for praktisk arbejde tænke hjælpen på et fagligt teoretisk plan.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Nogle elever ønsker at arbejde med det faglige, fordi de har problemer her, men det kan være svært at have faglærere til alle fag i projektet.

Effekten af metoden anvendt i praksis

På Odense Tekniske Skole oplever man, at mange af eleverne enten starter på det ordinære grundforløb eller på en anden uddannelse efter, at de har været i Kompasset. I alt kommer ca. 2/3 af eleverne videre til en uddannelse.

Relaterede metoder

- Elevcoach (p. 95).
- Samarbejdsgrupper (p. 111).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).
- Bryd fremmedheden (p. 51).

Kontaktlærerordning

Beskrevet efter bidrag fra uddannelses- og erhvervsvejleder
Karin Steffensen, Odense Tekniske Skole

GENERELT OM METODEN

Kontaktlærerordningen er en vejledningsordning, der kompenserer for, at erhvervsskolerne afskaffede den faste klassestruktur og de ensartede uddannelsesforløb med reformen i 2000. Uddannelsessystemet blev individualiseret og fleksibelt indrettet, og det gav et øget behov for vejledning af den enkelte elev. Derfor minder kontaktlærerens rolle om en udvidet studievejleders eller klasselærers, dog sådan at kontaktlæreren har den enkelte elevs uddannelsesforløb, uddannelsesplan og personlige motivation i fokus.

Kontaktlærerordningen retter sig primært mod det psykiske og sociale undervisningsmiljø, idet elevernes trivsel på skolen hører til kontaktlærerens ansvarsområde.

Kontaktlærerordningen er i dag en integreret del af vejledningsindsatsen på mange skoler og findes i utallige variationer. Nedenstående metodebeskrivelse tager udgangspunkt i Odense Tekniske Skoles brug af ordningen.

Antagelserne bag metoden

Erhvervsskolerne oplever en stor variation i elevgrundlaget: Nogle elever har svært ved at finde deres plads i et meget individuelt tilrettelagt skoleforløb, mens andre elever finder sig fint til rette med strukturen. For at gennemføre uddannelsen har nogle elever brug for tæt voksenkonktakt og vejledning. Her sikrer kontaktlærerordningen eleverne en social kontakt, og den giver dem sikkerhed for, at der bliver samlet op på uddannelsesforløbet, når de selv mister overblikket.

Formål

- Metoden er med til at fastholde eleverne og sikrer, at man følger op på elevernes uddannelsesplaner.
- Metoden samler de elever op, der synes, det er særlig svært ikke at følge et fast hold gennem uddannelsen.
- Kontaktlæreren bidrager til at skabe et trygt psykisk og socialt undervisningsmiljø på skolen ved at sørge for, at eleverne bliver guidet bedst muligt igennem uddannelsen.
- Kontaktlæreren skaber kontinuitet i elevens skoleforløb og i indsatsen for eleven.
- Kontaktlæreren hjælper eleven med at formidle en kontakt til erhvervslivet for at få en praktikplads.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Kontaktlæreren er en aktiv medspiller i forsøget på at få flere igennem ungdomsuddannelserne. På et overordnet plan skal kontaktlæreren medvirke i elevens formulering af målet med at starte på en uddannelse, drøfte elevens muligheder under uddannelsesforløbet, samtale med eleven omkring dennes faglige, sociale og personlige udvikling samt evaluere eleven løbende og afsluttende. Ordningen fungerer både på grund- og hovedforløbet på erhvervsuddannelserne.

På Odense Tekniske Skole fokuserer kontaktlæreren hovedsageligt på den faglige udvikling, mens en elevcoach udelukkende koncentrerer sig om elevernes personlige forhold. Kontaktlæreren hjælper således eleven med at skabe sammenhæng, perspektiv og mening i uddannelsen samt med at tilpasse uddannelsesplanens målsætning med en realistisk tidsplan.

Fremgangsmåde

Kontaktlærerens virke berører hele uddannelsesforløbet:

- Uddannelsesstart
- I løbet af uddannelsen
- Overgangen til en anden uddannelse eller hovedforløbet

Uddannelsesstart:

1. Kontaktlæreren gennemfører en introduktionssamtale med eleven, inden han eller hun starter på uddannelsen. Her medbringer eleven en uddannelsesplan, som danner udgangspunkt for samtalen. Kontaktlæreren ansporer eleven til at reflektere over de krav, der stilles på uddannelsen, og de forventninger eleven har til sig selv.

2. Ved de følgende samtaler er emnet de styrker og svagheder, eleven har. Kontaktlæreren motiverer eleven til at udnytte styrkesiderne og arbejde med svaghederne. Gennem samtalerne får eleven klarhed over sine egne kvalifikationer og ambitioner. Kontaktlæreren skal også vejlede eleven om de rigtige valg af projekter, så eleven når sine mål bedst muligt. Se forslag til ramme for elevsamtale (bilag 8).

I løbet af uddannelsen:

1. Under uddannelsen er det kontaktlærerens ansvar, at eleven ajourfører sin uddannelsesplan og følger op på de mål, der er sat.

2. Kontaktlæreren og eleven samarbejder om at sammensætte elevens uddannelsesforløb, så eleven kan bestå.

3. Gennem uddannelsen evaluerer kontaktlæreren og eleven løbende, og de justerer de mål, der er anført i uddannelsesplanen.

4. Kontaktlæreren støtter eleven i at føre en logbog, der er med til at give eleven et overblik over sin uddannelse. Se skabelon til logbog (bilag 9).

5 Kontaktlæreren orienterer eleven om muligheden for meritoverførsel, mens eleven selv er ansvarlig for at søge om meritoverførsel. Desuden vejleder kontaktlæreren eleven om muligheden for at opnå delkompetencer inden for den givne uddannelse ved at supplere uddannelsen med relevante fag.

6 Kontaktlæreren er opmærksom på, at elever med særlige behov (fx læsesvage elever) får særlig støtte på disse områder.

7 Kontaktlæreren er skolens repræsentant over for eleven og videregiver informationer samt skolens regler og normer til eleven. Kontaktlæreren er desuden elevens bindeled mellem uddannelses- og erhvervsvejleder, skoleledelse og -administration.

8 Kontaktlæreren er opmærksom på elevens sociale trivsel på skolen. Han eller hun skal desuden være lydhør over for elevernes tanker og forslag om undervisningsmiljø. En samtale herom kan fx tage udgangspunkt i spørgsmålsarket til individuelt refleksionsarbejde (bilag 10).

9 Hvis eleven har fravær, følger kontaktlæreren op herpå i forhold til uddannelsesplanen. Registrerer kontaktlæreren et problem i forhold til fravær, inddrager han eller hun uddannelses- og erhvervsvejlederen samt uddannelseslederen. Her følger man skolens regelsæt for fravær.

Overgang til en anden uddannelse eller hovedforløbet:

1 I samarbejde med lærerteam og uddannelses- og erhvervsvejleder støtter kontaktlæreren eleven i arbejdet med at skaffe en praktikplads. Uddannelses- og erhvervsvejlederen samarbejder med kontaktlæreren om at henvise eleven til en ledig praktikplads.

2 I nogle tilfælde får eleven en ny kontaktlærer ved overgangen fra grund- til hovedforløb. Kontaktlæreren koordinerer overgangen med den nye kontaktlærer omkring den nye uddannelsesplan. Ved overgang til en anden uddannelse henviser kontaktlæreren eleven til uddannelses- og erhvervsvejlederen på den pågældende uddannelse.

Konkrete elementer i metoden

Ramme for introduktionssamtale:

- Orientér om kontaktlærerordning og uddannelsesplan.
- Samtal om forventninger til uddannelsen.
- Drøft elevens kvalifikationer og særlige forhold.
- Informér om valgmulighederne på grundforløbet.
- Samtal om og perspektivér uddannelsesmål og -ønsker.
- Planlæg uddannelsesforløb og udarbejd den foreløbige uddannelsesplan.
- Introducér logbogen.

Ramme for opfølgende uddannelsessamtaler:

- Følg op på elevens faglige standpunkt i projekterne.
- Evaluér elevens indsats gennem logbogen.
- Samtal om og afklar nye uddannelsesmål og -ønsker.
- Planlæg og tilpas uddannelsesplan.
- Drøft elevens sociale trivsel og oplevelse af undervisningsmiljøet på skolen.

Ramme for afslutningssamtale:

- Orientér eleven om en evt. ny kontaktlærer.
- Forbered eleven til en kommende praktikperiode.
- Vejled om læreplads søgning i karensperiode.
- Vejled om indholdet på hovedforløbet.

Eleven mødes med sin kontaktlærer en gang om ugen. Viser det sig nødvendigt, er der mulighed for derudover at opsøge kontaktlæreren eller dennes kollega på eget initiativ. En anden kontaktlærer er altid nært tilknyttet den udpegede kontaktlærer, så der ved sygdom eller ferie er en, som kan tage over.

Desuden afholder kontaktlærerne teammøder en gang om måneden, hvor de udveksler oplysninger og erfaringer med hinanden.

Tips til andre uddannelser

Kontaktlærerfunktionen kan eventuelt integreres i studievejlederens, klasselærerens eller teamlederens rolle.

Metoden kræver

- At skolen knytter en kontaktlærer til den enkelte elev.
- At kontaktlæreren gennemfører introduktionssamtaler med eleven, før personen starter på uddannelsen.
- At kontaktlæreren kontinuerligt holder opfølgende samtaler med eleven.
- At kontaktlæreren har kontakt til erhvervslivet omkring praktikpladser til eleven.

>> *Eksempel*

På Odense Tekniske Skole er der et godt samspil mellem kontaktlæreren og virksomhederne om at fremskaffe den rigtige læreplads til eleverne, så lærling og virksomhed passer sammen. Der er på skolen dannet et netværkssamarbejde med en række virksomheder. Det betyder, at kontaktlæreren kan tage udgangspunkt i den enkelte elevs kompetencer og ønsker (uddannelsesplan) og matche eleven med en læreplads, hvor også virksomheden er klar til at modtage netop den elev.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Den tætte kontakt til eleverne er med til at nedbringe frafaldet.
- Kontaktlæreren guider eleverne gennem uddannelsen samtidig med, at eleverne selv tager ansvar for at nå de mål, de sammen sætter.
- Kontaktlæreren får gennem samtalerne med eleverne indblik i, hvordan de opfatter undervisningsmiljøet her og nu.

Særlige forhold ved metoden

- Kontaktlærerordningen sikrer, at skolen opdager elever med særlige behov.
- Ordningen kan bruges på alle uddannelser, men kræver tilpasning til gymnasieskolernes uddannelsesstruktur.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- En velfungerende kontaktlærerordning er tidskrævende, men kan understøttes af en elevcoachordning.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Ordningen har på Odense Tekniske Skole ført til et nært samarbejde mellem lærerne og eleverne. Lærerne kommer til at kende eleverne rigtig godt og er med til at støtte dem, når der er brug for det. Det indbefatter også at være med til at udrede og overlevere oplysninger, så eleverne bliver i stand til at gennemføre deres uddannelsesforløb eller til at foretage et andet valg.

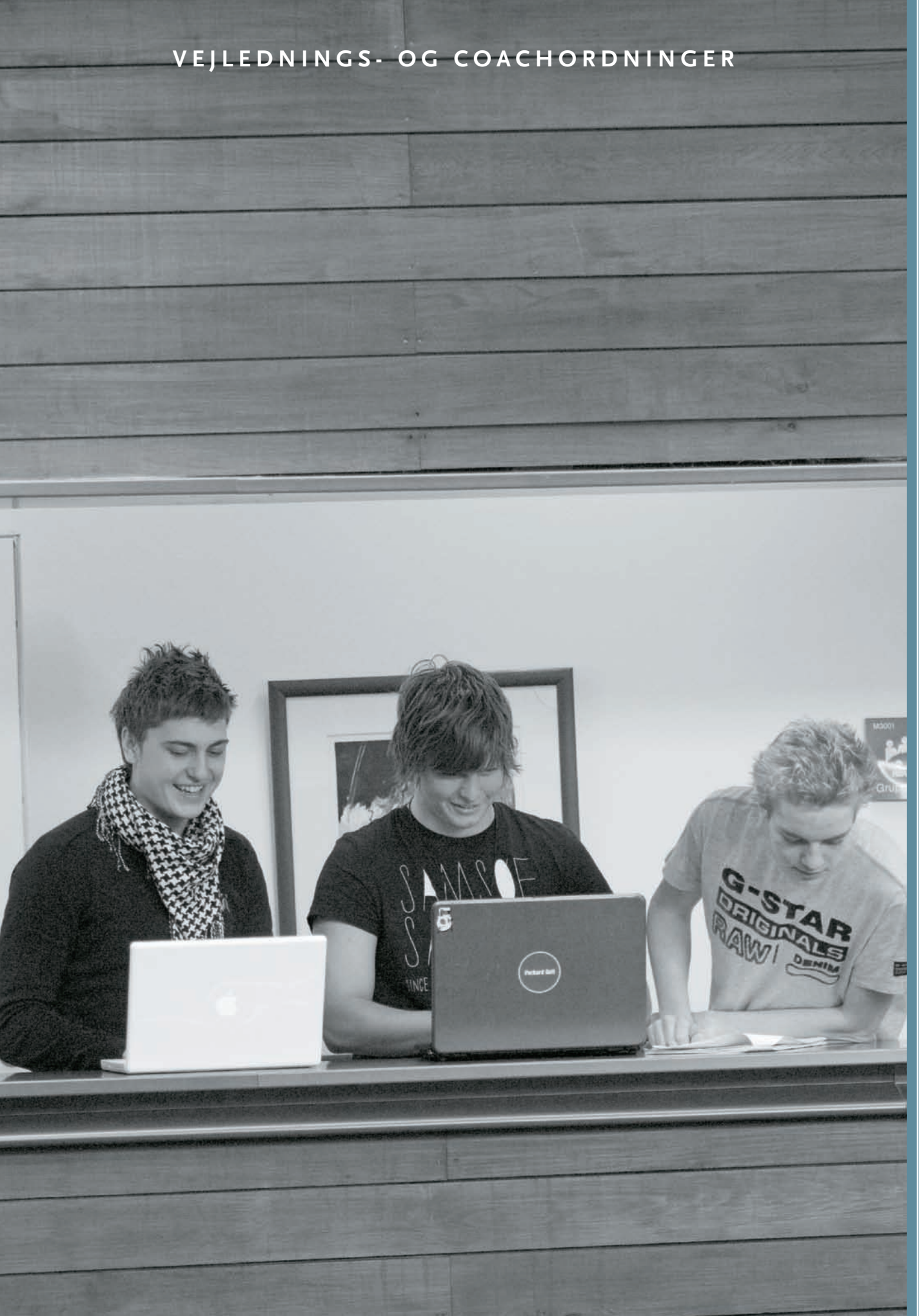
Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Ramme for elevsamtale (bilag 8).
- Logbog (bilag 9).
- Individuelt refleksionsarbejde om klassens normer og miljø (bilag 10).

Relaterede metoder

- Samarbejdsgrupper (p. 111).
- Kompasset (p. 83).
- Elevcoach (p. 95).
- Elevmentorordning (p. 103).

VEJLEDNINGS- OG COACHORDNINGER



Elevcoach – og den gode samtale

Beskrevet efter bidrag fra elevcoach Anja Hassing og Tanja Hattel, Aalborg Tekniske Skole

GENERELT OM METODEN

Elevcoach er en metode til at forbedre det psykiske og sociale undervisningsmiljø. Metoden er et tilbud til de elever, der føler behov for at tale med en voksen om problemer, som ligger ud over det rent faglige. Elevcoachen fungerer som en personlig vejleder for eleverne, og grundtanken er, at man ikke kan gennemføre en uddannelse, hvis man ikke trives.

Antagelserne bag metoden

Der er en sammenhæng mellem elevernes trivsel og deres tilbøjelighed til at gennemføre deres uddannelse. Hvis man vil mindske frafaldet og fraværet blandt eleverne, har en del elever derfor behov for mere end blot faglig støtte. De har behov for at trives, hvilket er svært, hvis personlige eller psykiske problemer fylder i dagligdagen. Flere elever har behov for et frirum, hvor de kan få lov til at tale med en voksen og få hjælp til deres problemer. Det frirum kan elevcoachen være, da han eller hun ikke er underviser eller vejleder og dermed ikke har indflydelse på elevens karakterer og skoleforløb.

På den måde kan elevcoachen hjælpe til, at skolen bliver et trygt og givende læringssted. Eleven skal dog selv vælge at tage imod hjælp fra coachen, eftersom det kræver en aktiv indsats fra elevens side at vende en negativ udvikling.

Formål

- At fastholde de unge i deres undervisningsforløb og uddannelse.
- At fremme et godt undervisningsmiljø, hvor eleverne kan få hjælp til psykiske, personlige og sociale problemer.
- At støtte eleverne på en måde, så den enkelte elev får mulighed for at gennemføre et uddannelsesforløb, der er præget af tryghed og kvalitet.
- At styrke den unges netværk, så flere omkring den unge bakker positivt op om skoleforløbet.

BESKRIVELSE AF METODEN

Hvad er konteksten?

Unge, der overvejer at droppe ud, har ofte enten faglige eller personlige problemer. Til at varetage elevernes faglige vejledning har mange erhvervsskoler en kontaktlærerordning. Elevcoachen varetager den vejledning, der vedrører elevens personlige forhold, fordi de kan hindre eleven i at gennemføre uddannelsen. Elevcoachens arbejde er et led i skolens handlingsplan mod frafald.

Elevcoachen arbejder primært med eleven, men samarbejder med mange om ham eller hende. På skolen er lærere og vejledere samarbejdspartnere. Coachen deltager efter behov i lærermøder og teammøder omkring forskellige problemstillinger. Dette samarbejde er vigtigt i forhold til den unges skoleforløb og eventuelle ændringer heraf undervejs. Coachen samarbejder med Ungdommens Uddannelsesvejledning omkring unge, som er på vej væk fra skolen, eller unge, som ønsker at starte på skolen.

Derudover samarbejder coachen med forældre, kontaktpersoner og elevens nærmeste omgangskreds. Eksterne samarbejdspartnere er kommuner, sagsbehandlere, læger, politi og sundhedsplejersker.

Det er vigtigt at påpege over for eleverne, at det er frivilligt at gøre brug af coachen, og at den unge til hver en tid kan afbryde samarbejdet. Elevcoachen har tavshedspligt og tilbyder samtaler med alle, uanset hvad grund de har til at henvende sig.

Fremgangsmåde

Beskrivelse af elevcoachordning:

1. Synlighed og tilgængelighed
   Elevcoachen har et kontor på skolen og er i øvrigt synlig på skolens fællesarealer. Alle elever får ved studiestart udleveret en folder omkring ordningen, og på skolen hænger plakater med telefonnummer og mailadresse. Derudover er det vigtigt, at elevcoachen præsenterer sig for alle nye elever.

   Elevcoachen er på skolen, når eleverne er der. Men der er også mulighed for aftenmøder med forældre samt telefonkontakt med elever efter skoletid og i weekender, hvis der er ekstraordinært behov. Her sikrer mobiltelefonen en hurtig og smidig kontakt.

2. Kontakt mellem coach og elever
   Eleverne kan selv henvende sig til elevcoachen, men også faglærer, kontaktlærer eller vejleder kan henvise til eller opfordre en elev til at opsøge coachen, hvis de skønner, at det kan hjælpe eleven.

3. Første samtale
   Samtalen skal skabe tillid mellem coach og elev. Ofte taler man om den primære grund til, at eleven kommer: Hvad ønsker du hjælp til? Hvad fylder i dit liv?

4 Efterfølgende samtaler
Fokus er her på en progression i forhold til det, den unge ønsker (se under Kommunikationstips, p. 99). Der er ingen øvre eller nedre grænse for, hvor mange samtaler man afholder. Det afhænger af den enkelte elev og situationen.

5 Yderligere hjælp
Ofte optræder coachen som helt konkret problemknuser ved fx at hente den unge om morgenen og køre ham eller hende i skole. Coachen kan også hjælpe med at udfylde ansøgninger, at søge bolig eller fungere som bisidder ved møder med sagsbehandler, lærere eller andre autoritetspersoner.

Derudover hjælper coachen den unge til at få kontakt til andre fagpersoner (det være sig fx psykologer, læger eller kommunale instanser), hvis det er nødvendigt. Elevcoachen bibeholder dog stadig kontakten til eleven omkring elevens skolegang og på det personlige plan.

Samtaleforløbene bygger på frivillighed og tillid, men der skal samtidig være en vis progression i forhold til elevens psykiske og sociale situation og skoleforløb. Så længe disse ting er i spil fortsætter samtalerne, indtil den unge er færdig med skolen eller ønsker at stoppe.

Det er vigtigt, at skolen præsenterer elevcoachen for den øvrige lærerstab. Elevcoachen har ingen lærerfunktion, og hans eller hendes tavshedspligt og tætte kontakt til eleverne betyder, at personen får mange ting at vide – også om lærerne. Det kan skabe stor utryghed på lærerværelset, og det er derfor vigtigt, at elevcoach og lærere samarbejder.

Hvem kan blive elevcoach?

Eftersom 'elevcoach' ikke er en officiel stillingsbetegnelse, er der heller ingen specifikke krav til, hvad en coach skal kunne eller være. Det er op til de enkelte skoler og uddannelsessteder selv at definere, hvad behovet er. Det er dog oplagt at ansætte folk med enten en relevant uddannelsesmæssig baggrund og/eller erfaring inden for konflikthåndtering, mægling, aktiv lytning og (nonverbale) kommunikationsformer. En elevcoach kan fx være uddannet lærer (evt. med erfaring inden for konflikthåndtering og AKT-funktion (adfærd, kontakt og trivsel) eller med efteruddannelse i psykologi), socialpædagog, politibetjent eller rusmiddelkonsulent, men elevcoachens personlighed spiller også en meget vigtig rolle.

En elevcoach skal kunne beherske redskaber og spørgeteknikker, som fremmer elevens egenmotivation og elevens svar på egne opstillede spørgsmål, ønsker og mål. Målet med elevcoaching er, at eleven oplever en progression og selv tager kontrol og styrer sit liv frem mod de ønskede mål.

En elevcoach skal have følgende kompetencer:

- Man skal ønske og have erfaring med at arbejde med sårbare unge mellem 16-30 år.
- Man skal "ville" den unge, selv om det er besværligt.
- Man skal kunne lytte aktivt og være neutral i forhold til den unges tanker og mål.
- Man skal kunne rumme alle livshistorier uden at vurdere og dømme.
- Man skal kunne samarbejde med mange forskellige personer og instanser.

- Man skal have indsigt i egne værdier og grænser.
- Man skal være vedholdende.
- Man skal kunne se muligheder og ikke begrænsninger.

Elevcoachen skal være udefra, og det er ikke hensigtsmæssigt at rekruttere fra egne rækker. Da der skal være ligeværdighed mellem coachen og eleven for at opbygge den nødvendige tillid, er det vigtigt, at eleverne ikke ser elevcoachen som lærer.

Kommunikationstips

En elevcoach arbejder ikke ud fra en bestemt metode, men møder den enkelte på dennes præmisser. Grundantagelsen for en elevcoach er, at den unge selv er ekspert i forhold til sit eget liv.

Elevcoachen har to hovedopgaver: I samtale med den unge at lytte aktivt til dennes problemer samt at motivere den unge til at klare problemerne.

Guide til Den gode samtale

Den gode samtale baserer sig på evnen til at kunne lytte på en nærværende og aktiv måde, og det er et af coachens vigtigste redskaber. Teknikken benytter coachen bevidst til få den unge til at bearbejde sine problemer gennem samtalen.

I aktiv lytning forsøger man at forstå og leve sig ind i det, den anden fortæller. Når man taler med sin familie eller venner, er man ofte uden at tænke over det meget optaget af, hvad man selv tænker, og hvad man selv vil sige – særligt i en diskussion. Se bilag 11: Samtalens syv arketyper.

Ved aktiv lytning forsøger man at glemme egne behov, ønsker og løsningsforslag for en tid.

Man lytter aktivt ved:

- At anerkende og respektere den andens ret til sine holdninger og idéer.
- At fjerne forhold, der forstyrrer (mobiltelefon, tv, en åben dør etc.).
- At fastholde fokus på den anden og holde igen med egne historier.
- At være tålmodig. Nogle mennesker bruger tid på at finde de rette ord. Er man i tvivl om meningen, så gentag, hvad der blev sagt: "Er det rigtigt forstået, at...?", "Når du siger sådan, skal jeg så forstå det, som...?".
- At vise interesse med kropssproget: Hold øjenkontakt, giv små nik, brug sproglige markører, fx "hm" og "ja", til at markere aktiv lytning.
- At stille åbne spørgsmål: "Hvordan synes du...?", "Hvordan ser du på...?", "Kan du fortælle lidt om...?"
- At bruge mange spørgeord. Undgå dog helst "hvorfor", da det kan lyde anklagende. Fx "Hvordan kan det være, at du har svært ved...?" i stedet for "Hvorfor har du svært ved...?". Man er tilbøjelig til at lægge trykket på "hvorfor", der dermed kommer til at virke hårdt.
- At tillade pauser i samtalen. Pauserne giver tid til eftertanke, og der kommer derfor ofte flere nuancer frem. Kan man ikke holde pausen, kan man spørge: "Hvad tænker du på lige nu?".

- At lade den anden selv finde løsninger og handlemuligheder. Hold igen med de gode råd og spørg i stedet: "Hvilke muligheder har du?" eller "Hvad kunne du gøre i den situation?".

At lytte er et af de største komplimenter, vi kan give til et andet menneske.

Konflikthåndtering

Lærere eller elever kontakter ofte elevcoachen, når de oplever konflikter i klassen eller mellem elev-elev eller elev-lærer.

Opstår konflikten mellem to parter, tilrettelægger coachen en trekantsamtale, hvor elevcoachen påtager sig en neutral rolle og sørger for, at begge parter kommer til orde, idet coachen mægler mellem de to. Mæglerens rolle er:

1. At afdække problemet eller årsagen til konflikten.
2. At man finder en løsningsmulighed, som parterne er enige om.
3. At parterne laver en aftale om fremtidige mål for samvær og opførsel.

Coach eller lærere kan også undervise i klasserne om konflikthåndtering samt kommunikation og sprogbrug (se metodebeskrivelserne Demokrati i skolen, del 2 og 3, p. 19 og 27 samt Gråzonesprog, p. 37).

Opfølgende arbejde

Elevcoachen følger op på den unges trivsel og uddannelsesforløb, indtil den unge er færdig på skolen. Selv om et samtaleforløb er afsluttet, slipper coachen ikke den unge, før eleven afslutter uddannelsen. Coachen følger med i den unges hverdag, fx gennem sms, en hurtig snak på gangen eller en samtale med lærerne.

Efter endt skoleforløb er der mulighed for samarbejde med Ungdommens Uddannelsesvejledning eller det nye uddannelsessted, såfremt den unge stadig har behov for hjælp eller ekstra opmærksomhed.

Metoden kræver

- En eller flere elevcoaches alt efter behovet på skolen.
- Et kontor, hvor elevcoachen kan have samtaler med eleverne – og hvor de elever, der ikke på forhånd har en aftale, kan træffe coachen.
- Informationsmateriale til skolens elever om elevcoachen.
- En arbejdsmobil til coachen samt adgang til mail og eventuelt til en blog.

>> *Eksempler fra Aalborg Tekniske Skole*

Én elev ringer opløst i tårer en formiddag til skolens coach. Hun er depressiv og medicineret, men har det alligevel skidt efter skolestart. Det hele er uoverskueligt for hende, og hun kan knap komme op om morgenen.

Coachen henter eleven om morgenen i tre dage. På fjerdedagen tager hun selv bussen i skole, og coachen venter på hende, da hun står af bussen, og følger hende op i klas-

sen. Derefter klarer hun selv at komme i skole.

De følgende tre uger har coachen og eleven fire samtaler. Derudover ringer eleven et par gange, hvor hun har det skidt i undervisningen, og de taler sammen eller går en tur. Coachen taler også med elevens lærer for at afklare nogle studiemæssige ting.

Efter tre ugers kontakt mener eleven, at hun kan klare studiet selv. Coachen hører ikke fra Karen i to uger, men en morgen bipper følgende sms ind på telefonen:

"Hej! Jeg ville bare lige sige, at jeg bestod med 10 i projekt, 10 i miljø og 9 i madkultur... TUSIND TAK!".

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Elevcoachen er en neutral person, der har tavshedspligt. Han eller hun underviser ikke, giver ikke karakterer og kan ikke ændre på uddannelsesforløbet. Coachen er et frirum, hvor eleven frit kan tale og søge hjælp.
- Gennem samtaler med elevcoachen reflekterer den unge over sin egen livs- og skolesituation og får dermed mulighed for at ændre negative tankerækker og vaner.

Særlige forhold ved metoden

- Elevcoachordningen henvender sig både til stærke og svage elever. Alle kan få brug for en voksen at tale med og diskutere svære beslutninger med.
- Elevcoachen oplever mange kritiske og voldsomme ting i forbindelse med arbejdet, og det er derfor vigtigt, at han eller hun har et stærkt netværk, kolleger at tale med samt evt. mulighed for supervision.
- Det er vigtigt at informere skolens lærere, vejledere og kontaktlærere om elevcoachordningen for at undgå misforståelser og sikre et godt samarbejde.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Ordningen kræver, at skolen ansætter en eller flere medarbejdere til coachfunktionen.

Effekten af metoden i praksis

Det er svært at måle effekten af elevcoachordningen isoleret set, da det er den samlede indsats og hjælp omkring den unge, som er afgørende for, om den unge kan gennemføre sin uddannelse.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Samtalens syv arketyper (bilag 11).

Relaterede metoder

- Kontaktlærerordning (p. 89).
- Kompasset (p. 83).
- Samarbejdsgrupper (p. 111).
- Bryd fremmedheden (p. 51).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).

Elevmentorordning

Beskrevet efter bidrag fra uddannelseskoordinator
Lasse Petersen, Handelsskolen Sjælland Syd

GENERELT OM METODEN

Elevmentorordning er et tilbud til elever om at få tilknyttet en ældre elev som støtte, især under det første studieår eller den første skoleperiode. Mentorens opgave er at hjælpe der, hvor mentee har behov for det – dvs. på såvel det faglige som det personlige område. De to parter kan fastlægge forholdet mellem sig i en kontrakt.

Metoden retter sig mod det sociale og psykiske undervisningsmiljø og forebygger frafald. Desuden løser mentor og mentee ofte forhold før, de udvikler sig til decide-rede problemer og belaster elevernes uddannelsesforløb.

Baggrunden for metoden

Mange elever oplever en stor usikkerhed, når de starter på en uddannelse. Usikker-heden bunder ofte i de krav og forventninger, som eleverne oplever, at de selv, deres forældre og samfundet stiller til dem i forbindelse med uddannelsen. Behovet for at skabe et trygt undervisningsmiljø kan fx imødekommes ved at indføre en elevmen-torordning, hvor de ældre elever bidrager med deres erfaringer omkring skolen og dermed hjælper til at afdramatisere og overskueliggøre skoleforløbet.

Formål

Hensigten med at etablere en elevmentorordning er:

- At støtte eleverne, så de kan realisere deres faglige og personlige potentiale i deres uddannelse og senere i deres arbejdsliv.
- At skabe grobund for en aktiv, levende, søgende og udforskende studieaktivitet for den enkelte elev.
- At opfordre og opdrage eleverne til at vidensdele på tværs af årgange.
- At synliggøre en skolekultur, der bygger på samhørighed.
- At sætte fokus på og skabe respekt omkring skolens undervisningsmiljø.
- At sikre en effektiv vejledning af eleverne.
- At styrke elevernes tilknytning til skolen.
- At fastholde flere elever på uddannelsen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Elevmentorerne spotter – i samarbejde med kontaktlærerne og studievejledningen – de elever, der har behov for ekstra vejledning. Der er en koordineret ansvarsfordeling mellem mentorordningens koordinator, studievejlederen og kontaktlæreren:

Mentorkoordinatorens ansvar:

- At administrere rekruttering af mentorer, at sørge for mentorernes uddannelse, at arrangere møder og at matche mentor og mentee.
- At sørge for, at der er nok mentorer til de elever, der har behov herfor.
- At gennemføre og evaluere ordningen sammen med de involverede parter.
- At kontakte alle interessenter i projektet.

Studievejlederens ansvar:

- At spotte elever, der kunne have fordel af at have en mentor, samt at opfordre disse til at tage imod tilbuddet.

Kontaktlærerens ansvar:

- At spotte elever med et behov for en mentor og anbefale eleven en sådan.
- Løbende at orientere om ordningen til klassen.
- At spotte de ressourcestærke elever, det kunne være interessant at anbefale at deltage i uddannelsen som mentor for kommende elever.

Elevmentorordningen er blot et af mange vejledningstilbud, men fordelen er, at de erfarne elever ofte kan tilbyde en helt konkret hjælp til, hvordan de nye elever gebærder sig i forhold til studieaktivitet, skolekultur og adfærd, idet de fungerer som rollemodeller for de yngre elever.

Fremgangsmåde

Beslutningen om at oprette et elevmentorkorps kræver opbakning fra skolens personale, da ordningen skal være en integreret del af skolens kultur. Skolen skal afsætte ressourcer til at uddanne og vedligeholde ordningen, men til gengæld er ordningen – når den fungerer godt – en hjælp for kontaktlærere og vejledere.

Både lærere og elever skal vide, at skolen har besluttet at oprette et elevmentorkorps, og man må gøre reklame for ordningen i god tid inden ansøgningsfristen om at blive mentor.

At blive mentor

1. De interesserede elever (kontaktlæreren opfordrer også egnede kandidater) sender en skriftlig ansøgning om at blive optaget i mentorkorpset til mentorordningens koordinator. Ansøgningen skal være motiveret: Hvorfor vil man gerne være mentor? Hvad har man af forventninger til jobbet? Hvad kan man bidrage med?

2. Når ordningen er etableret, kan de gamle mentorer – for at hverve nye medlemmer – lave og uddele en folder til alle klasserne om mentoruddannelsen. Desuden er der på

skolen ophængt plakater med mentorernes billede, navn, e-mail og evt. telefonnummer.

3 Koordinatoren tager efter en samtale med de egnede kandidater stilling til, hvem han eller hun vil optage i mentorkorpset. Det er vigtigt at sammensætte korpset af forskellige typer, så man øger chancen for at opnå et godt match mellem mentor og mentee.

Kandidaterne vurderes ud fra deres evne eller lyst til:

- At lytte, spørge og vise respekt.
- At lære nye mennesker at kende.
- At tale i en større forsamling (dvs. i klasser med op til 32 elever).
- At kunne indgå i et længerevarende samarbejde med en anden elev.
- At tage en uddannelse som mentor.

Desuden skal kandidaterne opfylde følgende kriterier:

- Kandidaterne skal så vidt muligt have en forskelligartet kulturel baggrund for at virke repræsentativt for det samlede elevgrundlag.
- Kandidaterne skal være til at stole på og samarbejde med både i forhold til mentorkoordinatoren og mentee.
- Kandidaterne skal have klare holdninger og "livsbagage".
- Kandidaterne skal have indsigt i andre mennesker.

4 De elever, som koordinatoren synes egner sig som mentorer, gennemgår et mentorkursus, hvor de undervises i personlighedstyper, læringsstile, kommunikation og etiske retningslinjer for mentor-mentee-forholdet. (Se afsnittet Konkrete aspekter i metoden, p. 107).

At være mentor

1 Der er to mentorer tilknyttet hver klasse, og mentorerne følger klassen så længe, de selv går på skolen.

2 Mentorerne er med, når de nye elever starter, og deltager i introforløbets aktiviteter, herunder introturen, hvis skolen har tradition for en sådan.

3 Mentorerne holder til i en base på skolen, hvor eleverne kan komme til at tale med dem om personlige eller faglige problemer eller bekymringer. Man tager både små og store emner op, og det er mentorernes opgave at sørge for, at studievejlederen eller kontaktlæreren kontakter de elever, der har brug for det.

4 Ofte vil nogle få elever have brug for en tæt kontakt til deres mentor, og en kontrakt mellem mentor og mentee udfyldes (se bilag 12).

5 Hver 14. dag holdes Rådsmøde, hvor mentorer og mentorkoordinatoren diskuterer emner, som mentorerne finder svære at håndtere.

6 Hver uge holder mentorerne og kontaktlærerne Erfaringsråd, hvor man udveksler informationer, erfaringer og idéer.

7 Mentorerne har deres egen e-mailadresse, så eleverne altid kan få fat i dem.

Konkrete aspekter i metoden

Mentoruddannelsen kan man fx afholde som et weekendseminar, hvor kandidaterne gennemgår forskellige forløb, der understøtter de behov, som mentorrollen afføder.

Formålet med mentoruddannelsen er, at mentor:

- Opnår viden om de forskellige intelligenser og læringsstile, således at han eller hun kan støtte sin mentee fagligt såvel som personligt på bedste vis.
- Får undervisning i hensigtsmæssig og nedtrappende kommunikation.
- Bliver i stand til at håndtere forskellighed og opnår kulturel forståelse og indsigt.
- Bliver i stand til at støtte mentee i at nå dennes uddannelsesmæssige mål.
- Bliver i stand til at udvise respekt samt forvalte sin tavshedspligt over for mentee.
- Bliver i stand til at henvise mentee til professionel vejledning eller hjælp på skolen ved behov.

Mentoruddannelsen kan man sammensætte på mange forskellige måder. Det vigtige er, at mentorerne føler, at de får nogle konkrete redskaber at bruge i forhold til deres mentees.

Som afslutning på mentoruddannelsen udarbejder deltagerne et etisk regelsæt, som eksempelvis ser ud som følger:

Etisk regelsæt for elevmentorer:

1 Tillid

- Mentoren skal være pålidelig og omhyggelig med sit arbejde.
- Mentoren skal overholde aftaler og løfter.
- Mentoren skal være opmærksom på sine egne færdigheder og personlige egenskaber og arbejde på at forbedre disse.
- Hvis mentorens egne problemer skaber problemer for mentee, skal mentoren efter aftale med koordinatoren stoppe sit virke.
- Mentoren skal overholde sin tavshedspligt i forhold til mentee, bortset fra når han eller hun aftaler andet med mentee eller dennes forældre.

2 Respekt for eleven

- Mentoren skal behandle mentee med værdighed og respekt.
- Mentoren må aldrig udnytte mentee til personlig vinding.
- Mentoren skal opnå tilladelse fra mentee, før dennes navn eller oplysninger bliver brugt som reference.
- Mentoren må ikke forsøge at påtvinge mentee sine egne overbevisninger, værdier eller synspunkter.

3 Ærlighed
- Mentoren er opmærksom på sin egen viden og kvalifikationer og er bevidst om sine egne begrænsninger, når han eller hun hjælper mentee.
- Mentoren skal optræde ærligt over for sin mentee, sine medmentorer, koordinatoren, lærerne, studievejledningen og skolens ledelse.
- Mentoren skal kun acceptere en mentee, hvis han eller hun fornemmer, at der er et match mellem mentee's behov og mentorens kvalifikationer.

4 Professionel respekt
- Mentoren må ikke gøre noget, der kan skade den generelle forståelse og accept af dennes rolle som mentor.
- Mentoren skal være realistisk med de mål og resultater, som han eller hun vejleder mentee mod.
- Mentoren skal fremstå som rollemodel over for mentee.

5 Nærvær
- Mentoren skal være både fysisk og mentalt nærværende over for mentee og den klasse, som mentoren har fået tildelt.

6 Samarbejde
- Mentorer og koordinator skal samarbejde omkring rollefordelingen i skolens mentorordning.
- Mentoren skal bestræbe sig på at finde løsninger på problemer, der vedrører mentee.
- Mentoren skal sikre, at problemstillinger, som mentoren mener, han eller hun ikke selv kan løse, bliver løst gennem samarbejde med koordinatoren og skolens vejledere.

Når der indgås en aftale om et tæt mentorforhold, underskriver mentor og mentee en kontrakt, hvor parterne i fællesskab definerer deres samarbejde. Det er vigtigt, at mentor og mentee afstemmer deres forventninger på forhånd ud fra nogle fastlagte spørgsmål. En skabelon til en kontrakt findes i bilag 12.

Opfølgende arbejde

Koordinator holder løbende ordningen ved lige og sørger for at motivere mentorerne. Det er vigtigt, at det er attraktivt at være mentor, hvis ordningen skal vinde tilslutning. Mentorerne skal fungere som rollemodeller for de andre elever, og det er derfor også vigtigt at tiltrække nogle af de elever, der har fingeren på pulsen.

Metoden kræver

- At der er en mentorkoordinator.
- At der er et mentorkorps af elever.
- At man sammensætter en mentoruddannelse.
- At mentorerne har en base på skolen, hvor eleverne kan træffe dem.

Eksempler

På Handelsskolen Sjælland Syd er både lærerteamet og eleverne meget glade for ordningen. Der er mange ting, man ordner nu og her, og som derfor ikke bliver til decideredе sager.

Mange elever sender uopfordrede ansøgninger om at blive mentor i det kommende skoleår. Det viser, at eleverne har taget ordningen til sig.

Ordningen er i øvrigt blevet udvidet, så mentorerne skal være til stede i skolens lektiecafé, hvor de skal stå til rådighed for eleverne. Deres funktion er udelukkende at støtte – de skal ikke agere lærere.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Ordningen etablerer tætte sociale relationer mellem skolens elever, hvilket øger den generelle trivsel på skolen.
- Usikre elever får mulighed for at støtte sig op ad mere erfarne elever, og mentorerne kan selv få et udbytte ved at bruge deres overskud til at gøre en forskel for andre elever.
- Både mentor og mentee oplever ofte en stor tilfredsstillelse ved at blive i stand til at klare problemerne selv.
- Skolens værdier formidles til elever af elever og har dermed større sandsynlighed for at vinde gehør.
- Mentorerne kan bruge det, de lærer på mentoruddannelsen, uden for skolen.
- Elevmentorkorpset er et pædagogisk initiativ, der supplerer studievejlederens og kontaktlærerens roller.

Særlige forhold ved metoden

- Mentorerne skal vide, at de kan henvende sig til mentorkoordinatoren, hvis de kommer ud for situationer, de ikke kan håndtere.
- Mentorkoordinatoren, vejlederne og kontaktlæreren kan vinde ved at lytte til mentorerne, da de har den tætteste kontakt med eleverne.
- Skolens ledelse skal vise mentorerne, at de bakker op om deres arbejde, hvis ordningen skal lykkes.
- Ordningen skal have reklame på skolen, hvis eleverne skal melde sig som mentee og have lyst til at få en mentor.
- Metoden kan også bruges på vekseluddannelserne, men kræver tilpasning, idet eleverne ikke nødvendigvis er samtidig på skolen.
- Ordningen kan også etableres med voksenmentorer, fx frivillige fra lokalområdet eller forældre.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Hvis skolen ikke kan gøre mentorjobbet attraktivt, mister ordningen tilslutning hos potentielle mentorer.
- Hvis man ikke kan skabe tillid til ordningen og integrere den i skolekulturen, vil eleverne ikke benytte mentorerne, da det også er en investering fra elevernes side.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Skabelon til mentorkontrakt (bilag 12).

Relaterede metoder

- Elevcoach (p. 95).
- Kontaktlærerordning (p. 89).
- Samarbejdsgrupper (p. 111).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).

Samarbejdsgrupper – Fællesskab mod frafald

Beskrevet efter bidrag fra kvalitetschef Anette Halvgaard, Erhvervsskolen Nordsjælland

GENERELT OM METODEN

Samarbejdsgrupper er en metode, som en skole kan anvende til at organisere eleverne i små enheder, der underbygger de faglige og sociale rammer på uddannelsen. Grupperne skal være med til at skabe et fællesskab mellem eleverne og et trygt miljø på erhvervsuddannelsernes grundforløb, så eleverne tager ansvar for det sociale og psykiske undervisningsmiljø. Medlemmerne af gruppen skal i undervisningen løse opgaver i fællesskab og har desuden gensidigt ansvaret for de enkelte gruppemedlemmers sociale trivsel. En kontaktlærer har ansvar for at følge den enkelte gruppe, og gruppen referer til kontaktlæreren, som den jævnligt holder møde med.

Antagelserne bag metoden

Da man afskaffede den faste klassestruktur på erhvervsuddannelserne med reformen i 2000, affødte det et behov hos eleverne for at skabe alternative sociale bånd under uddannelsen. Samarbejdsgrupperne betyder, at den enkelte elev kan følge en fast gruppe gennem hele skoleforløbet. Desuden giver grupperne en øget kommunikation mellem eleverne indbyrdes og mellem elever, lærere, vejledere og ledelse. I grupperne kan eleverne komme til orde og få plads til at ytre deres synspunkter. Samarbejdsgrupperne løser ikke alle problemer, men gør skolens ledelse i stand til i samarbejde med eleverne at udvikle og ændre den måde, ledelsen håndterer eleverne på.

Formål

Formålet er at mindske frafald og forbedre det sociale undervisningsmiljø. Derudover ønsker skolen at øge elevernes læring ved at skabe bedre trivsel og ved at skabe rammer for hhv. undervisningen, det fælles samvær og overholdelse af skolens regler.

Skolen etablerer samarbejdsgrupperne blandt grundforløbseleverne for at sikre:

- At eleverne får et stort udbytte af undervisningen.
- At skolen kan tilbyde eleverne et fællesskab, som de har lyst til at deltage i hver dag.
- At ingen elev isoleres på et hold eller i en klasse.
- At elever forhåbentlig kun afbryder uddannelsen, hvis de skifter til en anden uddannelse eller lignende.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Skolens kontaktlærere etablerer samarbejdsgrupperne. Skolen nedsætter en styregruppe blandt kontaktlærene og herfra kan alle kontaktlærere rekvirere hjælp, hvis der opstår problemer undervejs i projektet. Styregruppen opsamler ligeledes gode idéer og initiativer fra alle involverede i projektet og iværksætter evt. idéerne med det samme.

Fremgangsmåde

1. Skolen indkalder de nye elever sammen med deres forældre til en informationsaften et par måneder før skolestart. Sammen med indkaldelsen sender skolen et skema, som eleven skal udfylde.
   Skemaet spørger til tidligere skoleresultater, resultater i grundfag og om elevens forventning til sin uddannelse. (Skemaet findes i bilag 13).

2. Informationsaftenen starter med, at skolen orienterer om uddannelsen: om hvilke forudsætninger eleverne normalt har, når de starter, om de ting man skal kunne for at opnå et godt resultat og om de støttemuligheder, der er, hvis eleven er i tvivl om sine egne forudsætninger for at starte.

3. Efterfølgende er der en samtale mellem elev, forældre og kontaktlærer. Her vurderer man i fællesskab elevens forudsætninger for at gennemføre grundforløbet med eller uden støtte. Man udarbejder en foreløbig uddannelsesplan og en aftale mellem elev og kontaktlærer.

4. Første skoledag afklarer skolen elevernes kompetencer, og derefter indplacerer man eleverne på hold.

5. I løbet af den første uge deler kontaktlæreren sit hold op i samarbejdsgrupper. Grupperne fungerer under hele grundforløbet eller så længe, kontaktlærer og hold er sammen.

   - Grupperne får praktiske opgaver, som de skal løse i fællesskab. Gruppen bliver derfor nødt til at holde tæt kontakt med hinanden gennem sms-kæder, at holde øje med fravær og at sikre, at de, der er fraværende, får information om, hvad der er sket under deres fravær.

   - Gruppen holder møde forud for møder med deres kontaktlærer, så kontaktlæreren fremover hovedsageligt får information fra gruppen og ikke fra den enkelte. Det betyder, at gruppen skal holde øje med den enkelte elevs trivsel og studieaktiviteter og tage affære, hvis man oplever, at der er noget galt.

6. Når introduktionsugen er omme, gennemgår kontaktlæreren med hver enkelt elev den enkeltes uddannelsesplan og resultater fra introduktionsugen. De fører elevplanen ajour, og eleven får en kopi til sin uddannelsesbog.

7 Kontaktlæreren har gennem uddannelsen løbende kontakt med samarbejdsgrupperne, som giver ham en god fornemmelse af, hvordan det går for gruppen og den enkelte. Kontaktlæreren supplerer desuden sin viden gennem samarbejdet med de andre lærere, som har med gruppen at gøre.

8 Får kontaktlæreren mistanke om, at en elev har svært ved at klare sig, tager han kontakt til en kontaktperson i styregruppen, som sikrer, at en kvalificeret person tager en snak med og hjælper eleven.

Konkrete øvelser, opgaver eller aspekter i metoden

Der er nogle ting, samarbejdsgrupperne skal, og nogle ting de kan.

Grupperne skal:

- Afstemme forventninger: Gruppemedlemmerne skal tale om, hvilke forventninger, behov og ønsker de har til gruppen (se bilag 14 for en skabelon til forventningsafstemning).
- Oprette sms-kæde.
- Føre statistik over fravær.
- Samle uddelingskopier til fraværende.
- Informere fraværende elever om, hvad der er sket i timerne, skemaændringer, mm.
- Holde øje med gruppemedlemmernes trivsel og studieaktivitet.
- Holde gruppemøde forud for kontaktlærermøder.
- Gøre kontaktlæreren opmærksom på de problemer, gruppen oplever på skolen.
- Medvirke til at udvikle samarbejdet mellem elever, lærere og ledelse.

Grupperne kan:

- Oprette en hjemmeside eller blog.
- Beslutte mængden af samarbejde, dvs. afgøre hvor meget gruppen skal blande sig i medlemmernes gøren og laden.
- Aftale at mødes uden for skoletiden omkring lektier, eksamensforberedelse, øvrigt skolearbejde, spisning, mv.

Kontaktlæreren skal:

- Have overblik over gruppens situation og det sociale og undervisningsmæssige miljø i klassen.
- Medvirke til at udvikle samarbejdet mellem elever, lærere og ledelse.
- Kunne kontaktes via mobiltelefon, sms, mail, fælles blog eller website inden for normal arbejdstid.
- Hjælpe grupperne, hvis der er problemer.
- Udarbejde dagsorden til møder med samarbejdsgrupperne og med lærergruppen.

Opfølgende arbejde

Skolen ansætter eller tilknytter en kontaktperson, som skal hjælpe i det daglige arbejde for at skabe fællesskab mod frafald. Personen skal sikre en god kommunikation mellem ledelse, styregruppe og kontaktlærere, så man yder hjælp til at løse de problemer, der ikke lader sig løse i gruppen eller på holdet.

Metoden kræver

- At skolen har en kontaktlærer- eller teamlærerordning eller anden ordning, hvor en lærer har tæt kontakt til eleverne (fx elevcoach eller relationsmedarbejder, se metoderne Elevcoach, p. 95 eller Bryd Fremmedheden, p. 51).
- At skolen nedsætter en styregruppe, som kontaktlærerne kan henvende sig til om hjælp, og som samler de input kontaktlærerne får fra elevsamtalerne.
- At kontaktlæreren eventuelt udstyres med en mobiltelefon, opretter en mail eller en blog.
- At eleverne har adgang til fx mobiltelefon, mail eller blog.

>> *Eksempel fra Erhvervsskolen Nordsjælland*

Gruppesamtalerne som supplement til den individuelle kontaktlærersamtale har på Erhvervsskolen Nordsjælland vist sig at være en succes. Det gruppebaserede forum passer eleverne godt. De er i folkeskolen opdraget til projektarbejde i grupper, refleksion, metakognition og dialog. I grupperne tager eleverne fat på læring, trivsel, opretholdelse af skolens regler, fremmøde, kommen til tiden og de forskellige læreres håndtering af disse forhold. Det er vigtigt, at kontaktlæreren formulerer disse statements på lærernes teammøder.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- At eleverne er organiseret i grupper betyder, at de tavse, men seriøse og reflekterede elever motiveres til at formulere sig om holdets og den enkeltes trivsel, deres læring mm.
- Når grupperne fungerer, har eleverne en stor bevidsthed om ansvar over for hinanden.
- Kontaktlærerens samtale med gruppen er sparer tid og giver andre oplysninger, end den individuelle samtale.

Særlige forhold ved metoden

- Hvis metoden skal fungere, må medlemmerne tage deres ansvar over for de andre i gruppen alvorligt.
- Det er vigtigt, at lærerne hele tiden motiverer eleverne til at vedligeholde grupperne fx ved at anerkende og rose dem eller ved at uddele præmier til de grupper, der udfører deres opgaver eller minimerer fraværet.
- Kontaktlæreren skal være opmærksom på, at den individuelle samtale ikke er afskaffet. Den individuelle samtale er nødvendig, når den enkelte elev ønsker det, eller når kontaktlæreren ser, at gruppens opbakning ikke rækker til at motivere den enkelte elev.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

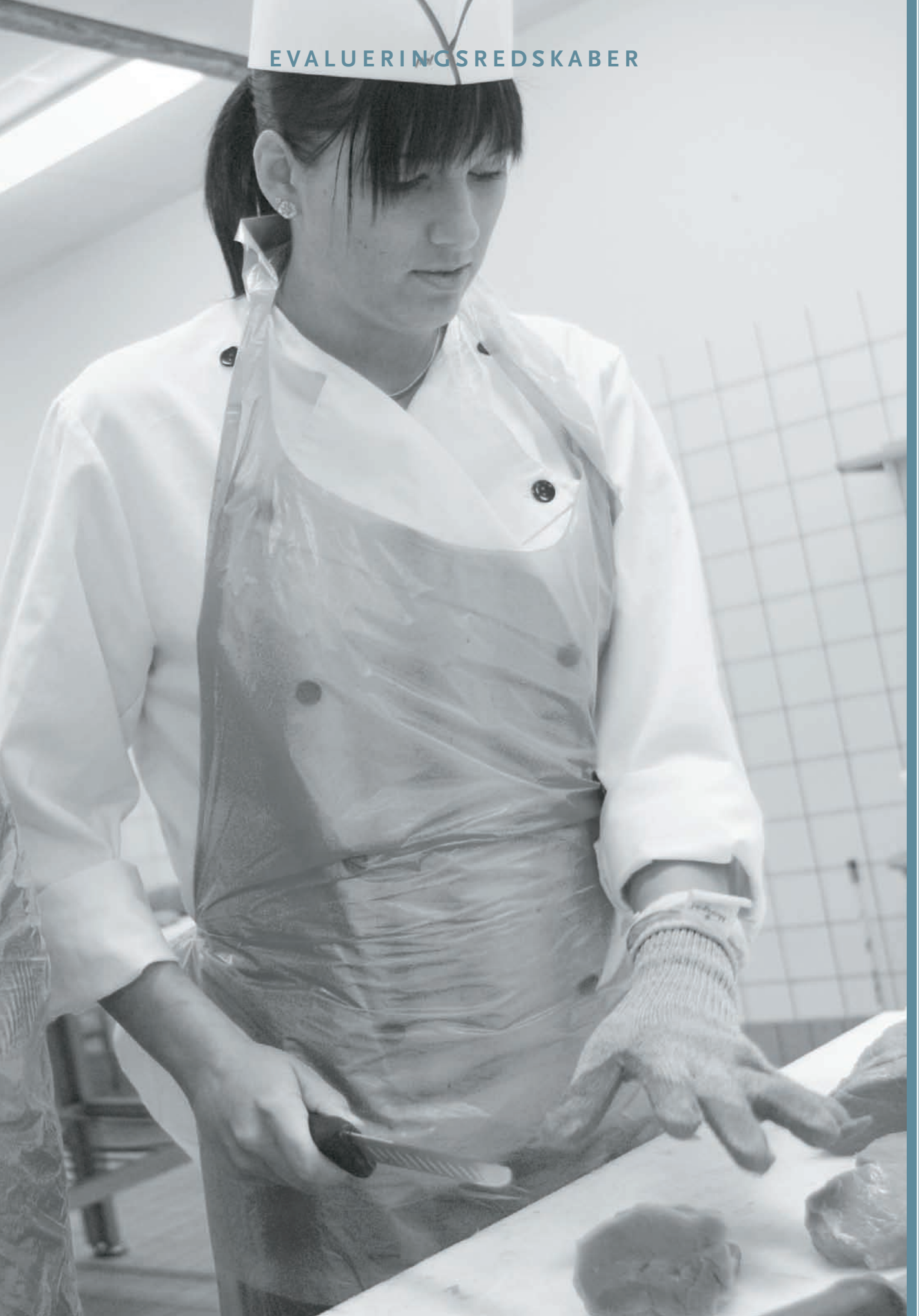
- Det er svært at holde fast i gruppeforløbet. Når hverdagen sætter ind, skal lærere og ledelse være parate til at motivere eleverne til at fortsætte udviklingen.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Skema til eleverne, før de starter på uddannelsen (bilag 13).
- Forventningsafstemning i samarbejdsgruppen (bilag 14).

Relaterede metoder

- Kontaktlærerordning (p. 89).
- Elevmentorordning (p. 103).
- Kompasset (p. 83).
- Bryd fremmedheden (p. 51).
- Elevcoach (p. 95).
- Makkerskabsnetværk (p. 59).



Fokusgruppeinterview

Beskrevet efter bidrag fra kvalitetschef Niels Nygaard, Silkeborg Tekniske Skole

GENERELT OM METODEN

Fokusgruppeinterview er en metode, hvor skolen inddrager eleverne aktivt i at evaluere undervisningsmiljøet og andre emner, som man ønsker at kende elevernes holdning til. Ved at lave en kvalitativ undersøgelse af en udvalgt gruppe elevers holdninger, opnår man et brugbart øjebliksbillede af, hvordan eleverne har det på skolen, og hvilke områder de ønsker forbedret. Metoden er ideel at anvende på de uddannelser eller skoler, hvor der er korte skoleophold, og hvor det er svært at etablere velfungerende elevråd. Med fokusgruppeinterviews opnår ledelsen en direkte kontakt til eleverne og indsigt i deres holdninger til skolens sociale og faglige miljø.

Inspirationen til fokusgruppeinterview er kommet fra udviklingsprojektet *Den gode skole*, som Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse i 2005-2006 var ansvarlig for, og som Silkeborg Tekniske Skole har deltaget i. Fokusgruppeinterviewene fungerer på Silkeborg Tekniske Skole som et alternativ til elevråd, og skolen bruger interviewene til at skabe debat om de faktorer, der betyder noget for elevernes trivsel og læring på uddannelsesinstitutionen.

Antagelserne bag metoden

Baggrunden for metoden er, at de eksisterende kvantitative målemetoder, der gennem en årrække er anvendt til at afdække elevernes tilfredshed med deres uddannelse og skolemæssige rammer, ikke i tilstrækkeligt omfang leverer input til, at skolen kan udarbejde målrettede handlingsplaner. De kvantitative metoder (fx spørgeskemaer) er brugbare, hvis man ønsker at tage en "temperaturmåling", eller hvis man skal levere data til de dokumentationskrav, der ligger fra centralt hold til kvalitetsmålinger. Der er dog risiko for, at målingerne udelukkende bruges til at opfylde formelle krav.

Data fra spørgeskemaer kan imidlertid bruges som udgangspunkt for en meningsudveksling mellem ledelse, undervisere og elever om, hvad der er et godt undervisningsmiljø, samt hvad der skal til, for at man kan skabe og fastholde et godt undervisningsmiljø. Samtaler i fokusgrupper er den meningsudveksling, der skaber en fælles opfattelse blandt ledere, lærere og elever af, hvad der er vigtigt, og hvad man skal prioritere. Metoden giver konkrete bud på hvilke handlinger, der skal til for, at man kan opnå et godt undervisningsmiljø.

Fokusgruppeinterviews er evaluering med et læringsperspektiv, der genererer ny viden på et område. Dermed skaber det basis for, at man iværksætter forandringer, der bygger på det nye vidensgrundlag.

Formål

Formålet med fokusgruppeinterviews er:

- At give eleverne mulighed for at påvirke deres undervisningsmiljø. Man diskuterer emner som skolemiljø, undervisningsformer og -materialer, den gode lærer og elev, samarbejde mellem skole og praktiksted og alle andre forhold, der betyder noget for elevernes trivsel og dermed for deres læring.
- At eleverne får mulighed for at sætte fokus på de områder, de finder vigtige for undervisningsmiljøet.
- At ledelse og lærere forstår elevernes ønsker til og behov i undervisningen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Metoden er brugt i sammenhæng med og som supplement til elevtilfredsheds- og spørgeskemaundersøgelser i den enkelte klasse.

Især når skolen ønsker at kortlægge undervisningsmiljø for elevgrupper med læse- og skrivevanskeligheder, er metoden anvendelig. Desuden kan metoden fungere som et alternativ til elevråd på uddannelsesområder, hvor det er svært at etablere et velfungerende elevrådsarbejde.

Metoden er god til at give ledelsen indblik i, hvad eleverne anser for et godt undervisningsmiljø og en god undervisning. Imidlertid kan underviser og elever også anvende interviewene til at samarbejde om at forbedre undervisningen; eksempelvis til at ændre den pædagogiske praksis eller indholdet i undervisningen.

Fremgangsmåde

1. Forud for interview:
   - Skolen planlægger fokusgruppeinterviewene for et halvt år ad gangen ud fra skolens aktivitetsoversigter, så der er flest mulige klasser på den pågældende uddannelse.
   - Kvalitetschefen fastsætter tidspunktet og meddeler det til uddannelseschefen for uddannelsen. Vedkommende orienterer klasse- eller kontaktlæreren, som annoncerer tidspunktet for eleverne.
   - Eleverne melder tilbage til klasse- eller kontaktlæreren, hvem der er interesseret, og klasse- eller kontaktlæreren udvælger deltagere.
   - Navne på deltagere (maks. otte) for uddannelsesområdet sendes til kvalitetschefen.
   - Kvalitetschefen sørger for, at der til selve fokusgruppemødet er en moderator og en referent. Moderator (fx kvalitetschefen eller en anden kvalitetsmedarbejder) skal være en vant interviewer og være i stand til at modtage kritik af skolen uden at forsvare sig. Referenten skal hurtigt og præcist kunne tage referat. Både moderator og referent skal være en del af skolens personale.
   - Kvalitetschefen udarbejder temaer for fokusgruppeinterviewet som en spørgeramme (se afsnittet Konkrete elementer i metoden, p. 120).

2 Interviewet:
- Kvalitetschefen indkalder eleverne og den ansvarlige uddannelseschef til et fokusgruppemøde af ca. 1 times varighed (se bilag 15).
- Kvalitetschefen placerer deltagerne rundt om et bord.
- Moderator orienterer sig om navn og klassebetegnelse på de enkelte deltagere. Derefter orienterer han om selve processen og styringen heraf.
- Kvalitetschefen eller moderator klarlægger deltagernes roller (det er vigtigt, at uddannelseschefen kun har en lyttende rolle).
- Moderator styrer diskussionerne: holder dem kørende, holder fokus, sørger for, at alle kommer til orde, stiller uddybende spørgsmål, opsummerer, skifter emne, når der ikke kommer mere nyt til belysning af emnet, osv. Se afsnittet Konkrete elementer i metoden (nedenfor) for inspiration til en spørgeramme.
- Moderator sammenfatter essensen af det diskuterede punkt.
- Referent nedskriver hovedpointerne i de forskellige emner.
- Afslutningsvis opsummerer uddannelseschefen de hovedindtryk, han har fået, og stiller uddybende spørgsmål til deltagerne.
- Uddannelseschefen skitserer evt. kommende tiltag på baggrund af det, han har hørt.
- Man afslutter interviewet med en uformel snak, sodavand og sandwich.

3 Opfølgende arbejde:
- Referenten renskriver hurtigst muligt koncentrat af fokusgruppemødet og udsender det til uddannelsescheferne.
- Webredaktøren lægger materialet på hjemmesiden senest en uge efter, så eleverne kan læse det.
- Kvalitetschefen fremlægger resultatet fra fokusgruppeinterviewet på et ledelsesmøde, hvor skolens ledere samles, og de drøfter indholdet.
- Kvalitetschefen udsender et referat fra fokusgruppemødet (evt. med kommentarer fra uddannelseschefen) til samtlige lærere, som tager det op på det efterfølgende lærermøde, hvor de aftaler eventuelle tiltag.

Konkrete elementer i metoden

Spørgeramme for fokusgruppeinterview

Nedenstående er et eksempel på en spørgeramme, til et fokusgruppemøde. Det overordnede mål er i dette tilfælde at finde frem til de faktorer, skolen vil spørge ind til i de spørgeskemaer, man bruger til slutevaluering.

Indkredsning af god undervisning:
- Hvad kendetegner den gode lærer?
- Hvad kendetegner det gode forløb (fag, skemaer, praktik)?
- Passer undervisningsformen (klasseundervisning, gruppearbejde, selvstændigt arbejde) til undervisningens indhold?
- Hvordan vurderer du din indflydelse på undervisningen?
- Hvordan er dit samarbejde med læreren og de andre i klassen?
- Hvordan er omgangstonen i klassen?
- Hvordan er det faglige niveau i timerne?

- Kan du bruge det, du lærer, i dit fremtidige job (relevans)?
- Hvordan vurderer du din egen indsats uden for undervisningen (lektier)?

Indkredsning af et godt undervisningsmiljø:

- Hvad kendetegner et godt teorilokale?
- Hvad kendetegner et godt praktiklokale?
- Hvordan vurderer du de anvendte undervisningsmidler (bøger, arbejdsmaterialer, værktøj)?
- Hvordan er mulighederne for brug af IT?
- Hvordan er opholdsmulighederne på skolen?
- Hvordan er udendørsfaciliteterne (borde, bænke, grønne områder, parkering, rygemuligheder)?
- Hvordan er kantinefaciliteterne og udbudet i kantinen?
- Hvordan er samværet med de øvrige elever på uddannelsen og på skolen som helhed?

Retningslinjer for fokusgruppeinterviewet:

Moderator skal:

- Skabe tryghed og et dialogisk rum.
- Lytte mere end tale.
- Observere, hvad der sker.
- Være venlig og imødekommende, men holde fokus på problemstillingerne.
- Bane vejen for, at deltagerne kan udvikle og formidle deres synspunkter.
- Ikke forstå for meget ("Det kender jeg godt"), da det nedsætter evnen til at stille uddybende spørgsmål og til at undre sig. Se også bilag 11: Samtalens syv arketyper.

En fokusgruppe lykkes, når:

- Deltagerne henvender sig til hinanden.
- Deltagerne kommenterer hinandens spørgsmål.
- Deltagerne spørger ind til hinandens erfaringer og holdninger.
- Deltagerne koncentrerer sig om emnet og forholder sig til det.
- En åben og ærlig samtale opstår.

Opfølgende arbejde

Bruger skolen fokusgruppeinterview i det opfølgende arbejde med undervisningsmiljø, kræver det, at man gennemfører møderne mindst en gang om året. Metoden giver et øjebliksbillede af de aktuelle udfordringer i forbindelse med undervisningsmiljøet, en skole eller uddannelsesinstitution har, og skolen må derfor gentage interviewene med jævne mellemrum.

Det er oplagt, at man tænker vurderingen af undervisningsmiljøet eller målingerne af tilfredshed ind i de temaer, man drøfter i fokusgruppen. På den måde kan skolen bruge interviewene i det overordnede arbejde med mål, strategi og udvikling af undervisningsmiljøet. Tværgående fokusgrupper mellem forskellige uddannelsesområder (fx mellem smede og kokke) kan også være fordelagtige, idet elevernes input kan give et væsentligt bidrag til de ledelsesmæssige beslutningsprocesser – eksempelvis i forhold til internationalisering, samarbejde med virksomheder, kostpolitik, mm.

Andre måder at anvende metoden på

- Til at gennemføre en undervisningsmiljøvurdering.
- Til at følge op på undervisningsmiljøvurderingens kortlægningsfase.
- Til afsæt for en kvantitativ undersøgelse.
- Til at følge op på en kvantitativ undersøgelse.
- Til at evaluere nye initiativer mv.

Metoden kræver

- Elever, der deltager i fokusgruppeinterviewene.
- En moderator.
- En referent.
- At kvalitetschefen deltager.
- At uddannelseschefen for den pågældende uddannelse deltager.
- Evt. sandwich og sodavand til at slutte interviewet af med.

>> *Eksempler*

Nedenstående er elevcitater fra et fokusgruppemøde på Silkeborg Tekniske Skole, hvor eleverne blev spurgt: "Hvad kendetegner den gode lærer?"

"En, der kan lære fra sig. Han er "på" og engageret. En, der kan få eleverne til at forstå. Hvis den ene forklaring ikke går, går han en helt anden vej og forklarer det med en anden indgangsvinkel."

"Læreren skal kunne se på dig, hvis du ikke forstår det, han siger, og forklare det på en anden måde. Hvis der er noget, jeg ikke forstår, eller jeg har gjort noget, jeg ikke må, skal læreren ikke udstille mig foran de andre. Han har respekt for mig. Tager en snak om det, og så er det glemt bagefter. Gensidig respekt, man er jo voksne mennesker. Man er godt klar over, at det er en lærer, men han skal også respektere dig."

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Eleverne giver udtryk for, at de føler sig taget alvorligt, når de bliver bedt om at deltage i fokusgrupper.
- Det er muligt at få meget dybdegående og nuancerede svar fra elever, der har svært ved at formulere sig på skrift.
- Dialogen giver inspiration til brugbare løsninger.
- Ledere, som ikke er i dialog med eleverne i det daglige, får indtryk af, hvad eleverne opfatter som væsentligt. Det er ikke altid sammenfaldende med den forhåndsopfattelse, de selv har, og med det, de hører fra lærerne.
- Metoden betyder, at skolens chefer, hvis de deltager i fokusgruppemøderne, kan få indblik i kvaliteten i skolens kerneydelse (undervisningen og forhold omkring den) og dermed få et bedre grundlag for ledelsesmæssige beslutninger.

Særlige forhold ved metoden

- Det er vigtigt, at moderator har erfaring i at interviewe og kan tage en styrende rolle – især hvis samtalen er kritisk mod skolen.
- Det er afgørende, at referenten er hurtig og præcis og med det samme renskriver referatet, da vigtige nuancer og informationer ellers går tabt.
- Fokusgruppeinterviewet må højest vare 1 time, og det er vigtigt at runde af på en uformel måde (især hvis samtalen har været kritisk), så eleverne føler sig trygge ved at give deres mening til kende.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Stærke elever kan dominere, hvis ikke moderator påtager sig en styrende rolle.
- Det er kun et meget begrænset antal elever på en uddannelse, der får mulighed for at give deres mening til kende. Det betyder, at man kan stille spørgsmålstegn ved svarenes repræsentative værdi.
- Udvælgelsen af elever har betydning i forhold til resultatet. Valget af elever er ofte uigennemskueligt og kan være styret i en bestemt retning af læreren. Det kan man undgå ved, at man tilfældigt udpeger elever fra en klasseliste. Dog indebærer det risikoen for, at man vælger elever, som ikke har interesse for at deltage, og at man dermed får et begrænset output.
- Det kan være svært at fastholde ledelsen på, at elevernes output skal medføre handlingsplaner på områder, hvor man identificerer et behov. Fører fokusgruppernes arbejde ikke til konkrete handlinger, kan eleverne opleve, at deres arbejde har været forgæves, og at der ikke bliver lyttet til deres ønsker og behov.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Arbejdet med undervisningsmiljø bliver meget synligt, når elevudsagn kommer på hjemmesiden. For mange kommende elever, der søger oplysninger om skolen, har udtalelser fra elever på skolen meget mere effekt end tabeller og grafer over tilfredshed.

Metoden er desuden handlingsorienteret, idet man formulerer relevante indsatsområder og handlingsplaner. Som følge af fokusgruppeinterviewene har Silkeborg Tekniske Skole i 2007 etableret en trådløs internetforbindelse for eleverne, ligesom IT-området generelt er forbedret.

Ordningen med den systematiske og kvalificerede brug af fokusgruppeinterviews med elever indbragte i 2007 skolens elever Undervisningsmiljøprisen, uddelt af Undervisningsministeren.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Indkaldelse til fokusgruppemøde (bilag 15).
- Samtalens syv arketyper (bilag 11).

Relaterede metoder

- Elevdemokrati (p. 71).
- UMV gennem undervisningen (p. 125).

UMV gennem undervisningen

Beskrevet efter bidrag fra vicerektor Marianne Helms, Esbjerg Gymnasium og HF

GENERELT OM METODEN

UVM gennem undervisningen er en metode, hvor man tilrettelægger og afvikler den lovpligtige undervisningsmiljøvurdering, UMV, som en integreret del af undervisningen. Denne form øger elevernes evne til at tænke på tværs af fag og fagområder. Derved bliver undervisningen relevant for eleverne, idet den inddrager og omhandler elevernes umiddelbare virkelighed. Desuden får eleverne erfaring i at arbejde med et projekt, som man bruger konkret på skolen. At involvere eleverne i arbejdet med undervisningsmiljø giver desuden eleverne ejerskab til problematikkerne, og det gør dem bevidste om emnets betydning for deres trivsel.

Antagelserne bag metoden

Når eleverne i samarbejde med en lærer gennemfører undervisningsmiljøvurderingen på skolen, føler de sig inddraget i og taget alvorligt i forhold til undervisningsmiljøet. Eleverne får chance for at danne sig en mening om, hvad et godt undervisningsmiljø er, og de spiller samtidig en aktiv rolle i at skabe trivsel på skolen. Elevernes engagerer sig i opgaven, idet skolen konkret bruger deres arbejde, og det samtidig fungerer som dokumentation over for myndighederne.

Formål

Hensigten med metoden er:

- At skolen afdækker elevernes tilfredshed med undervisningsmiljøet målt på en række parametre, som eleverne selv har udvalgt, men inden for den ramme de lovmæssige krav til en undervisningsmiljøvurdering opstiller.
- At eleverne opnår en konkret erfaring med at indsamle, organisere og bearbejde primærkilder inden for et område, som både kommer dem selv, deres kammerater og skolen til gavn.
- At skabe relevans i undervisningen, idet eleverne kan se, at resultatet af deres undersøgelse har en konkret betydning for skolen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Eleverne arbejder som led i deres samfundsfagsundervisning teoretisk med problematikker, der berører undervisningsmiljøvurderingen – bl.a. diskuterer de forskellige teorier om motivation, læring, sociale roller og ungdomslivsformer. På denne baggrund udvælger eleverne undersøgelsesfelterne og udarbejder spørgsmål til undervisningsmiljøvurderingens spørgeskema. Derudover beskæftiger eleverne sig med forskellige former for undersøgelsesmetoder (fx interview, spørgeskemaundersøgelse, fokusgrupper, mv.) set i relation til emnet.

Fremgangsmåde

At undersøgelsen foregår i samfundsfagstimerne betyder, at læreren kan støtte og holde eleverne fast på målet med arbejdet. Undersøgelsen og forarbejdet hertil gennemløber forskellige faser:

Forarbejde

1. Teoretisk arbejde med sociologisk stof under emnet "Socialisering og identitetsdannelse".
2. Metodiske overvejelser omkring undersøgelser forbundet med samfundsfaglige problemfelter.
3. Udvælgelse af egnet metode til undersøgelsen.
4. Udvælgelse af undersøgelsesfelter.
5. Udarbejdelse af spørgsmål og spørgeskema.
6. Test af spørgsmål i kontrolgruppe (pilotgruppe).

Udførelse

1. Orientering om og uddeling af spørgeskema vedrørende undervisningsmiljøvurdering til alle elever.
2. Indsamling og bearbejdning af data. Rapport skrives om undersøgelsens resultater.
3. Præsentation af undersøgelsens resultater.

Opfølgende

1. Handleplaner på baggrund af undersøgelsen.
2. Evaluering af projektet som undervisningsforløb i samfundsfag.

Opfølgende arbejde

Skolen skal ifølge loven gennemføre en undervisningsmiljøvurdering hvert tredje år, og det er derfor naturligt, at man tilrettelægger undersøgelsen i samfundsfagsundervisningen i forbindelse hermed.

Undersøgelsen vil som tilfredshedsundersøgelse sandsynligvis påpege punkter, hvor forbedringer er tilrådelige eller ligefrem nødvendige. Idet eleverne har et stort ejerskab til undersøgelsen, må man forvente, at de også er meget opmærksomme på opfølgningsarbejdet. Det skal skolen tage alvorligt, hvis man forventer, at eleverne skal udføre undersøgelsen alvorligt. Således kan ledelsen med fordel inddrage rapporten i sine beslutningsprocesser.

Tips

Esbjerg Gymnasium og HF har anvendt skolens interne IT-system til at afvikle undersøgelsen. Det har gjort arbejdet overskueligt og håndterbart for de ansvarlige for undersøgelsen og for respondenterne.

Man kan også med fordel anvende Dansk Center for Undervisningsmiljøs elektroniske spørgeskema Termometeret, se www.termometeret.dk. Her kan man sammensætte et spørgeskema, der enten spørger ind til specifikke emner eller områder eller man kan gennemføre en generel undersøgelse af undervisningsmiljøet. Værktøjet har samtidig den fordel, at det bearbejder svarene statistisk. Eleverne kan dermed koncentrere sig om at analysere og tolke resultaterne i en rapport over undersøgelsen.

Metoden kræver

- En engageret samfundsfagslærer.
- Et hold samfundsfagselever.
- Materialer og ressourcer til at udarbejde og indsamle spørgeskema (se under Tips, ovenfor).
- Pilotgruppe til test af spørgsmål.
- En ledelse, der følger op på undersøgelsen med handleplaner og forbedrer kritiske områder og emner.

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Skolen tager eleverne alvorligt, når ledelsen overlader ansvaret for skolens undervisningsmiljøvurdering til eleverne.
- Når eleverne definerer spørgsmålene, kommer der andre ting frem, end hvis det havde været skolens lærere eller ledelse.
- Metoden tvinger eleverne til at reflektere over produktet og fortolkningen af resultaterne.
- Når projektet er vedtaget af klassen, kan den ikke bakke ud eller nedtone arbejdet, da undersøgelsen også er undervisning. Det sikrer, at eleverne gennemfører projektet, og at de gør det i en rimelig kvalitet.
- Metoden skaber en fornuftig ramme og en overordnet struktur for arbejdet med undervisningsmiljøvurderingen.

Særlige forhold ved metoden

- De metodiske og tekniske problemer, der er forbundet med at udarbejde spørgeskemaet, er komplekse, og der er brug for samfundsfagslærerens faglige ekspertise og vejledning.
- Metoden kræver en engageret samfundsfagslærer, som vil påtage sig at implementere udarbejdelsen af undersøgelsen meningsfuldt og i overensstemmelse med fagets mål.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- At tilrettelægge undersøgelsen kræver så meget tid, at det næppe kan lade sig gøre uden den undervisningsmæssige ramme og lærerens overblik.
- Der er risiko for svingende kvalitet i undersøgelsen afhængigt af, hvordan eleverne håndterer opgaven.
- Metodefriheden betyder, at undersøgelserne ikke nødvendigvis er sammenlignelige fra år til år.
- Metoden kræver, at eleverne evner at danne overblik over et stort materiale samt besidder et vist abstraktionsniveau. Det gør metoden svær at anvende på skoler med enten meget korte uddannelsesforløb eller læsesvage elever.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Solidaritetsfølelsen over for det store arbejde, som nogle kammerater har lagt i at udarbejde spørgeskemaet, ansporer eleverne til at besvare spørgeskemaet. Det betyder en særdeles høj besvarelsesprocent.

På Esbjerg Gymnasium og HF er der stor tilfredshed med at arbejde med et virkeligt projekt i samfundsfag.

Relaterede metoder

- Fokusgruppeinterview (p. 117).

Rum og viden

Beskrevet efter bidrag fra vicerektor Thomas Jørgensen, Ørestad Gymnasium

GENERELT OM METODEN

Rum og viden er en metode til at skabe sammenhæng mellem det læringsrum, som eleverne fysisk opholder sig i, og den viden eller vidensform, som de konkret forsøger at opøve kompetencer i. Tanken er overordnet set, at form og indhold skal passe sammen, så rummet understøtter undervisningens indhold. Således handler metoden om, hvordan fysiske rammer understøtter et godt undervisningsmiljø i bredeste forstand.

De nyeste gymnasiebyggerier – Nærum Gymnasium, Frederiksberg Gymnasium, Egå Gymnasium og Ørestad Gymnasium – giver hver især deres bud på, hvordan de fysiske rammer kan spille op til både ændrede undervisningsformer og nye sociale omgangsformer mellem lærere og elever. Metodebeskrivelsen reflekterer over, hvordan man kan koble forskellige undervisningsmiljøer og anvendelser af rum med forskellige vidensformer, så det fremmer elevernes evne til at lære.

Antagelserne bag metoden

På Ørestad Gymnasium er overvejelserne om, at de fysiske rammer er en forudsætning for det gode undervisningsmiljø, gennemført radikalt. Gennemførslen hviler på det teoretiske grundlag, som Lars Qvortrup har udviklet i bogen *Det vidende samfund – Mysteriet om viden, læring og dannelse* (København 2004), kort opstillet i nedenstående skema.

Grundlæggende antager man, at eleverne som borgere i det nye årtusinde må beherske viden og læring på fire niveauer. Der er ikke tale om en traditionel trappesystematik, hvor et niveau forudsætter et andet, men om en spiral, hvor alle fire niveauer spiller sammen. Eleverne må hele tiden arbejde med alle fire vidensformer, og det gør de i den kontekst og på det udviklingsniveau, hvor de hver især befinder sig.

Dette grundlag betyder, at gymnasiet i tilknytning til de fysiske rammer arbejder med hvilke kommunikationsformer, der bedst understøtter indlæring af de forskellige vidensformer. Med arkitekturen og med måden at anvende rum på forsøger Ørestad Gymnasium at rendyrke de forskellige kommunikationsformer: Forelæsning, lærer til elev, dialog, gruppedialog, individets selvrefleksion, virtuel kommunikation mv. Det betyder, at vidensniveauerne (se nedenfor) bliver et meget vigtigt parameter i det undervisningsmiljø, man arbejder med på skolen. Så underviser man på fx kvalifikationsniveauet, er der bestemte rum, der er bedre egnede end andre.

Vidensform	Videnssystematik	Vidensbetegnelse
Faktuel viden	Viden om verden	Kvalifikationer
Situativ viden	Viden om viden	Kompetencer
Systematisk viden	Viden om videnssystemet	Kreativitet
Verdensviden	Kollektiv grundlagsviden	Kultur

Skema fra Lars Qvortrups bog *Det vidende samfund*, Kbh. 2004

Formål

Formålet med at bruge de fysiske rammer som et dynamisk læringsredskab er:

- At udvikle undervisningsmiljøet i tæt samspil med de udviklingstendenser, som ses i omverdenen – ikke mindst i det erhvervsliv, som venter eleverne senere i livet. Disse tendenser peger i retning af åbne kontormiljøer, spaghettiorganisationer og generelt mere fleksible arbejdspladser – også set fra et fysisk synspunkt.
- At gøre elever og lærere til ligeværdige medarbejdere i den vidensproducerende virksomhed, som et uddannelsessted jo er.
- At tydeliggøre for eleverne hvilke kompetencer de opøver i den konkrete undervisningssituation.
- At mindske afstanden mellem lærer og elev og derved inddrage elevernes egne ressourcer og egen ansvarlighed i læringsprocessen.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Skal man ændre de fysiske rammer, koster det penge, det sætter gamle vaner under pres osv. Faktorer, der fører til modstand mod forandringer. Samtidig er der ønsker nok, når talen falder på indretning: "Det ville være dejligt, hvis man kunne...". Det kan imidlertid sagtens lade sig gøre uden de store økonomiske udgifter at udfordre de traditionelle undervisningskoncepter ved at udnytte de fysiske rammer.

Erfaringen fra dengang, Ørestad Gymnasium boede til leje i Københavns Universitets 35 år gamle bygninger på Amager, er, at ombygninger ikke behøver være omfattende eller kostbare. Det altafgørende er, at man italesætter de ombygninger og den funktionsopdeling, man vil etablere til at understøtte processen. På Ørestad Gymnasium omtaler man ofte ombygningerne på Københavns Universitet som "Dogville-eksperimentet", hvor en kridtstreg på gulvet markerede, at her var en særlig undervisningsfunktion og dermed et miljø med særlige spilleregler. At undervisningsmiljøerne har været omtalt på denne måde har været altafgørende for, hvordan man har udviklet skolen.

Fremgangsmåde

På Ørestad Gymnasium opererer man med miljøer med en tydelig funktionsopdeling:

- Plenummiljø
- Holdmiljø
- Gruppemiljø
- Individmiljø

Hertil kommer det virtuelle miljø, som både repræsenterer det ultimative individmiljø, hvor individet nærmest er opløst (fx når eleverne i 'Virtuel skole' deltager i det interaktive spil Second Life[6] med en kunstig identitet) og det totale plenum (fx når eleverne uploader præsentationer for omverdenen på en offentlig server). Endelig er der også pause- og lærer-/personalemiljøer, der er utrolig vigtige i landskabet, og som har funktioner rettet væk fra den lærerstyrede undervisning.

Alle miljøer har særlige fysiske kendetegn, som ved form og møblering tydeligt signalerer, hvordan de adskiller sig fra de øvrige miljøer.

- Plenummiljøet er for storgruppen – forelæsningen er her idealet. Kommunikationen er envejs og hovedsageligt mundtlig og visuel. I rummene er der ingen borde, men kun skrivepladser på stolene. Rummene egner sig også til stormøde med fokus på dialog mellem elever.

- Holdmiljøet er den moderne udformning af klasselokalet. Her foregår den lærerdominerede undervisning, hvor eleverne sidder ved pulte (smalle borde på rækker) og modtager den viden, som læreren har. Kommunikationen er ensrettet, men dog ikke som i plenumrummet, idet der her arbejdes med både dialog mellem lærer og elev og dialog mellem elever.

- Gruppemiljøet er åbne områder med "kridtstreger" som vægge. Markøren af miljøet er runde borde med plads til 4-5 personer. Centrum er væk – læreren er ligeværdig partner og sidder med ved bordet. Området smelter sammen med de områder, der fungerer som lærerforberedelse. Kommunikationen er koncentreret omkring gruppen, og idealet er den tætte dialog mellem elever.

- Individmiljøet er den mindste enhed, der findes – én person og én computer. IT-arbejdet er henvist hertil. Miljøet understøtter elevens refleksion over stoffet. Møblerne er borde med kanter, der tydeligt markerer grænsen til de andre arbejdspladser. Områderne ligger længst væk fra centrum i bygningen – ude i hjørnerne – hvor der forventeligt er mest ro og størst mulig koncentration.

Konkrete aspekter i metoden

For at anvende miljøerne smidigt og for at opnå fælles fodslag om adfærd i bygningens undervisningsområder, er der udarbejdet et regelgrundlag, som beskriver elev- og læreradfærd i de nævnte miljøer. Ud over at være et sæt af pædagogiske ordensregler, afspejler de også, at man netop træner og indlærer de førnævnte vidensformer bedst i bestemte områder. Eksempelvis er det tydeligt kvalifikationsindlæring, man lægger vægt på, når der i nogle miljøer (plenum-, hold- og individmiljø) står "lytte, tage noter", mens man andre steder (gruppemiljøet) lægger vægt på, at man skal "bidrage til opsamling og fremdrift". Gennem såvel de varierende opgavetyper og de varierende arbejdsformer genkender man de forskellige vidensformer, og man forsøger at rendyrke kommunikationsformerne.

Bilag 16 viser studiekultur og ordensregler for miljøerne på Ørestad Gymnasium.

6 Second Life er et interaktivt computerspil, hvor deltagerne styrer deres alter ego rundt i en animeret parallelverden. Spillet udvikler sig således afhængig af indbyggernes færden og handlinger i den virtuelle verden.

Tips

Det er ikke nødvendigt med et nybyggeri for at indføre undervisning, der understøttes af forskellige rumanvendelser og fysiske undervisningsmiljøer. Her følger nogle tips og gode råd til at komme i gang.

Fælles for nedenstående tips er, at de bygger på to principper:

1. Det ene – *To do something you have to do something* – handler om, at man ikke kan få fysiske rammer til at spille sammen på en ny måde uden, at man gør noget nyt. Forsøg, begå fejl, og lær af dem!

2. Det andet princip er: *Det fysiske udtryk betyder meget, men ikke alt*. Der er mange grunde til ikke at ændre praksis, men oftest undskylder man sig med fx manglende ressourcer og plads. Den argumentation er velanbragt i det politiske rum, men ikke i den konkrete undervisningshverdag. Her er det afgørende, hvordan man taler om og bruger rummet, ikke hvordan det er.

Tre gode råd:

- Gør undervisningssituationen synlig – hvad sker der egentlig i en undervisningssituation?
- Gør skolen til et arbejdsfællesskab – hvem arbejder egentlig på en skole, og hvad producerer man?
- Gør eleverne til subjekter i læringssituationen – hvem er de aktivt lærende?

På det fysiske plan betyder det, at der skal være åbne døre, vægge skal fjernes, lærere og ledere skal sidde side om side, osv.

>> *Et eksempel*

Nedenstående er eksempel på, hvordan man kan omtænke biblioteksindretning og relationer mellem lærer og elev:

Et normalt bibliotek på et gymnasium indeholder omkring 50 % romaner, 30 % faglitteratur og 20 % opslagsværker. Forær det skønlitterære til kommunens bibliotek eller til de ansatte, og smid en del af den uaktuelle faglitteratur ud. Fjern nogle af reolerne, og sæt alle skolens fagbøger op i mindst et eksemplar. Sæt runde borde op med to computere på hvert bord og plads til fem personer. Der er fuld adgang hele dagen til området for alle. Drop udlån, og lad bibliotekaren fungere som servicemedarbejder, når han eller hun er der.

Q: *Hvor længe vil det tage en lærergruppe at tydeliggøre, at biblioteket er et arbejdsområde?*

A: *Lærerne er ikke vagter, men folk, der arbejder, og derfor har brug for de ressourcer, der er på biblioteket. Det skal være tydeligt, og man skal tænke nøje over arbejdspladssignaler.*

Q: *Hvordan ændrer dette tiltag relationen mellem lærer og elev samt elevens måde at opsøge hjælp på?*

A: *Eleverne er også på arbejde og som på alle vidensdelende arbejdspladser, er det naturligvis i orden, at "kolleger spørger kolleger", når der er noget, de ikke kan finde ud af.*

Q: *Hvordan opfatter lærerne bibliotekarens rolle, og hvordan opfatter vedkommende sin egen rolle?*

A: *En bibliotekar har kernekompetencer omkring at fremskaffe viden, men ofte bruger de tid på at være kontrollører af ressourcer. Pengene er givet meget bedre ud ved at købe de ti nye bøger, der forsvinder hvert år, og i stedet bruge arbejdstiden på at servicere de lærende.*

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- Eksperimentet har vist sig at have mange fordele. En af de meget positive er, at det fysiske miljø betyder, at den traditionelle afstand mellem elev og lærer er minimeret. Besøgselever afkoder meget hurtigt dette forhold og giver i undersøgelser rigtig gode tilbagemeldinger herpå.

- Der er en række undervisningstiltag, som man ikke kan gennemføre, hvis skolen har en mere traditionel indretning. Eksempelvis er der gennemført en række undervisningsforløb, hvor elever på baggrund af refleksion over egen læringsstil, tager aktivt stilling til, hvilket miljø han eller hun ønsker at arbejde med stoffet i. Det er en meget vigtig erfaring for eleverne, når målet er at gøre dem studieegnede. Gennem den refleksion får man gjort eleverne til aktivt lærende.

Særlige forhold ved metoden

- Der er en tendens til, at drenge trives bedre i de varierende undervisningsmiljøer (Ørestad Gymnasium har en kønsfordeling på 50/50, som er unormal for gymnasier).

- En anden tendens er, at lærerne eksplicit skal forklare deres rolle over for eleverne. Eksempelvis har eleverne brug for at blive evalueret i gruppesammenhænge. Eftersom funktionsopdelingen er så tydelig i rummene, glider den evaluering, der tidligere forekom i slutningen af et gruppeforløb, ud. Hvis læreren derfor ikke iscenesætter sig som både evaluator og vejleder under gruppeforløbet, vil eleverne blive frisat for meget og dermed blive utrygge.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Ofte er vanetænkning – og ikke økonomiske eller praktiske begrænsninger – den egentlige årsag til, at ændringer i undervisningsmiljøer og -metoder strander på et hypotetisk plan. Den mentale omstilling af en hel skoles daglige praksis kræver langt flere kræfter end den fysiske omlægning.

- Rumanvendelsen kræver, at eleverne respekterer ordensreglerne, hvis man skal gennemføre undervisningen.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Der er en tendens til, at skolen forstået som et åbent kontormiljø appellerer til familiens fædre. I en række sammenhænge har de reageret meget positivt på det budskab, når eleven skulle vælge skole. Tidligere har mødrene ofte domineret afgørelsen omkring gymnasievalg. Hvis formen kan animere til, at det bliver et fælles projekt i familien, at eleven gennemfører uddannelsen, er det en positiv udvikling.

Undervisningsmiljøet på Ørestad Gymnasium passer ikke alle elevtyper. Det er me-

get vigtigt, at eleverne forstår, at det er meget anderledes at gå på Ørestad Gymnasium i forhold til et almindeligt gymnasium. Elevtyper, der har fokus på at blive set som en traditionelt præsterende elev (den flittige pige, der rækker hånden op og svarer, når der bliver spurgt), har det sværere i de åbne områder, hvor undervisningen foregår på Ørestad Gymnasium. Det en særlig opgave at følge op på og håndtere det aspekt. Der er desuden masser af elever, der af helt normale (fx logistiske) grunde har søgt Ørestad Gymnasium, og derfor har behov for at blive set og håndteret på normal vis. Deri ligger en af undervisningsformens væsentligste udfordringer.

Bilag: Hentes på www.dcum.dk

- Ordensregler for studiemiljøer på Ørestad Gymnasium (bilag 16).

Operation Morgenmad – og motion til alle

Beskrevet efter bidrag fra underviser og ergoterapeut
Kirsten Nielsen, Social- og Sundhedsskolen Silkeborg

GENERELT OM METODEN

Operation Morgenmad er en metode til at ændre elevernes kostvaner først på dagen. Ved at indføre fælles morgenmad og motion på skolen sikrer man, at eleverne får det bedst mulige udgangspunkt for indlæring i løbet af dagen. Projektet skal således påvirke elevernes livsstil og fysik og derigennem indirekte medvirke til at forbedre det sociale undervisningsmiljø i klassen og på skolen.

Antagelserne bag metoden

Et tilstrækkeligt og stabilt energiniveau er en forudsætning for, at eleverne evner at modtage læring og deltage aktivt i undervisningen i løbet af dagen. Det sikrer man bedst og mest effektivt gennem sund kost og motion. Da mange elever enten ikke spiser morgenmad eller spiser usund morgenmad, påvirker det deres humør, deres evne til at koncentrere sig og deres indlæringsevne. Livsstilen har således negativ indflydelse på mange elevers evne til at gennemføre en uddannelse, hvorfor morgenmad som emne falder under uddannelsesinstitutionernes område. Ved at påvirke elevernes kost- og motionsvaner forbedrer man deres forudsætninger for at tage en uddannelse såvel som at passe et job efterfølgende.

Formål

Målet med Operation Morgenmad er:

- At forbedre elevernes indlæringsevne ved at sikre et stabilt energiniveau.
- At vise eleverne, hvilken konkret effekt sund mad kan have.
- At give eleverne et øget kendskab til nærende kost.
- At motivere eleverne til at vælge en sund livsstil.
- At skabe et godt socialt miljø mellem eleverne og på skolen generelt.

METODEBESKRIVELSE

Hvad er konteksten?

Operation Morgenmad kan skolen bruge som introduktionsforløb på en uddannelse. Derved sætter man fra starten fokus på, hvor vigtigt det er at føre en sund livsstil, og skolen signalerer, at man tager hånd om elevernes trivsel.

Metoden kan skolen dog også bruge til generelt at sætte sundhed på dagsordenen på uddannelsesinstitutionen eller som led i en overordnet strategi for sund livsstil.

Fremgangsmåde

Operation Morgenmad strækker sig over otte uger, men man kan alt efter ressourcer og behov også gennemføre det som et længerevarende projekt.

1. Fire grupper elever står for at planlægge og forberede morgenmaden i de otte uger. Hver gruppe har ansvar for at planlægge morgenmaden i to uger af forløbet.

2. Hver gruppe mødes i to lektioner for at planlægge, hvilken morgenmad de skal forberede ugen efter. De givne kriterier for, hvordan de sammensætter morgenmaden er:

   - Nybagt brød mindst tre gange i løbet af ugen.
   - Brød, gryn, frugt, grønt og isvand hver dag.
   - Sukkerholdige morgenmadsprodukter er bandlyst, fx cornflakes, Nutella og lignende.

3. Gruppen afslutter planlægningen med, at eleverne finder opskrifter og skriver en udførlig indkøbsliste, som kontaktlæreren godkender.

4. Kontaktlærerens opgave er at vejlede eleverne om måltidernes ideelle sammensætning, så der er fødevarer, der indeholder både proteiner, kulhydrater og fedtstoffer. Fødevarerne skal hovedsageligt være økologiske.

5. Det er en fordel at bestille varerne hos en lokal købmand, som kan bringe ud.

6. I ugen, hvor eleverne skal stå for at forberede morgenmaden, møder fire elever og en underviser hver dag en halv time før de andre elever på skolen. Eleverne har på den måde mellem to og tre vagter hver i den uge, hvor de har ansvar for morgenmaden.

7. Resten af skolens elever og undervisere møder til sædvanlig tid til et kvarters fysiske udfoldelser. Disse aktiviteter kan være planlagt af såvel undervisere som elever og kan fx være en rask gåtur, stjerneløb eller fælles morgengymnastik.

8. Eleverne på madholdet har således tre kvarter til at forberede og anrette maden. Skal eleverne lave hjemmebagte boller, er dejen lagt dagen i forvejen, så den blot skal formes og bages.

9 Efter de fysiske aktiviteter præsenterer madholdet et farverigt og velduftende morgenbord for de andre elever.

10 Efter morgenmaden står madholdet for oprydningen.

Man kan udvide tiltaget ved også at introducere nye motionsformer for eleverne i undervisningen (se under Eksempler, p. 143).

Konkrete elementer i metoden

Tidsplan for morgenmadsservering:

7:45 Madholdet møder og forbereder morgenmaden.

8:15 Resten af skolens elever og undervisere møder til sædvanlig tid.

8:15 Fysiske aktiviteter for skolens elever og undervisere. Imens anretter madholdet fortsat morgenmaden.

8:30 Elever og undervisere indtager sammen en nærende morgenmad.

8:50 Undervisningen starter. Madholdet rydder op.

Forslag til ugeplan for morgenmad:

Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Købte grovboller Rugbrød Forskelligt pålæg og ost Müsli eller havregryn og surmælksprodukter Isvand m. citronskiver	Omelet m. grøntsager Nybagte 5-kornsbrød Varm leverpostej Müsli eller havregryn og surmælksprodukter Isvand m. limeskiver	Pandekager med rugmel Nybagte speltboller Forskelligt pålæg og ost Müsli eller havregryn og surmælksprodukter Smoothie af økologiske appelsiner, banan og hindbær	Blødkogte æg m. rugbrød Nybagte havreboller Forskelligt pålæg og ost Müsli eller havregryn og surmælksprodukter Isvand m. appelsinskiver	Scrambled eggs m. kalkunbacon og ristet rugbrød Forskelligt pålæg og ost Müsli eller havregryn og surmælksprodukter Smoothie af økologisk æblesaft, yoghurt naturel og hindbær

Eksempel på en ugeplan fra en tilfældig uge i morgenmadsprojektet på Social- og Sundhedsskolen

Hver dag serveres rugbrød, og mindst tre gange om ugen skal der være friskbagt brød. Hver dag serveres endvidere nødder, mandler, rosiner samt forskellige udskårne frugter og grøntsager. Der er forbud mod sukkerholdige drikkevarer og morgenmadsprodukter.

Ekstra aktiviteter til metoden

Ud over at få eleverne til at spise morgenmad, er det vigtigt at præsentere dem for, hvad sund og nærende kost er. Det kan man gøre på mange måder, fx ved at invitere en kostvejleder (fx en køkkenchef fra en idrætsefterskole) til at deltage i morgenmaden og efterfølgende lave frokost med eleverne. På den måde introducerer man ofte eleverne for retter, de ikke kender i forvejen og dermed inspirerer skolen til, at de afprøver nye muligheder og ændrer dårlige vaner.

Metoden kræver

- Fire madgrupper, der hver planlægger morgenmad i to uger.
- Fire kontaktlærere, der hjælper og vejleder eleverne med at planlægge og udføre måltidet.
- Adgang til et køkken, service mm.
- Et madbudget.
- At madholdet og kontaktlæreren er indstillet på at møde en halv time tidligere.

>> *Eksempler*

Ud over de fysiske aktiviteter om morgenen præsenterede Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg også eleverne for forskellige motionsformer. Eksempelvis deltog eleverne i en motionsdag arrangeret af Pædagogisk Grunduddannelse. Yderligere var nogle elever på besøg i fire forskellige børnehaver, hvor de deltog i lege, fodbold, mm. Efterfølgende inviterede eleverne to af børnehaverne til en aktivitetsdag på skolen, hvor de havde planlagt forskellige tiltag. Et andet hold elever planlagde en aktivitetsdag for ældre, hvor de arrangerede petanque, kroket og kondibingo, mens andre kastede sig ud i spinning, gymnastik på bold, boxercise, vandgymnastik og styrketræning.

Elevcitater
Evalueringen af Operation Morgenmad på Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg viser, at projektet ikke kun har haft betydning for det rent fysiske, men også for det sociale miljø i klasserne. Eleverne svarede følgende på spørgsmålet "Hvad har morgenmadsprojektet betydet for dig?":

"At vi har fået snakket mere i klassen, og vi har lært hinanden bedre at kende."

"Jeg har fået mere energi og kan bedre koncentrere mig. Jeg har fået det bedre med mine madvaner."

"Jeg har fundet ud af, at det er godt at spise morgenmad. Det er en god måde at starte dagen på sammen med de andre."

Udtalelser fra elever, der ikke før spiste morgenmad:

"Mit indtag af sodavand er blevet mindre, og mine kostvaner er blevet sundere, fordi

jeg har kunnet mærke, hvordan det påvirkede mig til det bedre. Jeg har mærket, at mit humør er blevet meget bedre, at jeg bedre kan koncentrere mig, og at jeg ikke er træt."

"Man føler sig mere oplagt i timerne. Hyggeligt at spise med de andre. Kanon idé."

"Jeg har spist flere forskellige ting, og jeg sulter ikke om morgenen mere. Jeg har fået godt humør og energi."

EVALUERING AF METODEN

Fordele ved metoden

- At eleverne selv står for projektet giver dem medansvar for, at det bliver en succes.
- Morgenmaden og motionen giver eleverne energi til at deltage i undervisningen.
- Projektet grundlægger et sundt forhold til mad hos eleverne.
- Eleverne får en fælles oplevelse omkring et socialt arrangement.

Særlige forhold ved metoden

- Metoden kræver en indsats fra og koordinering mellem elever, kontaktlærere, undervisere og ledelse.
- Metoden kræver, at ledelsen bakker op om projektet og sætter et beløb af til indkøb af morgenmad.

Eventuelle ulemper eller begrænsninger ved brug af metoden

- Det er nødvendigt, at der er adgang til et køkken. Hvis skolen ikke har et køkken, kan man evt. anvende skolens kantine.

Effekten af metoden anvendt i praksis

Underviserne på Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg mener, at de kan se, at projektet har haft en positiv effekt på elevernes skoledag. At eleverne startede dagen med at samles om et måltid, gav mulighed for en hyggesnak, social kontakt og at komme i godt humør. Et sammensat måltid med "langsomme kulhydrater" og protein gav desuden et stabilt blodsukker og forbyggede, at elevernes energiniveau dykkede. De fysiske aktiviteter gav eleverne farve i kinderne og energi til at koncentrere sig om arbejdsopgaverne i løbet af dagen.

Eleverne har fået kendskab til, hvad sund og nærende kost indeholder, og de har mærket effekten af at spise morgenmad.

Langt størstedelen af eleverne deltog med glæde i projektet hver dag. Kun et par stykker valgte at spise hjemmefra, men deltog alligevel på det sociale plan.

Ud af de 40 elever, der besvarede evalueringen, var der 18, der ikke eller kun sjældent spiste morgenmad før projektstart. 10 ud af de 18 svarede efter projektet, at de ville fortsætte med at spise morgenmad efter projektet. Tre svarede, at de måske ville fortsætte, mens kun fem ikke ville fortsætte med at spise morgenmad.

Relaterede metoder

- Kompasset (p. 83).

Oversigt over metoder og målgrupper

– Hvilke metoder passer til hvilke skoler og uddannelsesinstitutioner?

X – metoden er velegnet til elever på den pågældende skole eller uddannelsesinstitution
X* – metoden er egnet, men kræver måske lidt justeringer

Kommunikation og sprogbrug	Handels-skoler	Tekniske skoler	Landbrugs-skoler	Produkti-ons-skoler	Sosu-skoler	Gymnasie-skoler	Andre
Demokrati i skolen, del 1 introduktionsforløb	X*	X*	X*	X*	X*	X	X*
Kommunikation og kropssprog, Demokrati i skolen, del 2	X	X	X	X	X	X	X
Konflikthåndtering, Demokrati i skolen, del 3	X	X	X	X	X	X	X
Gråzonesprog	X *	X*	X*	X*	X*	X*	X*
Rummelighed	**Handels-skoler**	**Tekniske skoler**	**Landbrugs-skoler**	**Produkti-ons-skoler**	**Sosu-skoler**	**Gymnasie-skoler**	**Andre**
Plads til alle	X	X	X	X	X	X	X
Bryd fremmedheden	X	X	X	X	X	X	X
Antimobbedag	X	X*	X*	X*	X*	X	X*
Elevinddragelse	**Handels-skoler**	**Tekniske skoler**	**Landbrugs-skoler**	**Produkti-ons-skoler**	**Sosu-skoler**	**Gymnasie-skoler**	**Andre**
Elevdemokrati	X*	X*	X*		X*	X	X*
Grimdag	X				X	X	
Makkerskabsnetværk	X	X	X	X	X	X	X
Vejlednings- og coachordninger	**Handels-skoler**	**Tekniske skoler**	**Landbrugs-skoler**	**Produkti-ons-skoler**	**Sosu-skoler**	**Gymnasie-skoler**	**Andre**
Kompasset	X	X	X	X	X	X	X
Kontaktlærerordning	X	X	X	X	X	X*	X
Elevcoach	X	X	X	X	X	X	X
Elevmentorordning	X	X	X	X	X	X	X
Samarbejdsgrupper	X	X	X	X	X	X	X
Evalueringsredskaber	**Handels-skoler**	**Tekniske skoler**	**Landbrugs-skoler**	**Produkti-ons-skoler**	**Sosu-skoler**	**Gymnasie-skoler**	**Andre**
Fokusgruppeinterview	X	X	X	X	X	X	X
UMV gennem under-visningen	X*	X*	X*		X*	X	X*
Fysiske rammer og læring	**Handels-skoler**	**Tekniske skoler**	**Landbrugs-skoler**	**Produkti-ons-skoler**	**Sosu-skoler**	**Gymnasie-skoler**	**Andre**
Rum og viden	X*	X*	X*		X*	X	X*
Operation Morgenmad		X	X	X	X		X

UNDERVISNINGS MINISTERIET

dcum.

Dansk Center for Undervisningsmiljø • Danish Centre of Educational Environment
www.dcum.dk . dcum@dcum.dk • tlf. +45 722 654 00 • fax +45 722 654 01
Postboks 2077 • Blommevej 40 • DK - 8930 Randers NØ