Uro *i skolen*

Et oplæg om handlemuligheder over for undervisningsforstyrrende uro i skolen

DANMARKS LÆRERFORENING

Dette er et arbejdspapir fra Danmarks Lærerforening
Tak til de mange enkeltpersoner og grupper af lærere, som har bidraget med værdifuld sparring og konstruktiv kritik.
Ligeledes tak til bidragyderne til afsnittet om forslag til metoder og materialer.
© Copyright 2002
Layout: Stig Nielsen
ISBN 87-7921-054-6

Indholdsfortegnelse

Forord **5**
1. Det nødvendige afsæt **7**
2. Hvor står vi? **8**
3. Hvordan kommer vi i gang? **9**
4. Forebyggelse og foregriben **10**
   4.1 En fælles forståelse **10**
   4.2 Læreren som rollemodel **11**
   4.3 Inddragelse af daginstitutioner **11**
   4.4 Inddragelse af forældrene **12**
   4.5 Inddragelse af elevrådet **12**
   4.6 Inddragelse af klassen **13**
   4.7 Elevsamtaler **13**
   4.8 Eleverne i den frie tid **14**
   4.9 Mobning – også en slags uro **14**
   4.10 Skolens struktur **14**
   4.11 Specialundervisning – et sikkerhedsnet **15**
   4.12 Sikkerhedsarbejdet skal integreres **15**
5. Indgreb – til glæde for alle **15**
   5.1 Alle parter skal deltage **16**
   5.2 Elever der næsten altid forstyrrer **17**
   5.3 Lærerteamet og ledelsen af klassen **17**
   5.4 Skoleledelsens konkrete beslutninger **18**
6. PPR må være smidig **19**
7. Kommunen har det overordnede ansvar **19**
8. Processen der aldrig slutter **19**
9. Eksempler på urofaktorer som skolen kan påvirke **20**
10. Metoder og materialer **22**
Litteratur **25**

Forord

Der er mange gode grunde til, at vi i Danmarks Lærerforening til stadighed beskæftiger os med uro i skolen og dermed med elevernes og lærernes psykiske arbejdsmiljø. Et godt læringsmiljø og en hensigtsmæssig arbejdsro i klasserne og på skolen er nemlig lige så væsentlig for elevernes arbejdsglæde og udbytte af skolegangen som for lærernes tilfredshed med deres arbejde.

Mange skoler har gode erfaringer med bevidst at forebygge adfærdsproblemer ved at udvikle og opbygge klare rutiner og fælles normer. For eksempel ved at fokusere på elevernes positive adfærd i stedet for at fremhæve den negative. Og ved at sætte fokus på læreren som rollemodel og leder af klassen.

Samtidig viser erfaringerne fra Undervisningsministeriets projekt URO-net, at det hjælper, når hele skolen gør en målrettet og fælles indsats mod uro og anden uhensigtsmæssig elevadfærd som mobning. Systematisk indsats mod uro i skolen modvirker nemlig også mobning - og vice versa.

Arbejdspapiret er beregnet som inspirationsmateriale til brug for skolerne og lærerne. Det er på ingen måde en 'færdig opskrift'. De udsagn, der afslutter de enkelte afsnit, er tænkt som arbejdsspørgsmål.

Vores mål er at øge kvaliteten i skolens arbejde og dermed forbedre alle elevers udbytte af skolegangen. Men det er også vores håb, at det kan være med til at forbedre udbyttet for elever med særlige sociale og følelsesmæssige problemer og dermed også lette presset på lærerne.

Bagest i papiret er der henvisninger til metoder og hjælpemidler.

Konsulent Per Kjeldsen, Adapta, har bidraget med råd og dåd.

Arbejdspapiret er lagt ind på foreningens hjemmeside og kan frit kopieres, ligesom enkelte afsnit kan vælges ud, f.eks til bearbejdelse i forhold til lokale møder.

Anni Herfort Andersen

1. Det nødvendige afsæt

Der er nogle, der mener, at elever, der forstyrrer undervisningen, skal smides ud af klassen. Og der er andre, der modsat mener, at uro kan betragtes som en af fremtidens sociale kompetencer. Men ingen af disse yderligheder kan bruges som afsæt for at løse problemer. Det er Danmarks Lærerforenings holdning, at skolernes praksis over for uro i skolen skal være solidt funderet i samfundets og skolens virkelighed og folkeskolelovens pædagogiske grundholdning.
Det nærmeste vi kan komme en afdækning af uroens omfang, er de tal, der blev fremlagt i Undervisningsministeriets undersøgelse i 1997 af forholdene på 20% af landets skoler. Disse tal dækker over en betydelig variation skolerne imellem. De viste, at der ifølge lærernes vurdering for hver 100 børn i folkeskolens normalklasser var

- 62 der næsten aldrig forstyrrer
- 28 der forstyrrer lejlighedsvis
- 5 der forstyrrer en fjerdedel af tiden
- 3 der forstyrrer halvdelen af tiden
- 2 der forstyrrer næsten altid. Én af disse vurderes til at skulle undervises uden for den almindelige klasse.

Arbejdstilsynets statusrapport fra 2001 om folkeskolens psykiske arbejdsmiljø peger på, at lærerne vurderer arbejdet med de 'vanskelige elever' til at være en af de største belastningsfaktorer i det daglige. Og i den internationale OECD-undersøgelse, PISA, har de danske elever selv hæftet sig mere ved elevrelaterede forstyrrelser som en negativ faktor end eleverne i de fleste øvrige deltagerlande.
Problemerne er altså så udbredte, at der må sættes målrettet ind.

Der har været lanceret mange patentløsninger på skolens uroproblemer. Men problemerne i skolen er altid komplekse, og en del har deres udspring på andre arenaer: Hjemmet, SFO eller fritidsaktiviteter. Skolens ansatte må derfor være bevidste om det enkelte barns hele liv, altså også om det der umiddelbart ligger uden for skolens rækkevidde.

I dette arbejdspapir sætter vi fokus på de positive og negative forhold, som skolen direkte kan påvirke. Der skelnes endvidere imellem faktorer, der relaterer sig til kommunen som den overordnet ansvarlige, til skolen generelt, til ledelsen og til lærerne/læreren.
Kommunen er ansvarlig for forhold som høje klassekvotienter, lange ventetider i PPR og manglende tværkommunale særforanstaltninger.
Skolen er ansvarlig for f.eks. manglende retningslinjer over for uro eller mangel på beredskab over for stærkt urolige elever.
Fra ledelsens side kan der f.eks. være tale om uhensigtsmæssige klassedannelser eller mangelfuldt kendskab til eleverne.
For lærernes vedkommende kan det dreje sig om en utydelig ledelse af klassen, hvor de fælles retningslinier ikke bliver håndhævet konsekvent, og hvor den indbyrdes kollegiale støtte ikke er god nok. I modsætning til målrettet at få skabt et godt læringsmiljø med klare, aftalte spilleregler.

Den enkelte lærer spiller en vigtig rolle, når uroproblemerne skal løses. Og det er da også ham eller hende, der sammen med eleverne står tilbage med problemerne, hvis der ikke gøres en indsats for at begrænse uroen i det daglige arbejde.

Der er typisk flere niveauer i spil, når en skoles uroproblemer vokser sig for store. Bagest i denne pjece er opstillet en bruttoliste med eksempler på uroskabende faktorer, som skolen har mulighed for at påvirke.
Det nødvendige afsæt for en målrettet indsats mod uro er, at skolen udarbejder en plan for arbejdet, som sættes på skolebestyrelsens dagsorden.
Med udgangspunkt i folkeskolens værdigrundlag og mål formulerer den enkelte lærer og skolen forventninger og krav til hinanden i tilfælde af undervisningsforstyrrende uro. Forventningerne og kravene er udgangspunkt for handleplaner, som behandles i de samarbejdsorganer, der allerede er på skolen.
En handleplan kan for eksempel indeholde en strategi for, hvordan lærerne bliver opkvalificeret, og hvilke muligheder kommunen og skolen stiller til rådighed for at forebygge, foregribe og tackle uro. Det kan dreje sig om, hvordan man får hul på en debat om skolens uroproblemer i pædagogisk råd, i den faglige klub og i sikkerhedsorganisationen. Det kan være pædagogiske dage, foredrag, møder, kurser, studiekredse, supervision og vejledning.
Planen skal sikre, at omfanget og arten af uro og mobning løbende vurderes, så mål og indhold af skolens generelle udviklingsplan bliver tilpasset de behov, der er.
Med en sådan plan har lærere og ledelse et handleberedskab, der både bygger på kendskab til den specifikke uroproblematik og på konkrete anvisninger.
For pædagogisk råd ligger der en vigtig opgave i at sørge for, at lærere, der oplever uro i klasserne, ikke føler, at de står alene, når problemerne skal løses.

- Hvad er vores pædagogiske grundholdning?
- Hvad forstår vi på vores skole ved undervisningsforstyrrende uro?
- Hvilke urofremkaldende faktorer virker umiddelbart iøjnefaldende?

2. Hvor står vi?

Før skolen kan sætte målrettet ind, er det vigtigt at gøre fælles status over omfanget af skolens eller klassens uro og mobning. Det kan starte klassevis: Uroen opgøres på et skema og drøftes i klassens lærerteam. Et forslag til skema kan findes på UROnettets hjemmeside www.tess.dk/uronet/uronet.htm. Lærernes umiddelbare opfattelse sammenlignes med resultatet fra spørgeskemaet, og udviklingstendenserne diskuteres. De miljøer, børnene færdes i, vurderes i forhold til deres mulige indflydelse på den aktuelle situation: Hjemmene, daginstitutionerne, sportsklubberne, kammeraterne, klassen, skolen m.v. Til det brug kan skolen hvert år gøre status over de forskellige konkrete miljøers holdninger til forhold, der har betydning for uroens opståen og reaktioner herpå.
Spørgsmål, som angår skolen generelt, besvares af skolens ledelse og af repræsentanter fra pædagogisk råd. Spørgsmål, der relaterer sig til klasserne, besvares af det enkelte team.
For at opnå en fælles forståelse må skolen forsøge at afklare pædagogiske grundholdninger, den hidtidige praksis samt graden eller arten af eventuelle uoverensstemmelser mellem ledelse og personale.
En vigtig del af arbejdet med status- og uroskemaet er at vurdere sammenhængen mellem de afdækkede forhold og omfanget af uro i de enkelte klasser.

De enkelte team må regelmæssigt gøre status over, hvordan undervisningen bliver gennemført i klassen. Og alle lærere, der har den pågældende klasse, skal deltage og tage medansvar, så ingen føler, at de står alene med problemerne.
I modsat fald vil nogle lærere måske fortsat have meget uro i deres timer og være uden for en bredere vurdering af problemerne – herunder eventuelt også deres egen medvirken til, at uroen opstår.

- Hvordan er skolens aktuelle situation mht. uro?
- Har vi specifikke uroproblemer?
- Hvordan har pædagogisk råd behandlet uroproblemer ?

3. Hvordan kommer vi i gang?

Indsatsen mod uro kan naturligvis tilrettelægges på mange måder. Men alene det at skolen beslutter at sætte fokus på de faktorer, der understøtter læringsmiljøet samtidig med, at den melder ud, at undervisningsforstyrrende uro i princippet ikke (mere) vil blive accepteret, kan være en god start.
Næste trin er, at lærerne (mere) konsekvent griber ind i konkrete situationer, hvor en eller flere elever forstyrrer undervisningen.
Sideløbende må skolen lave en strategi, der er med til at forebygge uro og lægger op til, at der gribes tidligt og konsekvent ind.
For uanset hvor intensivt man forebygger, opstår der altid uforudsete situationer i et skoleår. Derfor er det en god ide, at strategien tager højde for de tilfælde, hvor uroen bliver så stor, at det er nødvendigt at reagere med det samme.

En handleplan for indsats over for uro kan altså indeholde:
- *Forebyggelse* gennem øget fokus på positive læringsmiljøer og andre generelle initiativer, der modvirker uro.
- *Foregribelse* ved tidlig indsats hvor uro kan forventes her og nu, hvis der ikke handles
- *Indgreb* når uro faktisk forstyrrer undervisningen.

Skolen, repræsenteret ved bestyrelsen og skoleledelsen, skal fremlægge sine forventninger både til forældrenes og de professionelle samarbejdspartneres indsats, når den forstyrrende indsats skal bekæmpes. Og der er behov for, at samarbejdet om børnenes adfærd og personlige udvikling varer ved, så længe børnene er elever i skolen.
Alle forældre må medvirke aktivt i skole/hjem-samarbejdet i hele skoleforløbet, og forældrene må acceptere deres medansvar for eventuelle problemer i en klasse. Skolen må vise, at det ikke blot er den enkelte lærer, men skolen som helhed der ønsker at undgå undervisningsforstyrrende uro. Når de gensidige forventninger er afklaret, er der basis for, at forældrene og skolen bliver enige om fællesnævnere og spilleregler for, hvordan børnene får en forståelse for deres forpligtelse over for fællesskabet.

Det ideelle vil være, at forventninger fra skolen udtrykkes samtidig med, at forældrene også får chancen for at komme med deres forventninger. Altså en gensidig proces, hvor både forældre, børn og lærere har drøftet og erkendt, at det er vigtigt at have fælles værdier og mål. Både for undervisningen og for elevernes og lærernes liv i skolen.

Det er ved at blive ret almindeligt, at skoler udsender forskellige former for forventningslister til forældrene. Hermed får skolen lejlighed til at markere, hvad den forventer af forældre og børn, for at undervisningen skal lykkes. I princippet er det fint, men processen fordrer, at skolen optræder meget taktfuldt. Alle erfaringer viser, at det virker bedre, hvis forventningerne formuleres i gensidighed, som beskrevet ovenfor.
Skolen skal udarbejde klare forholdsregler mod undervisningsforstyrrende uro og sørge for det fornødne akutberedskab, når der skal gribes ind. Samtidig kan skolen sætte ind på at få lærerne til at samarbejde om metodeudviklingen i den enkelte klasse og opprioritere udviklingen af lærernes kvalifikationer som ledere af undervisningen.

- Hvilke gensidige forventninger og krav har skolen og forældrene defineret?
- Hvordan har skolebestyrelsen behandlet skolens evt. uroproblemer?
- Har skolen og forældrene skriftligt formuleret en fælles holdning til uro?
- Hvordan lyder de generelle forholdsregler vedrørende uro, som lærerne arbejder efter?
- Har skolen et beredskab til at håndtere akutte uroproblemer?

4. Forebyggelse og foregriben

Ved forebyggelse forstås i dette arbejdspapir generelle tiltag, der sigter mod at give børnene optimale vilkår tidligt i skoleforløbet med henblik på at modvirke undervisningsforstyrrende uro. Børnenes færden i mange forskellige miljøer betyder, at skolen må samarbejde med flere eksterne parter i barnets omgivelser.
Foregriben finder sted, når der fokuseres på en bestemt elev eller elevgruppe, som skolen skønner er i en truet position. Et eksempel på en konkret handling kan være en ekstraordinær hyttetur med et socialt sigte.

4.1 En fælles forståelse

I det enkelte team eller på afdelingsplan og overordnet i pædagogisk råd kan lærerne diskutere sig frem til, hvad de opfatter som uacceptabel elevadfærd i de forskellige børnegrupper. Det kan være en fordel at skelne imellem ordensregler og samværsregler. Ordensregler gælder for hele skolen og er vedtaget i skolebestyrelsen. Samværsreglerne, der er underordnet ordensreglerne, gælder typisk for den enkelte klasse og er vedtaget i fællesskab med elever og forældre.
Det er vigtigt at få afklaret, hvordan man som lærer reagerer og ønsker at reagere, når eleverne bryder ordens- eller samværsreglerne. Også når man som lærer ikke er formelt ansvarlig for den pågældende elevgruppe.
Det kan også være gavnligt at udveksle erfaringer om undervisnings- og lektiedifferentiering samt metoder til at inddrage konkrete elever i undervisningen.
I klasser, hvor uroen kommer fra elever med store følelsesmæssige og sociale problemer, kan det for eksempel være svært at bruge undervisningsformer, der kræver en høj grad af medansvar for undervisningen fra alle elever. Omvendt kan overdragelse af større ansvar nogle gange være midlet i en klasse, der ikke trives med for ensidigt lærerstyre.
Pædagogisk råd kan aftale, at emnet uro og eventuelt også mobning er på dagsordenen til alle møder i en periode. Målet kan være at se på status, evaluere særlige tiltag, orientere om aktuelle tendenser og specielle forhold vedrørende enkelte klasser eller elever i krise.

Det vil også være gavnligt, hvis emnet bliver behandlet i den faglige klub og tages op som en del af skolens sikkerhedsarbejde.

- Har skolen på alle niveauer søgt at etablere en fælles, forpligtende uropolitik, der omfatter skolens friere felter som frikvartererne?

4.2 Læreren som rollemodel

Klassens lærerteam kan sætte et fælles normsæt for deres adfærd i klassen på dagsordenen. Som indledning kan man forsøge at få afklaret betydningen af læreren som rollemodel og autoritet. Mere konkret kan det for eksempel handle om klassens indretning, normer for overgangen mellem pauser og undervisning, udluftning, oprydning og kutymer, når undervisningen begynder og slutter. Målet må være, at lærerne bliver opfattet som accepterede autoriteter, der med viden og indsigt leder klassen og den enkelte elev frem. Men det er naturligvis ikke meningen, at lærerne skal gøres ens. Både for lærernes og elevernes egen skyld skal eleverne lære hensigtsmæssig adfærd sammen med forskellige voksne.
Ifølge folkeskoleloven inddrager læreren i videst muligt omfang eleverne i at planlægge og tilrettelægge undervisningen. Men det er læreren, der leder undervisningen og orienterer forældrene om indholdet af lærerteamets aftaler, så forældrene kan bakke op. Inden skolen eller teamene går i gang med en planlagt indsats, kan det være en ide, at lærerne vurderer deres behov for gensidig vejledning og supervision.

- Har det enkelte lærerteam udarbejdet et forpligtende normsæt for læreradfærd i og omkring klassen?
- Har klassen brug for flere faste rutiner?
- Hvordan holdes forældrene orienterede om lærerteamets aftaler?
- Hvordan indgår klasseværelsets fysiske indretning i overvejelserne?

4.3 Inddragelse af daginstitutioner

Skolen kan styrke samarbejdet med institutionerne ved at lægge en fast struktur for samarbejdet. Men før strukturen besluttes, er det vigtigt at præcisere forventningerne og målene for samarbejdet om indsatsen for ro i skolen. Det kan for eksempel være at understrege, at samarbejdet omkring børnenes adfærd og personlige udvikling er en løbende proces i al den tid, børnene er på skolen og i institutionen.
Det spiller en stor rolle, at børn i skolens distrikt går i børnehave i samme distrikt.
Det betyder færre samarbejdspartnere i institutionerne og dermed en mere overkommelig opgave, når parterne skal blive enige om, hvordan de opfatter og reagerer på urolig adfærd.
Det har stor betydning, at daginstitutionerne er i dialog med skolen om, hvordan de udvikler børnenes sociale kompetencer før skolestart, samt at skolen kender institutionernes planer for udvikling af børnene – både intellektuelt og personligt.
Inden eleverne bliver optaget i børnehaveklassen, kan skolens ledelse – eventuelt gennem socialforvaltningen eller PPR – få et samarbejde med de institutioner, eleverne kommer fra for at sikre, at skolen får de nødvendige oplysninger om børnene.
Samtidig må skolens ledelse sørge for, at institutionerne får den relevante viden om skolen for eksempel om skolens værdigrundlag, og at skolen melder tilbage om elevernes skolestart.
Skolens ledelse og de omgivende institutioner/SFO bør især samarbejde omkring børn

med særlige behov og holde hinanden orienteret, hvis der sker væsentlige hændelser i barnets liv. I særlige tilfælde er det nødvendigt at etablere et egentligt målrettet, tværsektorielt samarbejde omkring det enkelte barn.
Overordnet kan samarbejdet medvirke til, at skole og daginstitution hver for sig og sammen opfylder fælles kommunale mål for børn og unge.

- Har skolens ledelse kontakt med de omgivende institutioner med henblik på et samarbejde omkring elevernes skolestart?
- Hvordan foregår den rutinemæssige dialog mellem skole og daginstitutioner?
- Er der en praksis for tværsektorielt samarbejde omkring enkelte børn med særlige behov?
- Har kommunalbestyrelsen sikret, at daginstitutioner og skoler har udarbejdet pædagogiske målsætninger og handleplaner?

4.4 Inddragelse af forældrene

For at sikre, at forældresamarbejdet er hele skolens anliggende, kan forældrene i god tid, før deres børn begynder i skolen, inviteres til møde med skolelederen og de kommende børnehaveklasseledere, og – hvis det er muligt – de lærere, der skal have børnene i 1. klasse. Et af emnerne på mødet kan være sammenhængen mellem børnenes sociale kompetencer og elevernes og lærernes mulighed for at lære og undervise i dagens folkeskole. Skolen og forældrene kan allerede her udveksle forventninger til hinanden, og dialogen om det fælles ansvar, som folkeskoleloven forlanger for såvel indlæring som opdragelse og dannelse, kan påbegyndes.
Mødet kan f.eks. holdes et halvt år før skolestart og følges op af endnu et møde lige før eller efter sommerferien med en tydeliggørelse af, at et godt skoleforløb både for deres eget og de andres børn er afhængig af, at alle deltager i møderne. Det kan også aftales, at første punkt på dagsorden ved alle møder er en status over, hvordan det går i klassen. Hvordan fungerer eleverne med hinanden, og hvordan kan sammenholdet gøres endnu bedre?
Et tilsvarende forældresamarbejde kan etableres på skoler, der f.eks. efter 6. eller 7. klasse skal danne nye klasser med elever fra andre skoler. Også her vil det være en god markering at samle alle forældrene på den modtagende skole.
Da forebyggelse altid er bedre end helbredelse, vil diskussion om skolens syn på uro og mobning også bedst finde sted i ’fredstid’.

- Hvordan drøftes skolens uro- og mobbepolitik med kommende forældre?
- Hvordan involveres forældrene i skolens uro- og mobbepolitik?
- Hvilken status har opdragelsesspørgsmål og klassens sociale liv på forældremøderne?

4.5 Inddragelse af elevrådet

Ikke alle skoler har inddraget elevrådet aktivt i skolens udviklingsproces. Men elevrådet spiller en vigtig rolle, når det handler om uro og mobning. Blandt andet for at få eleverne til selv at bakke op om en udvikling væk fra udvendige disciplinerende ordensregler frem mod samværsregler, der styrker elevernes egen regulering af sig selv og hinanden. Både klassevis og skolevis. Eleverne får dermed et medansvar for skolens regler, og samtidig er det muligt at tage de nødvendige hensyn til årgangenes og klassernes forskellighed.

Det kan derfor være en god idé, at skolen opfordrer elevrådet til selv at diskutere ordensregler og uro på skolen. Dernæst kan elevrådet og pædagogisk råd mødes og i fællesskab lægge planer for, hvordan samværsreglerne skal opbygges på skolen. Elevrådet kan også deltage i storforældremøder og sammen med skolelederen vise, at de er med på, at det er i alles interesse, at der er en fornuftig arbejdsro i undervisningen og bakke op bag, at der sættes konsekvent ind over for elever, der forstyrrer undervisningen.

- På hvilken måde er elevrådet inddraget i udformningen af skolens uropolitik, herunder ordens- og samværsregler?

4.6 Inddragelse af klassen

At inddrage alle elever i at få klassen til at fungere som et socialt forpligtende fællesskab er en proces, der begynder allerede i børnehaveklassen og varer ved, til eleverne går ud af skolen. Dette arbejde er med til at forebygge uro og er samtidig vigtigt i forhold til at gøre skolen mobbefri.
Når lærerteamet diskuterer klassens status, er det oplagt, at de samtidig evaluerer denne del af klassearbejdet og drøfter, hvad der skal justeres eller ændres i forhold til deres mål for elevernes alsidige og personlige udvikling – med inspiration fra kommunens/skolens vejledning på baggrund af denne del af materialet fra Undervisningsministeriets projekt 'Klare Mål'.
Planerne kan f.eks. omfatte særlige aktiviteter, der skal understøtte udviklingen af bestemte elevgruppers sociale og følelsesmæssige kompetencer, så de bedre kan fungere i fællesskabet. Det kan også handle om i en periode bevidst at satse på at skærpe børnenes empati, så de bedre kan forstå kammeraternes behov i forskellige situationer i undervisningen, i frikvartererne eller på vej til eller fra skole.
En bevidst og udholdende indsats – særligt i skolestarten – i sammenhæng med det omtalte udvidede forældresamarbejde vil næsten altid give bonus.

- Har den enkelte klasse lavet samværsregler?
- Har lærerteamet omkring særligt urolige klasser udarbejdet en plan for klassens arbejde med elevernes personlige og alsidige udvikling?
- Hvordan finder denne del af det udvidede forældresamarbejde i indskolingen sted?

4.7 Elevsamtaler

Det er vigtigt, at lærerteamet har et grundigt kendskab til hver enkelt elev.
Elevsamtaler – i tide – kan have stor effekt, når det handler om at vejlede eller gribe ind, inden et akut personligt problem når at blive til destruktiv adfærd.
Det er skolens ansvar, at forudsætningerne for at have kvalitet i elevsamtalerne i alle klasser er til stede. Det kan således være nødvendigt at sørge for, at der er ekstra lærere til rådighed, når læreren har samtaler med den enkelte elev. Det gælder selvfølgelig i almindelighed, men i særlig grad, når det handler om klasser, der er så urolige, at de ikke kan være alene.

- Hvordan afvikles elevsamtalerne?
- Har skolen afsat tilstrækkelig tid til elevsamtaler?

4.8 Eleverne i den frie tid

Uro og mobning opstår ofte, når eleverne har fri. For eksempel i frikvartererne, på turen til og fra skole, og når børnene er sammen med deres kammerater og venner i fritiden. Problemer i samværet her forplanter sig tit til klassen. Derfor er det vigtigt, at børnene også der lærer at have det godt med hinanden.
Bortset fra frikvartererne har lærerne ingen direkte indflydelse på, hvordan eleverne fungerer indbyrdes i den frie tid. Men det betyder ikke, at skolen kan eller skal lade stå til. Skolen skal demonstrere, at den står for den holdning, at det er muligt – sammen med forældre og pædagoger – at påvirke børnenes frie samvær.
Skolen skal være opmærksom på, at frikvarteret er et område, hvor børnene lærer ved at lege og skal lære at lege. Det er her, de skal erfare behovet for fair play og lære det. Lærerne og pædagogerne i SFO og fritidshjem må samarbejde og arbejde bevidst med begreber som godt kammeratskab og aftale, hvornår det vil være gavnligt at inddrage forældrene.

- Hvilken opmærksomhed har skolen på eleverne i det frie felt?
- Hvilke kontakter er der mellem lærerne og voksne om børnene i det frie felt?

4.9 Mobning – også en slags uro

Mobning og uro er nært beslægtede fænomener og optræder ofte side om side i skolens hverdag. Mobning skaber utryghed og disharmoni og vil hyppigt medføre aggressioner og konflikter, der kan føre direkte videre til undervisningsforstyrrende uro.
Uroen kan også vise sig som verbal eller fysisk chikane, der er rettet imod enkelte elever. Stort set alle aktioner imod uro vil have en positiv effekt på mobning og omvendt. Men der findes også specifikke mål- og metodeovervejelser, der direkte sigter mod at gøre en skole mobbefri. Der er udviklet en del materialer, bl.a. 'Mobbemappen' og 'Mobbedrengen', der er udsendt til alle skoler i 1999.

- I hvilket omfang er skolens uroproblem relateret til mobning?

4.10 Skolens struktur

For at give læreren de bedste muligheder for at få en god kontakt til det enkelte barn må skolens ledelse og pædagogisk råd stræbe efter, at hver lærer er med i så få team som muligt. Det er især vigtigt i skolestarten.
Når man laver team, er en følordning for nyuddannede lærere også en mulighed. Skolen skal være ekstra opmærksom på, hvordan en meget urolig klasse bliver givet videre til en anden lærer. Klare rutiner er her ikke mindst nyttige for nyansatte lærere.
Det kan have en positiv effekt på forebyggelsen af uro at tage teamet med på råd, når skemaerne skal lægges. Over for urolige klasser kan det for eksempel være nødvendigt i perioder at tage højde for, at eleverne ikke er uden opsyn på noget tidspunkt.

Ledelsen og pædagogisk råd må også overveje, hvordan frikvartererne er organiserede, og om de fungerer optimalt. Ude- og indeordninger kan være områder, skolen må se på.

- Har skolen en« følordning«?
- Er der etableret en særlig praksis omkring lærerskift i klasser med meget uro?
- Er der retningslinier for organiseringen af pauser og frikvarterer?

4.11 Specialundervisningen – et sikkerhedsnet

Specialundervisningen er et sikkerhedsnet under den normale undervisning, både fagligt og socialt. For at sikre kvaliteten, erfaringen og fleksibiliteten må specialundervisningens resurser fordeles mellem passende få lærere. Det vil også give mulighed for, at specialundervisningslærerne kan agere akutberedskab og overtage undervisningen af stærkt urolige elever, hvis disse i en given situation ikke kan være i den almindelige klasse.
Skolen må så også have planer og retningslinier for, hvordan urolige elever bliver sluset tilbage til normalklassen.

- Er der drøftet principper for, hvordan specialundervisningen er organiseret?
- Er specialundervisningen tilstrækkeligt fleksibelt organiseret?
- Er der etableret et beredskab til tackling af akutte uroproblemer?
- Er der planer for tilbageslusningsfasen?

4.12 Sikkerhedsarbejdet skal integreres

Sikkerhedsarbejdet på skolen handler både om et godt fysisk og et godt psykisk arbejdsmiljø. Dårlig akustik og møbler uden lyddæmpning giver med sikkerhed et for højt støjniveau, og det kan – ligesom et dårligt indeklima – i sig selv være med til at give uro. Mange steder kan der rent fysisk gøres noget. Indsatsen for at dæmpe støjniveauet på skolen er således væsentlig.

Arbejdet med urolige elever falder også ind under arbejdet med at skabe et godt og sikkert psykisk arbejdsmiljø. Jvf. Arbejdstilsynets statusrapport fra 2001 om folkeskolens psykiske arbejdsmiljø.

Hvordan arbejder skolens sikkerhedsorganisation med uro?

5. Indgreb – til glæde for alle

Uanset hvor meget man forebygger og griber tidligt ind, kan der opstå situationer med urolige elever, som kræver, at der reageres her og nu.
En del børn magter ikke umiddelbart at være en del af klassens fællesskab. De kan være så fokuserede på deres egne behov, at de konstant skaber uro og forstyrrelser for de andre elever.
På mange skoler er der ikke noget beredskab til situationer med uacceptabel uro, og den enkelte lærer er overladt til selv at klare det akutte problem. En traditionel nødløsning kan derfor være, at eleven bliver sat uden for døren, bliver flyttet til en anden klasse eller kommer op på skolens kontor.
Men erfaringerne viser, at mange lærere ofte venter for længe med at gribe ind, og det bliver situationen sjældent bedre af. Som regel ønsker både elever, kolleger og forældre, at læreren reagerer tidligt. Ikke for at straffe, men for at markere, at undervisningen er væsentlig, og at alle har pligt til at bidrage til, at den kan gennemføres godt.
Ikke mindst i forhold til den øvrige klasses rolle som forstærkende eller formindskende faktor er det vigtigt, at læreren markerer og siger stop.
Når læreren griber hurtigt ind over for destruktiv uro, vil det kunne blive til gavn for alle

elever. Læreren kan i en fart få genskabt en sund arbejdsuro og sikre den nødvendige aktive medleven i undervisningen fra eleverne til gavn for helheden.
Og hvis skolen samtidig sørger for at følge op og tage sig af den urolige elev, elevens forældre og den lærer, der føler sig presset, vil den hurtige indsats være til gavn for alle parter.

- Hvor ligger lærerteamets tolerancetærskel p.t. over for uro, der kræver indgreb?
- Har skolen en praksis for tidlig indsats?

5.1 Alle parter skal deltage

Et direkte indgreb vil typisk handle om en enkelt eller få elever. Når det sker, er det vigtigt, at alle kolleger i teamet får besked om, hvad der er sket, så de er orienterede, når de kommer ind i klassen.
Alt efter situationens alvor må hjemmet og skolens ledelse orienteres og inddrages i det videre forløb. Der kan dog opstå situationer, hvor det hverken er formålstjenligt eller praktisk muligt at orientere alle parter om hver enkelt hændelse. F.eks. i en fase, hvor en elev ustandselig fremprovokerer sin egen udelukkelse fra undervisningen, uden at man akut kan finde relevante undervisningstilbud.
Hvis det er konstateret, at problemerne stammer fra barnets 'frie felt', altså uden for undervisningen, må de øvrige lærere – især gårdvagterne – og SFO inddrages. Ja, endog kan det komme på tale at inddrage chaufføren i skolebussen eller andre relevante voksne, der formelt er uvedkommende, men som reelt er betydende voksne. Naturligvis med respekt for de regler, der gælder ved fortrolige oplysninger.
Under helt særlige omstændigheder kan skolen og socialforvaltningen af hensyn til barnets tarv se sig nødsaget til at forsøge at løse problemerne uden om forældrene.

Der kan også opstå situationer, hvor hele klassen er i fokus. Er det tilfældet, inddrages alle forældrene, så de kan medvirke til at gøre status over, hvordan de opfatter klassen og elevernes sociale adfærd. For at få alle til at bidrage kan det være en god idé at lade forældrene vurdere klassen først individuelt og dernæst i grupper – hvad angår uro og konkrete episoder, som de kender gennem deres børn.
Læreren kan så fortælle om aktuelle eksempler på elevernes opførsel. Forældrene kan dernæst få mulighed for at komme til orde med deres forventninger til, hvordan skolen og lærerne reagerer på uroen. Og samtidig giver skolen/lærerne udtryk for, hvilke forventninger de har til forældrene. Derefter kan parterne samlet drøfte, om forældrene for eksempel i fællesskab skal reagere over for børnene.
Det er erfaringsmæssigt en fordel, hvis skolelederen eller en anden uden for lærerteamet leder et sådant møde.
Afhængig af klassetrin kan eleverne deltage i mødet, ligesom en skolebestyrelsesrepræsentant også kan være til stede.

- Hvordan sikrer skolen, at lærerne om fornødent får mulighed for at underrette hinanden om vigtige konfrontationer i klassen?
- Har skolen udviklet en skabelon til støtte for forældremøder i klasser med for megen uro?
- Er skoleledelsen aktivt udfarende og ansvarstagende i forhold til forældregruppen i urolige klasser?

- Har skolen praksis for at diskutere opdragelse – og rollefordelingen mellem skole og hjem?
- Hvad gør skolen for at inddrage forældre, der bliver væk fra forældremøder?

5.2 Elever der næsten altid forstyrrer

Folkeskolen skal være rummelig. Men enkelte elever forstyrrer så meget eller kan være så truende – fysisk eller psykisk – at det er nødvendigt med en indsats alene mod den pågældende elev. Også uden at problemet først er forsøgt løst sammen med klassen.
I de tilfælde er det vigtigt, at skolelederen inddrages med det samme. Han er den eneste, der har myndighed til at styre forløbet både over for eleven, forældrene og andre implicerede.
Skolen må derfor have en handleplan, der involverer såvel ledelsen som PPR.
I første omgang kan løsningen være at fjerne eleven fra klassen og i stedet tilbyde specialundervisning på fuld tid, indtil en anden ordning er fundet. Det kan være nødvendigt både af hensyn til eleven selv og til andre elever – og til lærerne.
Herved løftes ansvaret også op fra de implicerede lærere og klassen i forhold til, hvis eleven var fortsat i klassen.
Det er sjældent nogen god løsning bare at flytte eleven til en anden skole eller klasse. Ligesom det heller ikke dur at sluse eleven tilbage i sin klasse uden et grundigt samarbejde med modtagende lærere og klassen, og uden at eleven viser tydelige tegn på positiv ændring.
Derudover må supervision og vejledning være et tilbud til de implicerede lærere, ligesom der kan være brug for vejledning om arbejdet med klassen, mens den pågældende elev er væk.
I de tilfælde, hvor læreren er blevet overbelastet og måske langtidssygemeldt af samme grund, kan det også være nødvendigt med hjælp til læreren som person. Her kan der rettes henvendelse til Danmarks Lærerforenings særlige rådgivning for medlemmer, der er ramt af psykiske arbejdsmiljøproblemer, RAMPA.
Selve arbejdet med elever, der næsten altid forstyrrer arbejdet, falder uden for rammerne af denne pjece.

- Hvilken fast praksis og hvilket beredskab har skolen etableret omkring de næsten altid forstyrrende elever?
- Hvordan udmønter skoleledelsen denne del af sit ansvar?
- Har skolen en handleplan for tackling af vold og trusler om vold?

5.3 Lærerteamet og ledelsen af klassen

Hvis uroen er så udtalt, at der er behov for indgreb i en klasse, er lærerteamet krumtappen i beslutningen. Det gælder især i starten. Det er det samlede lærerteam og ikke bare den enkelte lærer, der skal reagere.
Teamet må gøre status og evt. revurdere de planer, der allerede ligger. Herved kan de få overblik over klassens kvalitet og mangler – både gruppens og de enkelte individers.
Teamet må også diskutere deres opfattelse af lærernes autoritet, og om der er behov for at ændre ledelsen af klassen.
Som en start kan hver lærer f.eks. komme med sit bud på, hvad der skal til, for at klassen kan få styrket sit fællesskab. Det kan handle om at ændre undervisningen, satse mere

målrettet på den følelsesmæssige og sociale læring og lave samværs- eller spillerregler i klassen. Men det kan også handle om at søge ekstra resurser.
Det er naturligvis vigtigt, at lærerne ser på sig selv og hinanden. Måske kan de blive bedre til at forebygge og håndtere konflikter. Teamet kan i den forbindelse også overveje, om andre personer eventuelt skal med ind i billedet, ligesom det kan være nødvendigt og gavnligt, at teamet får mulighed for mere systematisk at lære konfliktløsning.
Det er vigtigt, at alle de voksne omkring børnene er i dialog om, hvad de oplever og ser, så indsatsen kan hvile på et så godt oplyst grundlag som muligt – og blive koordineret. Uden forståelse for hinandens forskellige situationer og opgaver kan det være svært at trække på samme hammel og støtte hinanden.

- Hvor åbne er lærerne over for hinanden mht. uroproblemer?
- Hvordan støtter lærerne i teamet hinanden?
- Hvordan reagerer lærerteamet som kollektiv i forbindelse med indgreb?
- Hvor målrettet arbejder teamet med at organisere undervisningen?
- Er muligheden for uddannelse i konfliktløsningsmetoder overvejet?

5.4 Skoleledelsens konkrete beslutninger

Det er iflg. folkeskoleloven skolelederen, der har ansvaret for alle konkrete beslutninger omkring den enkelte elev. Derfor er det vigtigt, at lærerne orienterer lederen så tidligt som muligt i de situationer, der ser ud til at kunne udvikle sig til alvorlige adfærdsmæssige problemer. Jo tidligere lederen bliver inddraget, des bedre er hans muligheder for at handle effektivt. Og det er også alene skolelederen, der kan bortvise elever, arrangere hjemmeundervisning og lignende.
Skolelederen må tage ansvar og initiativ i de situationer, hvor der allerede har været gentagne tilfælde af uro. Den enkelte lærer bliver sårbar, når undervisningen ikke fungerer, og det er ikke lærerens opgave alene at finde en løsning, samtidig med at han/hun derved kan udsætte sig for kritik fra eleverne og deres forældre.
Samtidig er det vigtigt, at skolelederen markerer, at der netop er tale om et fælles ansvar mellem forældre, elever og lærere, når noget kikser i klassen.
Det er også skolelederens ansvar, at der i fagfordeling og ved skemalægning er tænkt på et nødvendigt akutberedskab, hvis en lærer eller en gruppe lærere har behov for ’time out’ f.eks. til at planlægge, hvad der nu skal ske.
Skolelederen skal også have mulighed for at kunne modtage supervision eller vejledning, så han bliver bedre i stand til at forebygge og håndtere konflikter – og støtte sit personale i stress-situationer.

- Er skoleledelsen offensiv i forbindelse med gentagen uro?
- Har skoleledelsen skabt et så trygt rum, at lærerne kan tale åbent om uroproblemer?

6. PPR må være smidig

Skal hjælpen fra Pædagogisk Psykologisk Rådgivning være effektiv, må PPR have en så stor kapacitet og smidighed, at den kan træde ind, når behovet er der. Arbejdet med at afhjælpe uro må således ikke forsinkes unødigt på grund af bureaukrati. Derfor må PPR

også have resurser nok til, at der hurtigt kan ydes vejledning og rådgivning til lærerteam, der har brug for det. I mange tilfælde er en mindre, men hurtig indsats nok til, at lærerne selv kan klare det videre forløb med succes.

PPR skal også sørge for, at der ligger planer klar til at få socialforvaltningen ind i billedet, hvis det er nødvendigt. Og lærerne skal kende mulighederne og proceduren i de tilfælde.

- Er PPR i stand til at give hurtig assistance til løsning af akutte problemer?
- Fungerer PPR passende ubureaukratisk?

7. Kommunen har det overordnede ansvar

Alle børn – med eller uden fysiske, psykiske og sociale handicap – har krav på undervisning inden for folkeskolelovens rammer. Kommunen har pligt til at sørge for, at der kan gives en ordentlig undervisning. Også uden for normalklassens rammer.
Politiske udvalg og forvaltninger må derfor melde klart ud til bestyrelser og personale, at man ønsker et skolevæsen uden uro og mobning. Kommunen må også sørge for, at det er muligt at sætte intensivt ind i kortere eller længere tid over for enkelte elever og eventuelt deres forældre. Samtidig skal kommunen sikre de nødvendige foranstaltninger, når en elev skal sluses tilbage i klassen. Såvel for eleven med adfærdsproblemer som for klassen, han skal vende tilbage til.
Politikerne og forvaltningerne skal tænke folkeskoleloven og bekendtgørelsen om specialundervisning og anden specialpædagogisk indsats sammen. Hvis forvaltningen viser en klar holdning til den negative uros betydning for arbejdet i folkeskolen, vil det være et godt rygstød for den enkelte skole og de enkelte lærere, så de ikke føler, at de står alene med problemerne.

Problemerne kan blive yderligere aktualiseret, nu hvor kommunerne i forbindelse med projekt 'Klare Mål' skal lave delmål for, hvad eleverne normalt forventes at vide og kunne. Sådanne læringsmål må kobles sammen med tilsvarende fastlagte kvalitetskrav til lærernes muligheder for at undervise og dermed til elevernes læringsmuligheder.

- Har kommunen forholdt sig konkret til undervisningsforstyrrende uro?

8. Processen der aldrig slutter

Skolen har mange herrer men kun én tjener – læreren.

I de sidste mange år er der blevet stillet flere og flere krav til skolen og lærerne, mens det har knebet med den fornødne opbakning.
Men det er vigtigt at skabe forståelse for, at læreren er en del af en dynamisk helhed. Alle omkring skolen må være med til at skabe et godt fundament under skolens hverdag.
Alle skal hjælpe til, så elever og lærere i fællesskab kan gøre skolen rummelig og skabe den givende uro, som travl og kvalificeret aktivitet medfører. Det er betingelsen for succes for alle elever.

Der skal skabes netværker og handlingsplaner, så ingen børn falder igennem i de sociale fællesskaber, de indgår i. Tværtimod skal eleverne opleve, at hver eneste af dem får den optimale udvikling og livskvalitet ud af at gå i folkeskolen.
Det er særligt vigtigt at skabe og arbejde i disse netværk, fordi vi lever i en tid, hvor tendensen til opløsning af fællesskaber står i stor kontrast til folkeskolelovens krav om opdragelse og uddannelse til et demokratisk forpligtende fællesskab med selvværd og social kompetence hos den enkelte som mål.
I dag bliver barnet ofte beskrevet som et individ, der blot spejler sig i fællesskabet uden at medvirke til at give det kvalitet. Men ensidigt at dyrke denne børnekarakter strider mod folkeskolelovens intentioner. Det belaster arbejdsklimaet og underminerer lærernes indsats for at udvikle børnenes demokratiske kompetencer – og dermed deres evne til at forpligte sig i fællesskabet.
Rummelighed og kvalitet kræver, at alle deltager aktivt og giver deres bidrag til udvikling af fællesskabet i uddannelsesprocessen.

9. Eksempler på urofaktorer som skolen kan påvirke

Som beskrevet i indledningen vil der næsten altid være mange årsager – på flere niveauer – når en skoles uroproblemer vokser sig for store. Noteret i punktform kan det f.eks. dreje sig om

Kommunen

- Manglende tværkommunal uropolitik
- Manglende pædagogiske målsætninger og handleplaner på institutionsområdet
- Utilstrækkelige resurser til skolen
- For høje klassekvotienter
- Urealistiske rummelighedsvisioner
- Utilstrækkelig prioritering af PPR
- Mangel på foranstaltninger til nødvendig segregering
- Mangel på tilbageslusningsforanstaltninger

Skolen generelt

- For lav prioritering af uroproblemer
- Privatisering og tabuisering af uroproblemer
- Uklare retningslinjer, manglende beslutninger
- Mangel på fælles, forpligtende retningslinjer
- Manglende pædagogiske målsætninger og handleplaner på institutionsområdet
- Manglende inddragelse af eleverne, når retningslinierne udformes
- Utilstrækkelig inddragelse og orientering af forældrene om retningslinjernes udformning, indhold og betydning
- Manglende akutberedskab over for uro, der forstyrrer undervisningen
- Manglende eller langsommelige sanktioner, når elever bryder samværsreglerne
- For små klasselokaler og for høje klassekvotienter
- Klassedannelser uden fornøden inddragelse af viden fra andre ved skolestarten

- Manglende mulighed for tolærer-ordninger eller holddannelse
- Utilstrækkelig og/eller ukvalificeret vikardækning
- Mangel på fysiske muligheder til at variere undervisningens tilrettelæggelse og organisering, herunder brug af regulerbare enmandsborde/stole i uroplagede klasser
- Ringe og/eller utilstrækkelige undervisningsmaterialer
- Dårligt fysisk arbejdsmiljø, især for højt støjniveau og dårligt indeklima
- Mangel på udfoldelsesmuligheder for eleverne i frikvartererne
- Mangel på afsat tid til ekstra forberedelse mv. til lærere med megen undervisning eller særligt uroplagede klasser
- Utilstrækkelig afsætning af resurser til tilsyn

Ledelsen

- Usynlighed over for eleverne
- For høj tolerancetærskel over for uro
- Manglende indgriben i akutte situationer
- Utilstrækkelig medleven og indsigt i skolens konkrete dagligdag
- Manglende omsorg for og informering af nyansatte lærere
- Konfliktskyhed i relation til stærkt urolige elever og deres forældre
- Manglende præcisering af uropolitikken over for kommende forældre ved skolestart
- Mangel på imødekommende åbenhed i relation til lærere med uroproblemer
- Mangel på konkret støtte til lærere med uroproblemer
- Utilstrækkelig kommunikation med og mangel på krav til PPR
- Mangel på samarbejde med institutionerne
- Mangel på samarbejde mellem skoler ved elevers skoleskift
- Hyppig omlægning af lærerbesætning på/undervisning i den enkelte klasse pga. planlagt lærerfravær/afspadsering

Lærerne

- Manglende indbyrdes solidaritet med pressede kolleger
- Uhensigtsmæssig konflikthåndtering
- Uensartet håndhævelse af fælles retningslinjer
- Manglende konsekvens i omgangen med eleverne
- Mangel på rutiner i klassens dagligdag
- Urealistiske forventninger til børnenes ansvarsbevidsthed
- Utilstrækkelig forberedelse og efterbehandling af undervisningen
- Uhensigtsmæssigt indrettet klasseværelse
- Manglende inddragelse af eleverne i planlægning og gennemførelse af undervisningen
- Utilstrækkelig opmærksomhed omkring den enkelte elevs forudsætninger og behov
- Utilstrækkelig bredde og variation i valg af undervisningsmaterialer

10. Metoder og materialer

Der er de seneste år udviklet en række metoder og materialer til arbejdet med kvalificering af elevernes sociale kompetence, lærerens undervisnings- og personlige kompetence, forældrearbejdet og meget mere.

Der er i teksten nævnt forskellige begreber, der refererer til metoder og materialer i arbejdet med dette.
En række fagfolk er her blevet bedt om kort at beskrive udvalgte begreber og metoder.

Social og emotionel læring

Med samme systematiske og vedholdende indsats som vi lærer børn at læse, kan vi lære børnene at læse såvel deres egne følelser som følelserne hos de mennesker, de omgås. Denne færdighed støtter udviklingen af empati, som er en forudsætning for såvel social problemløsning som selvkontrol. Også social problemløsning kræver udvikling af specifikke færdigheder som at kunne definere et problem, at kunne brainstorme, træffe et valg og føre det ud i livet. Impulskontrol og selvkontrol er færdigheder, som vi udvikler i et livslangt perspektiv, og det er muligt at lægge en god bund allerede i barneårene. Her hjælper færdigheder som at kunne stoppe op, berolige sig selv, fastholde et mål og reflektere over egen adfærd. Også disse færdigheder kan læres.
Lone Gregersen, København (lone@dpu.dk)

Gensidige forventninger i forældre-lærer-elevsamarbejdet

En vigtig forudsætning for at udvikle et godt samspil mellem lærer og elev/klasse er bevidsthed om de forventninger, forældre og elever har til skolen og lærerne og omvendt. Det er blevet meget almindeligt, at skolen meddeler et sæt forventninger til forældrene om deres medvirken til elevernes parathed til den daglige skolegang. Det er derimod ikke almindeligt at spørge forældrene om deres forventninger til skolen eller elevernes forventninger til klassemiljøet. Men der bør være gensidighed her. Skolen kan udvikle et forældre-elev-lærersamarbejde, hvor der

- *udveksles forventninger*
- *beskrives hvad god undervisning, opdragelse og en god klasse er*
- *beskrives hvad en god forælder, lærer og kammerat er*
- *aftales spilleregler for forældre og lærere og samværsregler for elever.*

Klasseforældremøderne og forældre- og elevsamtalerne kan med et indhold af gensidig opdragelsessnak fremme udviklingen af et godt klassemiljø og indfrielse af de gensidige forventninger.
Per Kjeldsen, Aalborg (adapta.pk@adapta.dk)

Classroom management

En vigtig forudsætning for at indlæring kan finde sted er, at der skabes et læringsmiljø. I CM arbejder den professionelle lærer målrettet og kontinuerligt med strukturen for læringsrummet. Det gælder i forhold til udviklingen af daglige rutiner samt for udviklingen af et fælles norm- og regelsæt for klassens sociale liv.
I dette læringsmiljø arbejder læreren med empati og er bevidst om sin egen betydning som rollemodel for klassen. Læreren arbejder med den positive tilgang og på at bruge barnets styrkesider.
I det professionelt tilrettelagte læringsrum forebygges disciplinære og adfærdsmæssige problemer, og den positive adfærd fremhæves frem for den uhensigtsmæssige.
Mange børn, der starter i skolen i dag, har brug for strukturer og forudsigelighed, men efterhånden som elevernes personlighed udvikles, lærer de regler for det sociale samvær, og udviklingen vil da gå fra ydre- til indrestyring.
CM sætter fokus på:

- *Den professionelle lærer*

- *Betydningen af struktur og forudsigelighed i skoledagen*
- *Procedurer og rutiner*
- *Et inspirerende klassemiljø*
- *Metoder til udvikling af selvværd*
- *Redskaber til at hjælpe det truede barn*
- *Det ligeværdige og ansvarlige forældresamarbejde*
- *Den positive undervisning.*

Ole Bang-Larsen (bang.larsen@post.tele.dk)

Konflikthåndtering - 'Den konflikthåndterende skole'

Konflikter hører med til skolens hverdag. Måden de håndteres på bestemmes af elevernes dannelse og demokratiske handlekompetence. Lærerne og pædagogerne er rollemodeller, når de kompetencer bliver udviklet.
Vi befinder os i en tid, hvor der lægges vægt på fornyelse og forandring, og hvor normer og værdier ikke er entydige og selvfølgelige. Den arena, hvor identiteten skabes, og hvor værdier og normer mødes og diskuteres, udvikles og læres, er også flyttet ind i skolen og i klasseværelset. Det kræver udviklingen af nye kompetencer hos lærere, pædagoger og elever. 'Den konflikthåndterende skole' er kendetegnet ved, at skolens lærere, pædagoger og elever i fællesskab udvikler kompetencer, metoder og værktøjer til at håndtere forskellighed og uoverensstemmelser. Det sker blandt andet gennem mægling, så de skaber udvikling og vækst i stedet for at blive hæmmende og destruktive. Med læreren som rollemodel drejer det sig om at forankre kompetencerne i skolens samlede kultur.
Bo Ørsnes, Frederiksberg (bo@foe.dk)
Lotte Christy, København (lc@crimprev.dk)

Relationskompetence

Uanset hvad læreren mener, at der metodisk eller materialemæssigt er brug for i forhold til elevernes adfærd, er det vigtigt, at læreren besidder en høj grad af relationskompetence - det vil sige at læreren er sig bevidst, hvordan han/hun reagerer på og påvirker børnenes fremtræden. Samspillet mellem lærer og elev skal være udviklingsstøttende, ikke mindst for de urolige og de meget udfordrende elever.
Alle børn, og især de urolige og udfordrende, har brug for at opleve tilknytning og anerkendelse fra voksne og kammerater, for at de kan udvikle den personlige og sociale kompetence, som har betydning for både deres selvværd og for udbyttet af undervisningen. Det er derfor afgørende, at læreren bliver bevidst om sine egne kompetencer, så læreren kan styre kvaliteten af samspillet og dermed støtte barnets udvikling.
Man kan blandt andet få kendskab til og udvikle relationskompetence ved systematisk at iagttage sig selv og ved kollega- og videofeedback i konkrete pædagogiske situationer. Det drejer sig om at »få øje på sig selv«.
Lene Thaarup, Eva Termansen, Kirstine Sort Jensen, Tårs
(kirstine.sort.jensen@skolekom.dk)

Autenticitet

Opmærksomheden er i stigende grad rettet mod, at lærerens personlige og professionelle kompetence er afgørende for etableringen af udviklende relationer til eleverne - også eller måske specielt til elever med adfærds-, kontakt- og/eller trivselsproblemer. Lærerens personlige og professionelle kompetence skal forstås som integrationen mellem de personlige egenskaber og de metodiske handlemuligheder.

Autenticitet består i, at læreren i sine handlinger personligt og oprigtigt viser egenskaber som:
Evne til at involvere sig positivt, vise samhørighed, være betydningsbærer og være en tydelig autoritet, at være empatisk, at kunne reflektere med kognitiv distance, at være handlekraftig, være i balance og i god kontakt med sig selv.
Der er ikke tale om statiske egenskaber, men om forhold som kan gøres til genstand for refleksion og udvikling i lærerteamet i en udviklende, udfordrende og spændende læringsform.
Jørn Nielsen, Vejle (JNPS@mail.tele.dk)

Den metodiske kompetence - undervisningens 'rum'

I de enkelte lærerteam er lærernes metodiske kompetencer væsentlige for klassemiljøet. Metodiske kompetence er måden

- *læreren underviser en klasse på*
- *eleverne arbejder på*
- *eleverne har indflydelse på undervisningens indhold og form.*

Jo mere eleverne er aktive og medbestemmende, jo mere undervisningen tager afsæt i levernes kompetencer og udbygger dem, jo mere undervisningen er interesseskabende og giver eleverne lyst til at arbejde - des mindre forstyrrende uro er der i undervisningen. Storyline - værkstedsundervisning - eksperimenterende undervisning - laboratorieundervisning - projektarbejdsformen - projektorganiseret undervisning - vil fremme et godt klassemiljø i modsætning til traditionel klasseundervisning.
Kim Foss Hansen, Værløse (Kim.Foss.Hansen@uvm.dk)

Feed forward

Mange børn har svært ved at forudse, hvad deres handlinger (eller mangel på handlinger) kan give af reaktioner fra andre børn og voksne, når en konflikt er ved at opstå. I disse situationer kan den voksne med fordel anvende begrebet feed-forward *som pædagogisk virkemiddel frem for* feed-back.

Den voksne kan ofte, ud fra sine tidligere erfaringer med barnet, med en vis sandsynlighed forudsige handlingsforløbet. Dette tolkes åbent for barnet. Barnet er nu, med den nye viden det har fået, bedre i stand til at tage en hensigtsmæssig beslutning om, hvad det skal gøre. Det er vigtigt, at den voksne efter at have givet barnet denne viden, trækker sig tilbage og lader barnet selv overveje situationen og beslutte, hvad der derefter skal ske. På denne måde kan både barnet og den voksne komme ud af situationen uden at fremstå som tabere i konflikten.
Dan Bendix Christensen, Nørresundby (dbchr@daks.dk)

Litteratur

Da litteraturen om hæftets emnekreds er meget omfattende, er der ikke søgt udarbejdet en dækkende reference- og litteraturliste. Der er derfor her kun angivet eksempler på litteratur, metodebeskrivelser og materialer:

Bang-Larsen, Bodil og Ole, Rasmussen, Tove: Classroom Management - at skabe rum for læring, Dafolo, Frederikshavn 2000.
DLF: Adfærd og velfærd - om elevadfærd, samarbejdsadfærd og trivsel, DLF, Kbh., 1999
Egelund, Niels et al: Urolige børn, Kommuneinformation, Kbh., 1998
Flere forfattere: Mobningsfri skole, Liv i skolen, 2000. 2. maj
Flere forfattere: Moppedrengen, håndbog om mobning, Børnerådet, 1999
Gregersen, Lone et al: Trin for trin, Undervisningsprogram for 6-10 årige, Cesel, Nærum, 1999
Hansen, Carl Olav: Den gode cirkel: et kursus i social træning for klasser, Pædagogisk Klinik, Gram, 1996
Hansen, Kim Foss: Skoleudvikling - de næste skridt, Pædagogisk Orientering, 1999, nr. 4/5
Hansen, Mogens: Håndværkets skole - om undervisning og læring, Kroghs Forlag, Vejle, 1997
Kjeldsen Per og Månsson, John: Spilleregler for 'ro' i klassen, Vejledningshæfte i et udvidet forældre- lærer- elevsamarbejde, Adapta, Aalborg, 1998
Hertz, S. og Nielsen, J.: Nye dialoger i arbejdet med truede børn og deres voksne - et perspektiv om »preferred meanings«, i: Fokus på Familien, nr. 4, s. 245-259, Oslo: Scandinavian University Press, Universitetsforlaget, 1999
Nielsen, J.: De negative elever - der har brug for positive reaktioner, i: Liv i skolen, s. 64-69. Århus: Dansk Pædagogisk Forum, 2001
Nielsen, J. : PPR - visioner for fremtiden, i: Psykologik Pædagogisk Rådgivning, nr. 3, s. 171-190. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag, 2001
Trillingsgaard, Anegen: Skolens Blinde Øje. Dansk Psykologisk Forlag, 2000
Undervisningsministeriet et al : Skolens Mobbemappe, Undervisningsministeriets Forlag, Kbh., 1999
Undervisningsministeriet: »I vores klasse…« - et værktøjshæfte til skolens mellemtrin, om klassens sociale liv, Undervisningsministeriets Forlag, Kbh. 1997
Ussing-Olsen, Peter: Den enkelte elev er alle elever, Adapta, Aalborg, 1998
Westmark, Peter, Eva Termansen, LeneThaarup, Kirstine Sort Jensen: Interaktionsbaseret tilnærmelse i pædagogisk arbejde - at få øje på sig selv og andre, uddannelse, 1999, årg. 32, nr. 7
Westmark, Peter: Relationsarbejde i institution og skole: metodeovervejelser, Skolen i morgen, 1999, årg. 2, nr. 4

http://www.tess.dk/uronet/uronet.htm
- handleplaner fra skoler i nettet
- ideer og inspiration, 25 forslag til handleplaner
- uro- og statusskemaer, frit anvendelige
- kontakter og andre opslag

Danmarks Lærerforening
Vandkunsten 12
1467 København K
www.dlf.org

ISBN 87-7921-054-6