

Trivselsarbejde mellem skole og ungdomsliv

*- Om at forstå og arbejde
med trivsel som en del af
skolens praksis*



Trivsel fra lærernes og ledernes perspektiv



Hvorfor er trivselsforståelser relevante?

Langt de fleste lærere og ledere vurderer, at deres elever generelt trives og har det godt.

Men...

75% af lærerne og 91% af lederne oplever, at et stigende antal elever har trivselsmæssige udfordringer.

89% af lærerne og 91% af lederne oplever, at trivselsmæssige udfordringer blandt eleverne påvirker deres deltagelse i undervisningen og andre skoleaktiviteter.



Hvorfor er trivselsforståelser relevante?

Projektet handler ikke om trivsel – men om trivselsarbejde.

Men vi er nødt til at forstå grundlaget for den måde, trivselsarbejde bliver praktiseret – derfor har vi undersøgt forståelser af trivsel.



Forståelser af trivsel og trivselsudfordringer

Lærerne og lederne

- Uddannelsesparathed og robusthed
- Faglige og sociale fællesskaber
- Engagement og motivation
- Tryghed
- Vilkår og rammer



Model A.2: Trivselsmodellen – dimensioner i lærernes og ledernes trivselsforståelser (s. 52)

1. Uddannelsesparathed og robusthed

Fra lærernes og ledernes perspektiv forstået som at aflæse og imødekomme krav og forventninger, der følger med at gå på en ungdomsuddannelse.

Trivselsudfordringer som lærere og ledere oplever

- 'Nye elevtyper': Mere sårbare elever mentalt og socialt.
- Behov for mere indsocialisering i skolens normer og rytmer.

Lærere og ledere forstår elever der trives som nogen der

- Tager ansvar, strukturere sin hverdag og navigere selvstændigt.
- Kan håndtere pres og modgang.

2. Faglige og sociale fællesskaber

I lærernes og ledernes trivselsforståelse ses ungdomsuddannelser ikke kun som en faglig rejse, men også en social dannelsesproces.

Trivselsudfordringer som lærere og ledere oplever

- Ændret elevkultur – fællesskaber er ikke (længere) en selvfølge.
- Fastlåste klassedynamikker – svære vilkår for sammenhold, plenumdiskussion og gruppearbejde.

Lærere og ledere forstår elever der trives som nogen der

- Får venner på ungdomsuddannelsen.
- Tager del i fællesskaber.
- Er orienteret imod at have det sjovt.

3. Engagement og motivation

I lærernes og ledernes trivselsforståelse knytter det an til dannelse mod medborgerskab – som uddannelserne også retter sig mod.

Trivselsudfordringer som lærere og ledere oplever

- 'Landets dyreste SFO'.
- Manglende drive blandt eleverne til selv at sætte aktiviteter i gang eller deltage i dem.
- Eleverne skal hjælpes mere, end lærerne har været vant til.

Lærere og ledere forstår elever der trives som nogen der

- Er engagerede, motiverede og tager initiativ i deres skoleliv.
- Opsøger fællesskaber og skaber måder at deltagelse i skolelivet.

4. Tryghed – fagligt og socialt

I lærernes og ledernes trivselsforståelse er tryghed er en grundlæggende forudsætning for engagement og aktiv deltagelse.

Trivselsudfordringer som lærere og ledere oplever

- Mange klasserum er præget af en grundlæggende utryghed mellem eleverne.
- Eleverne frygter "fagligt ansigtstab".
- Klasser fungerer ikke automatisk som en tryk base for eleverne.

Lærere og ledere forstår elever der trives som nogen der

- Deltager aktivt i undervisningen.
- Har mod på at vise socialt engagement.
- Ikke lader sig begrænse af frygt for at blive dømt.

5. Vilkår og rammer

I lærernes og ledernes trivselsforståelse har undervisningens rammer og vilkår har direkte betydning for elevernes trivsel.

Trivselsudfordringer som lærere og ledere oplever

- Manglende tid til at tage hånd om elever, der mistrives.
- Balancen mellem hensyn til klassen og den enkelte elev er udfordrende.
- Manglen på klare arbejdsgange og støttestrukturer kan skabe frustration og usikkerhed.

Lærere og ledere forstår gode vilkår og rammer for trivsel som

- At der er plads til at afvige fra læreplanen, hvis behovet opstår.
- At der er tid til at tale med eleverne.
- At der er klare rammer og retningslinjer for støttemuligheder til elever.



Overordnet om lærer- og lederperspektiver på trivsel

Trivselsudfordringer **opfattes som en væsentlig og presserende dagsorden** for ungdomsuddannelserne.

Trivsel **kobler sig til en række klassiske pædagogiske områder:**

Sociale fællesskaber, fagligt engagement, motivation, tryghed og strukturelle rammer.



Trivsel fra **elevernes** perspektiv



Oplevelser med og forståelser af trivsel i skolen

Eleverne

- Relationer i klassen
- Tryghed
- Blive set, hørt og anerkendt
- Faglig mestring
- Inddragelse
- Tilhør



Model A.3: Trivselsmodellen – dimensioner i elevernes trivselsforståelser (s. 62)

1. At have gode relationer i klassen

"Især nu glæder jeg mig rigtig meget til at tage i skole. Og det er, fordi at jeg går i den klasse, som jeg gør, hvor der er et helt vildt godt sammenhold." (Elev, STX)

- Klassen har et godt sammenhold.
- At have tættere venner i skolen, som de kan læne sig op ad – både på gode og dårlige dage.



2. At føle sig tryk i klassen

"Det (at række hånden op i timen) turde jeg overhovedet ikke i den anden klasse, fordi der kunne jeg godt sidde med denne fornemmelse af, at hvis jeg sagde et eller andet, så ville folk grine." (Elev, STX)

- Der er en god stemning i klassen.
- Man i klassen behandler hinanden med respekt.
- Turde række hånden op og sige noget i klassen uden frygt for at blive udstillet af elever eller af læreren.



3. At blive set, hørt og anerkendt af læreren

"Hvis hun [læreren] stiller et spørgsmål, og svaret er rødt, og man svarer blå, så kan hun alligevel få det til at lyde, som om man nogenlunde ikke er en fed idiot ... Men så har vi en anden lærer, hvor at hvis svaret er blå, og man svarer blå, så får han det alligevel til at lyde, som om man er en fed spasser." (Elev, HF)

- Læreren ser dem og kender dem lidt som mennesker.
- Det opleves trygt at lave fejl.
- Læreren er let at gå til.
- De bliver lyttet til, når noget fylder.



4. At kunne følge med fagligt

"Altså at man ligesom har en fornemmelse af, at man også er med fagligt i forhold til fagene, altså at man ikke hver time er et stort spørgsmålstejn for det, der ligesom bliver sagt." (Elev, HHX)

- Så de kan følge med i timerne og man ikke føler sig hægtet af.
- Så faglige huller eller usikkerheder ikke vokser sig store eller bliver pinlige.
- Undervisningen er både genkendelig og varieret, så man kan være med og holde fokus.



5. At blive inddraget

"De gode lærere skaber et klasserum, hvor eleverne bliver set og hørt og har indflydelse. (...) Og at der er plads til, at det hele ikke skal køre efter læreplanen, men at vi også skal få en smule indflydelse på, hvordan vi bliver undervist."
(Elev, STX)

- De kan påvirke måden, der arbejdes på.
- Der er plads til at sige, hvad man mener.
- Deres synspunkter tæller i praksis.



6. At høre til i skolefællesskabet

"Det gør et eller andet for dynamikken på hele skolen, føler jeg. Det der med, at man har nogen at sige hej til, eller at man kender nogen, som kender nogen, som man også kan sige hej til, fordi man har været til et eller andet sammen. Det, føler jeg også, er ret vigtigt."
(Elev, STX)

- Skolen er et sted, hvor der er rart at være.
- Kende elever i andre klasser, hold eller årgange.
- Eleverne tager del i skolens traditioner og arrangementer.



Overordnet om elevperspektiver på trivsel

Eleverne beskriver **trivsel som noget konkret og hverdagsnært** i elevernes egne fortællinger.

Trivsel som **noget, der mærkes i det daglige:**
Relationer, aktiviteter og rammer i skolen.



En model for **trivsel**

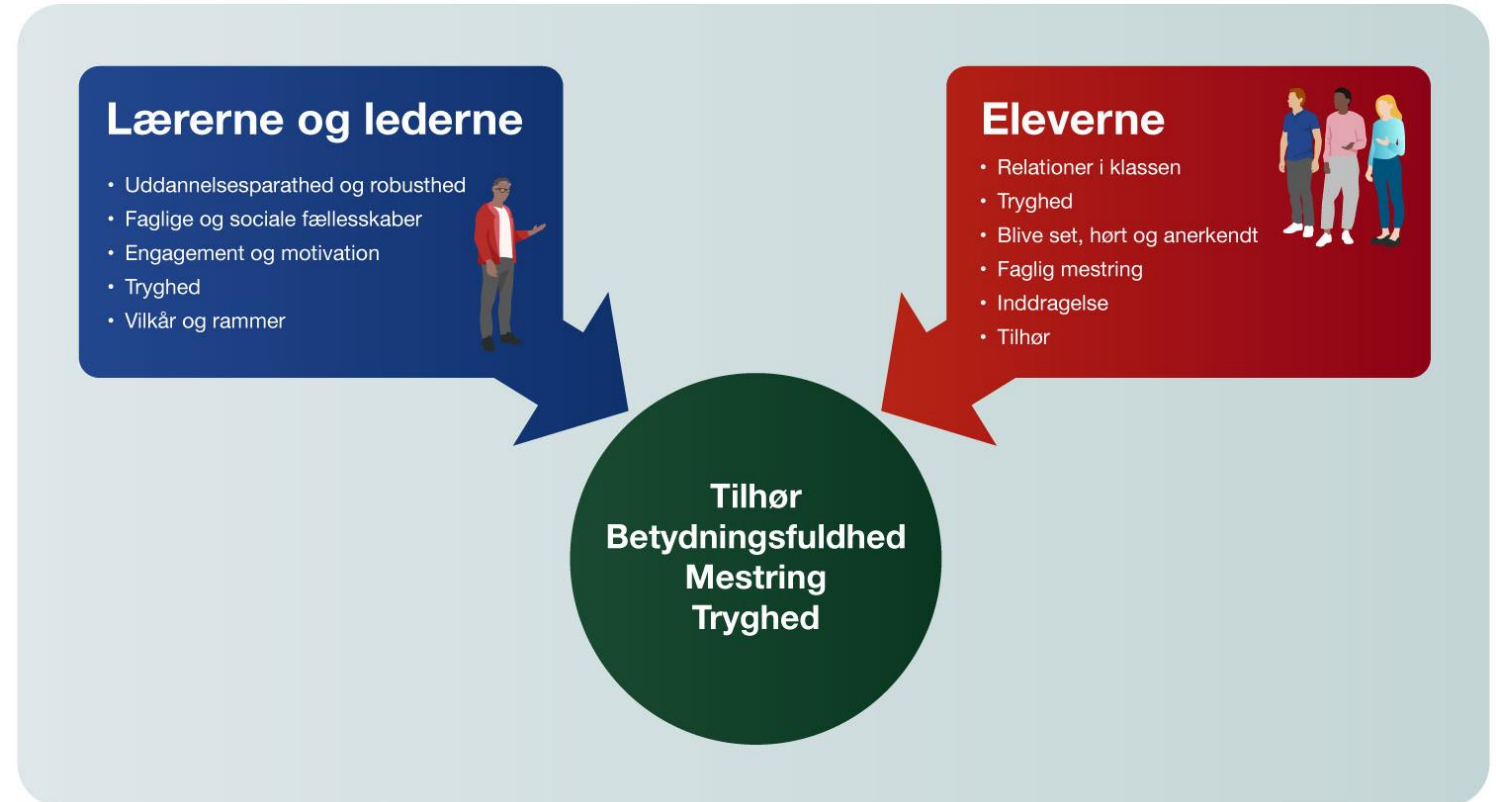


Fra temaer til Trivselsmodel

- Lærere ser trivsel som formet af mange forhold (også uden for skolen); elever forbinder trivsel med hverdagsnære relationer og interaktioner i skolen.
- Lærere orienterer sig mod de store fællesskaber; elever mod de nære relationer – og de regner også lærerne som en del af fællesskabet, mens lærerne ofte mere ser sig selv som facilitatorer af det.
- Elever kobler tryghed til både relationer og undervisningens rammer; lærere italesætter primært tryghed mellem eleverne.
- Lærere efterlyser mere elevengagement; elever efterlyser mere reel indflydelse på undervisningens rammer og arbejdsformer.

Trivselsmodellen

Vores model identificerer fire centrale dimensioner, som både rummer forskelle og forbindelser mellem elevernes og lærernes perspektiver.



Trivselsmodellen

Tilhør

- At høre til i fællesskaber
- Brede fællesskaber såvel som nære relationer

Tryghed

- At turde deltage
- Lærerens rolle

Mestring

- At kunne følge med og lykkes
- Faglig nysgerrighed og motivation og præstation

Betydningsfuldhed

- At blive set og taget alvorligt
- Reel stemme og deltagelse



Vi skal nu op i en helikopter...



Tendenser i tiden, der skubber til trivsel

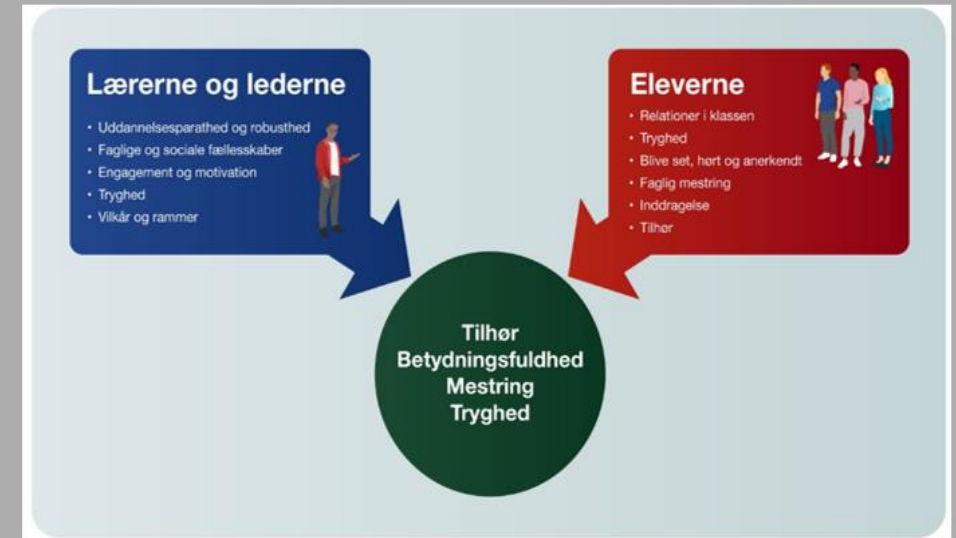


Trivselsforståelser – og trivselsarbejde – bliver til i skolens nære kontekster, men også i samspil med **bredere tendenser** i ungdomslivet og samfundet

Der, hvor det særligt bliver synligt er i relation til:

- Kampen om elevernes engagement
- TID
- Fællesskabsforståelser der brydes
- SEGREGERING
- Lærer-elev-forhold under forandring
- AUTORITETSFORHOLD

Tendenser i tiden – Den samfundsmæssige kontekst



Kampen om elevernes engagement – og tiden

Vi finder en art dobbeltbevægelse indenfor ungdomsforskningen i forhold til unges tid:

På den ene side:

- Alt kalder – et **pres på tiden**. Accelererende kropsidealer, øget krav til forbrug – udover aftenarbejde der skal passe, busser der skal nås osv.
- Omfattende og døgnåbne sociale **positioneringsprocesser**. Elevernes sociale liv er for mange livgivende, men også vibrerende, krævende og udmattende

På den anden side:

- 'Lade op' og 'trække sig'. Udbredte strategier for at **trække sig** – headset i bussen, shoppe i timen, game osv. Eleverne passer på deres mentale ressourcer

Konsekvens: Dobbeltbevægelsen rammer skolen på forskellige måder. Presset på tiden sætter sig som oplevelser af pres ift afleveringer, mødepligt, eksaminer osv. Og tendensen til 'trække sig' sætter sig som manglende eller strategisk engagement – engagementet kommer, når eksamen nærmer sig

Fællesskabsforståelser der brydes – og segregering

Vi finder også her en art dobbeltbevægelse indenfor ungdomsforskningen:

- Unge søger – som altid – mod **brede ungdomskulturelle fællesskaber**, som handler om at være med andre unge og lykkes og være synlig i en ungdomskulturel offentlighed
- Men vi ser også en intensiveret søgen efter **selvvalgte fællesskaber med ligesindede**, hvor man oplever sig spejlet og forstået – og hvor fællesskabet har karakter af et tryghedsskabende 'safe space'



Fællesskabsforståelser der brydes – segregering

Bevægelserne synes i stigende grad at udfordre skolen:

- Som hovedarena for de brede ungdomskulturelle fællesskaber, fordi skolens fællesskaber af mange opleves som præget af synlighed, sammenligninger og vurderinger
- Og som hovedarena for demokratisk dannende fællesskaber, fordi unge – også som en reaktion herpå – længes efter at segregere sig i selvvalgte trygge grupper med ligesindede

Konsekvens: Skolen som arena for både ungdomskulturelle fællesskaber og dannelsesfællesskaber synes ikke at ske 'af sig selv'



Lærer-elev-forhold under forandring – autoritetsforhold

Vi finder også her bredere bevægelser indenfor ungdomsforskningen:

- En demokratisering af relationen mellem voksne og unge og elevernes forventninger til, hvilken rolle de tildeles i relationen. En ændret **relationsgrammatik**
- Og en tendens til **psykologisering**. Dvs. at stadig flere aspekter af tilværelsen og samfundslivet forstås gennem psykologiske briller. Hele fokuset på trivsel kan ses som en del af psykologiseringen



Lærer-elev-forhold under forandring - autoritetsforhold

Tendenserne sætter sig i skolen som:

- Et øget fokus på trivsel – og enkelte elevers trivsel og oplevelser af at være i skolen. Eleverne (og lærerne) bringer i øget omfang de følelsesmæssige aspekter af det at være i uddannelse med ind på skolerne
- Og som en forandring af lærer-elev-forholdet, hvor eleverne søger at blive set og hørt i mere ligeværdige relationer – og hvor autoriteten ikke er givet, men skal vindes

Konsekvens: Psykologiseringen og den nye relationsgrammatik åbner mulighed for nye forbindelser og elever der tør række ud. Men det lander nemt som individualiserende og som noget, der udfordrer skolen som en kollektiv organisering



Nu lander vi – og skal spise...



Trivselsarbejde

- hvordan skoler i praksis kan **styrke arbejdet** med trivsel



Konkrete indsatser

- **Skolen som omdrejningspunkt for trivsel:**
Opstartsaktiviteter, skemalagte fællesskaber og aktiviteter uden for skoletid
- **Klassen som omdrejningspunkt for trivsel:**
Sociale aktiviteter, elevinddragelse (klasseråd), elevstyrede faglige aktiviteter
- **Gruppearbejde som omdrejningspunkt for trivsel:**
Gruppedannelse, grupperolle, spilleregler for gruppearbejde

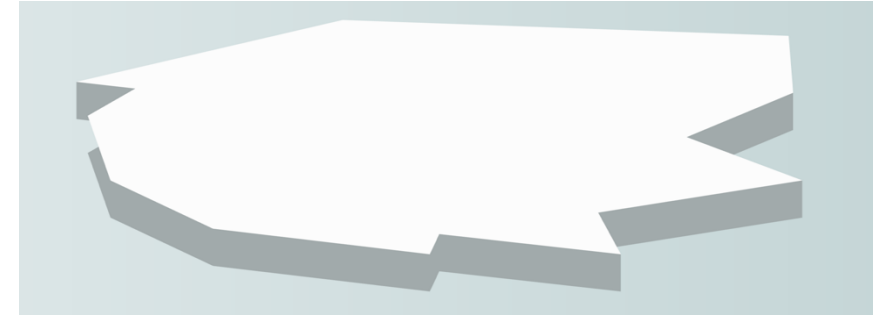


Trivselsarbejde er...

- Trivselsarbejde viser sig som et **dagligt 'møfferi'** – små og store greb, som man næsten kan være sikker på aldrig helt går, som man troede eller planlagde
- Trivselsarbejde kommer aldrig i mål – for trivsel kan ikke fixes og der er hele tiden nye elevgrupper, skiftende rammer og reformer, forandrede tider osv.
- Trivselsarbejde handler om eleverne, MEN paradoksalt nok **ikke om eleverne i sig selv** – men om der hvor elever, den pædagogiske praksis og skolens formål og intention **forbindes**

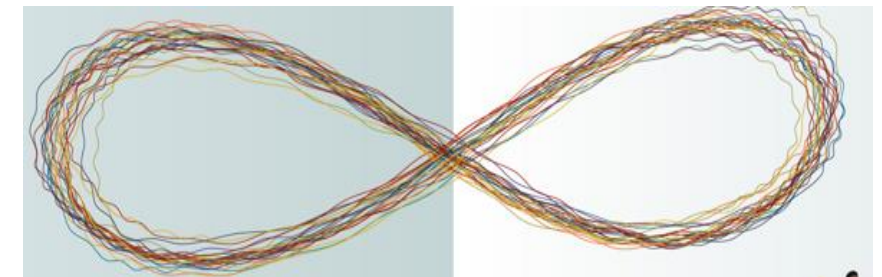
Trivselsarbejde som isflager og kredsløb

Vi har set trivselsarbejde som **enkelte isolerede indsatser**, der ikke er koblet til skolen som helhed eller til andre indsatser eller aktiviteter



Og

Vi har set trivselsarbejde, hvor ledelse, lærere og andre fagprofessionelle på skolen arbejder kollektivt med mange **forbundne indsatser på mange niveauer i skolen**, som alle har en fælles retning



Der er 'møfferi' alle steder, men på meget forskellige måder

Trivselsarbejdets greb

- Skolens rammesættende greb
- De fagprofessionelles hverdagsgreb

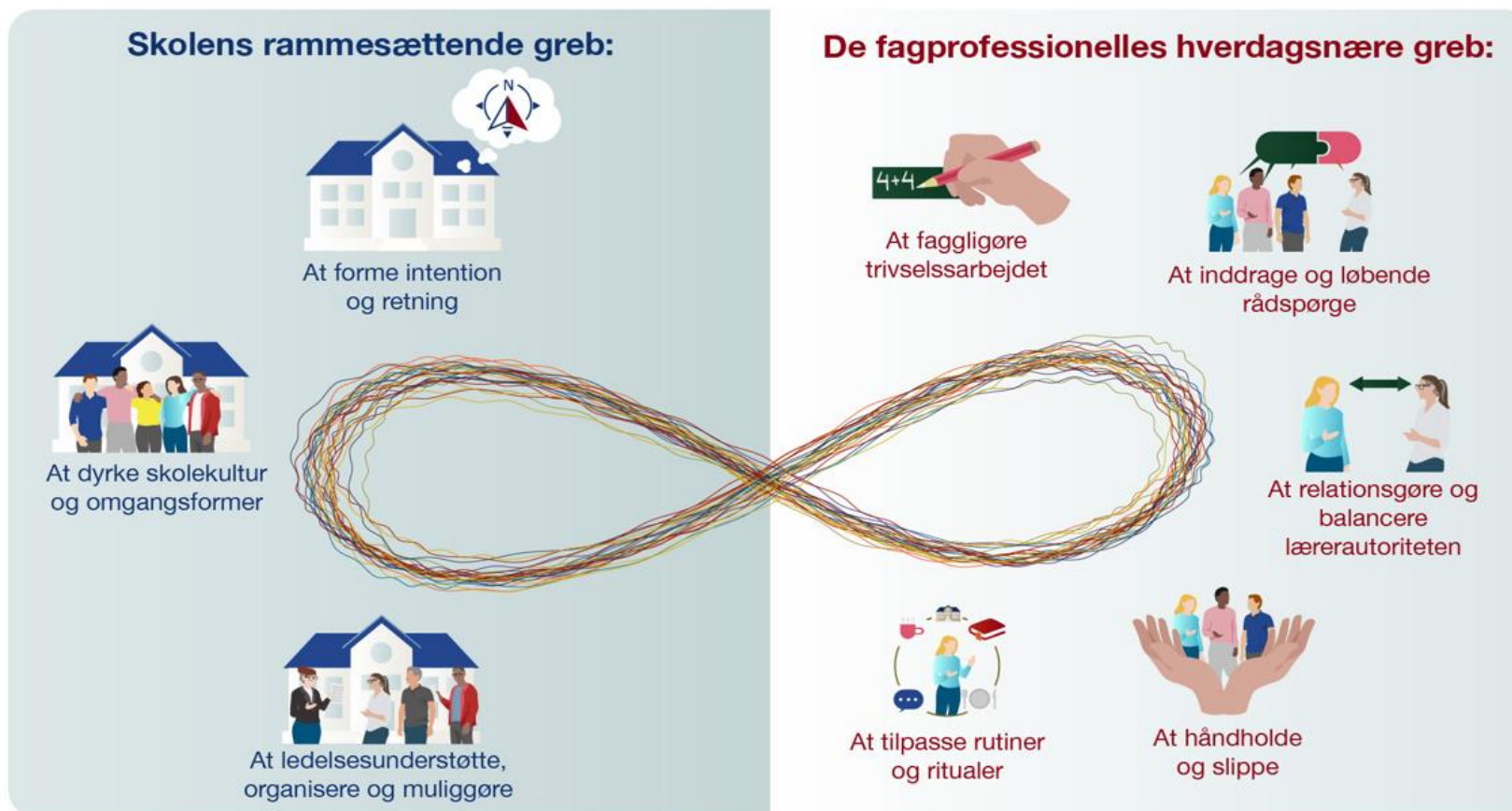


Når trivselsarbejdet partikuleres



Når trivselsarbejde bliver til skolens samlede greb

Kredsløbsmodellen (slå op på s. 17)



Skolens rammesættende greb



Skolens 1. greb:

At forme skolens intention og retning



- Når eleverne kan mærke, hvad skolen står for, og hvad det vil sige at være elev netop dér
- Når skolens værdier og intentioner ikke blot formuleres, men står tydeligt frem og udtrykker skolens tolkning og version af de politisk satte formålsparagraffer



Skolens 1. greb:

At forme skolens intention og retning



Eleverne mærker fra første dag, hvad skolen står for. Retningen – som kunne være høj faglighed, stærke fællesskaber eller lignende – stråler igennem aktiviteter, samtaler og symboler, som eleverne møder fra de træder ind over skolens dørtærskel. Eleverne mærker, hvad det vil sige "at være en del af vores skole".



Skolens 1. greb:

At forme skolens intention og retning



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Reformers der ændrer betingelserne
- Brydninger omkring skolens socialiserende formål - og skolen som demokratisk mødested
- Skole i dag må derfor aktivt skabe nye rammer for socialisering og tilhør



Skolens 2. greb:

At dyrke skolekultur og omgangsformer



- Når skolens sociale liv rumme både 'warmness' og 'coolness'
- Warmness opstår når skolekulturen er tryk, har en indbydende atmosfære, giver adgang til relationer
- Coolness opstår når skolekulturen giver mulighed for status udadtil, adgang til attraktive fællesskaber og er ladet med ungdomskulturelle eller erhvervsfaglige værdier



Skolens 2. greb:

At dyrke skolekultur og omgangsformer



I aulaen summer det af liv. Musikken flyder lavt fra højttalerne, og en gruppe elever joker ved bordfodboldbordet. Pludselig ryger et groft ord gennem luften. En lærer vender sig om, møder elevens blik og siger roligt: "Sådan taler vi ikke her." Det er ikke den ene gang der gør det, men det konsistente i det fælles arbejde med at opretholde en varm og inkluderende kultur. Den korte udveksling bliver en påmindelse om skolens fælles værdier og kultur – at respekt ikke kun står på plakaterne, men leves i hverdagen.



Skolens 2. greb:

At dyrke skolekultur og omgangsformer



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Udefrakommende faktorer som uddannelsernes samfundsmæssige status
- Udfordringerne tegner sig forskelligt. Nogle skoler har veletablerede traditioner – andre er præget af reformer eller fusioner og må bygge kulturen op fra bunden



Skolens 3. greb: **At understøtte, organisere og muliggøre**



- Trivselsarbejde gøres til en kollektiv proces og understøttes ressourcemæssigt og organisatorisk



Skolens 3. greb: **At understøtte, organisere og muliggøre**



Mandag morgen kl. 8.10 summer lærerværelset af stemmer. Rundt om bordene står kaffekopper, og der ligger noter og post-its. En halv time er afsat til "trivsels- og teamtid" – et fast forum, hvor lærere deler erfaringer, justerer tiltag og fordeler ansvar. Uanset om lederen deltager, bliver mødet holdt – og det forstås som skolens tid, ikke den enkeltes. For lærerne betyder det, at trivselsarbejdet ikke bæres alene, men sammen. For ledelsen handler det om, at gøre trivselsarbejdet til en integreret del af skolens kultur.



Skolens 3. greb: **At understøtte, organisere og muliggøre**



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Læreres oplevelse af, at stå alene.
- Oplevelsen af trivselsarbejde som et uoverkommeligt arbejde, der trækker både på engagement og trivsel.



De fagprofessionelles hverdagsnære greb



De fagprofessionelles 1. greb: **At håndholde og slippe**



- Når opstarter og overgange aktivt bruges til at skabe tryghed og tilhør gennem at håndholde og rammesætte alle aktiviteter, så elever ved, hvor og hvordan de kan være med
- Og når håndholdtheden gradvist slippes og eleverne tager over

De fagprofessionelles 1. greb: At håndholde og slippe



Det er skolestart, og nervøsiteten er til at mærke. Læreren fortæller, at klassen har et fast sted at sidde i kantinen de første uger: "Så ved alle, hvor de kan være – og ingen ender alene." I begyndelsen er rammerne faste og støttende. Efterhånden som eleverne finder hinanden, trækker lærerne sig et skridt tilbage og giver plads til, at eleverne selv tager initiativ. At håndholde og slippe er netop denne bevægelse: at støtte, når der er brug for det – og give ansvar videre, når det bliver muligt.

De fagprofessionelles 1. greb: At håndholde og slippe



Trivselsarbejde udfordres af:

- At der ikke er tid og ressourcer afsat til eksempelvis intro- og overgangsperioder
- At elevernes behov for håndholdthed ikke aftager over tid

De fagprofessionelles 2. greb: At inddrage og rådspørge



54

- Når eleverne inddrages i formelle organer, eller når de rådspørges løbende og eller når de i hverdagen oplever, at deres perspektiver er betydningsfulde
- Når elevernes perspektiver anses for at være vigtige redskaber for lærerne til at justere undervisning og rammer



AALBORG
UNIVERSITET

cefu

| Center for
Ungdomsforskning

De fagprofessionelles 2. greb: At inddrage og rådspørge



På en skole mødes fire elever og en lærer jævnligt i et klasseteam. Møderne ligger i skoletiden, og eleverne får fravær godkendt for at deltage. Læreren har en fast, enkel dagsorden: undervisningsformer, lektiemængde, samarbejde mellem fagene. Eleverne deler små erfaringer fra hverdagen – hvor de mister overblikket, hvad der hjælper dem, og hvad der spænder ben. Efter mødet tager læreren deres pointer med tilbage til teamet. Det betyder, at ændringer faktisk kan ses: I én klasse blev lange læreroplæg skåret ned, efter at klasseteamet pegede på, at flere stod af undervejs. Eleverne beskriver, at det gør en forskel at blive spurgt løbende – ikke kun til sidst i et forløb. For eleverne bliver det et sted, hvor deres stemme ikke bare høres, men også kan omsættes til små justeringer, der mærkes i hverdagen.

De fagprofessionelles 2. greb: At inddrage og rådspørge



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Inddragelse der enten bliver symbolsk eller modsat placerer for meget ansvar hos eleverne
- At balancen mellem elevindflydelse og tydelig voksenstyring bliver uklar

De fagprofessionelles 3. greb: At fagliggøre trivselsarbejde



- Det faglige rum tænkes aktivt som et område for trivselsarbejde – gennem undervisningsformer, opgavetyper og deltagelsesformer, der gør det muligt for flere at være med
- Undervisningen balancerer en præstations- og mestringsorientering, der giver mod til at lære og prøve sig frem

De fagprofessionelles 3. greb: At fagliggøre trivselsarbejde



En skole bruger elev-til-elev-undervisning, hvor de ældre elever indimellem står for et modul, som et fast greb. En dag har tre 3.g'ere forberedt en gennemgang af distanceformlen. De skiftes til at forklare, skrive på tavlen og svare på spørgsmål – lidt famlende, men med tydelig ansvarsfølelse. Når tempoet bliver for højt, stopper de op, giver plads til spørgsmål og justerer rytmen. For 2.g-eleverne giver formatet noget andet end lærerens gennemgang: Nogle siger, at det er lettere at spørge, når det er jævnaldrende, der underviser; andre oplever, at variationen gør det nemmere at holde fokus. De elever, der selv underviser, beskriver, at rollen giver dem en følelse af fagligt ansvar og anerkendelse – og at det at skulle forklare stoffet for andre får dem til at se deres egen viden i et nyt lys.

De fagprofessionelles 3. greb: At fagliggøre trivselsarbejde



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Når trivsel forstås som noget, der ligger uden for undervisningen og dermed løsriver sig fra kerneopgaven. (Fx når trivsel udliciteres til særlige medarbejdere)
- Når præstationspres og usikkerheder fylder så meget, at elever trækker sig fra deltagelse



De fagprofessionelles 4. greb: At relationsgøre lærerautoriteten



- Når lærere kombinerer faglig autoritet med relationel autoritet og dermed både viser retning og 'varme'
- Relationel autoritet skabes i høj grad via mikrohandlinger og når lærer-elev-forholdet er præget af gensidighed, tillid og nærvær (*"Når Trine beder os om det, så gør vi det"*)
- Så bidrager relationsgørelsen til, at eleverne i højere grad føler sig forpligtiget til og tør deltage, stille spørgsmål og fejle

De fagprofessionelles 4. greb: At relationsgøre lærerautoriteten



På vej ind i timen hilser læreren på de elever, han passerer på gangen. I klassen starter han stille: "Er der noget fra sidste gang, vi skal samle op på?" Et par elever nævner noget, de var i tvivl om, og han tager det med i sin intro. Undervejs i timen sætter han sig ned ved et par borde, lytter kort og stiller et par spørgsmål, før han går videre. For eleverne er det netop de små berøringsflader – en hilsegestus, et spørgsmål, et øjeblikks opmærksomhed – der gør det lettere at være i rummet og turde deltage. Den relationelle bund og blik for stemningen i rummet gør hans faglige autoritet tydeligere, uden at den bliver hård eller distanceret.

De fagprofessionelles 4. greb: At relationsgøre lærerautoriteten



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Når eleverne oplever favoriseringer – typisk af de dygtige – opleves det uretfærdigt
- Når den dobbelte forventning til lærerne ikke understøttes i kulturen og organiseringen – så læreren oplever at stå på en isflage – så kan lærerne opleve relationsarbejdet som drænende og grænseløst
- Og nogen reagerer med opgivelse og tilbagetrækning til det faglige

De fagprofessionelles 5. greb: Rutiner og ritualer i skolens hverdag



- Genkendelige rutiner, ritualer og rytmer i hverdagen skaber tryghed og gør deltagelse lettere
- Rutiner og ritualer tilpasses klassen og bruges bevidst som pædagogisk støtte i overgange, opstart og afslutning

De fagprofessionelles 5. greb: Rutiner og ritualer i skolens hverdag



På en skole har hele lærergruppen indført en fælles måde at arbejde i grupper på: matrixgrupper. Ved gruppearbejde følger eleverne derfor den samme rytme: først korte individuelle noter, derefter deling i klyngen, så arbejde i de små faglige grupper spredt i fællesområderne – og til sidst et par minutters individuel opsamling. Den genkendelige struktur gør gruppearbejdet trygt for elever, der ellers holder sig tilbage i plenum. Lærerne oplever, at flere deltager, og eleverne beskriver, at det bliver lettere både at komme til orde og at følge med fagligt.

De fagprofessionelles 5. greb: Rutiner og ritualer i skolens hverdag



Trivselsarbejdet udfordres af:

- Rutiner, der kontinuerligt ikke fungerer i praksis
- Skoleritualer, som ikke fremmer trivsel men snarere bidrager til at ekskludere el.

Hvad skal I **tage med** jer hjem?



At trivselsarbejde handler om...

- En **forståelse af trivsel som et prisme** til at udvikle og fortolke skolens praksis – ikke som et mål i sig selv eller et spørgsmål, der alene handler om den enkelte elevs velbefindende
- At **skabe og vedligeholde institutionelle fællesskaber og tryghed** i en tid, hvor de ikke opstår af sig selv, kræver aktivt pædagogisk og organisatorisk arbejde
- At **styrke lærer-elev-relationerne er en bærende akse** – det er dér, hvor både det faglige og det sociale får liv

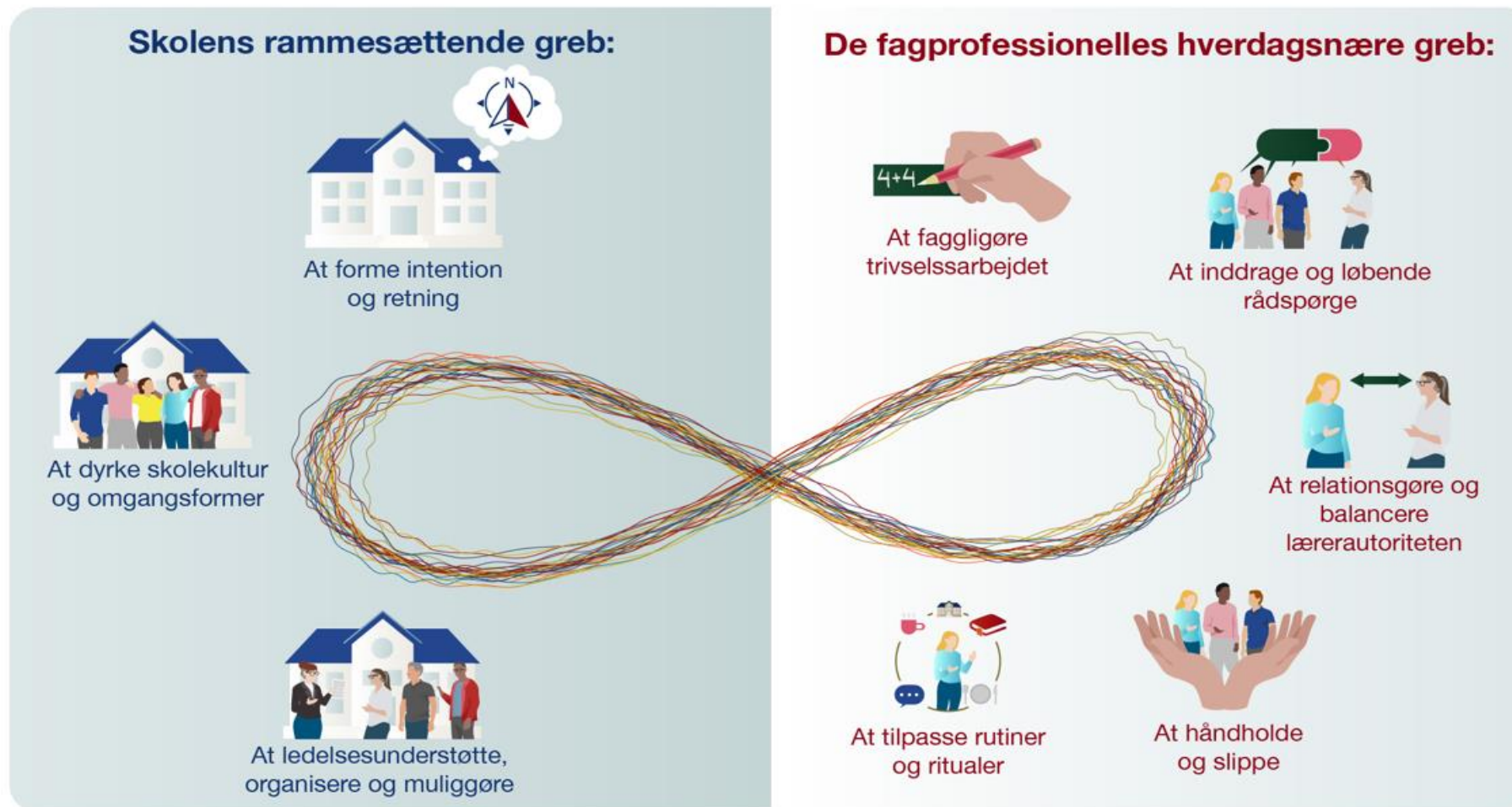


At trivselsarbejde handler om...

- At **betragte trivselsarbejde som et fælles og vedvarende anliggende**, hvor ledelse, organisering og pædagogisk praksis væves sammen, og hvor intention, kultur og struktur tilsammen understøtter det hverdagsnære arbejde med trivsel
- At **tage de professionelles hverdagsnære greb alvorligt** – det daglige pædagogiske møfferi – som er dér, hvor skolens rammesættende greb hele tiden bliver til og får konkret betydning



Kredsløbsmodellen



Tak for i dag!

Følg med i vores arbejde:

**Deltag på vores
uddannelse i anvendt
ungdomsforskning**

**Gå på opdagelse i
vores forskning og
publikationer**

**Bliv medlem af
Foreningen Center for
Ungdomsforskning**

Læs mere på www.cefuf.dk

