

VI ER
UMR



HVAD SIGER ELEVERNE?

- HÅNDBOG TIL INDDRAGELSE AF ELEVERNES STEMME



DANSK CENTER FOR
UNDERVISNINGSMILJØ



Danske
Skoleelever



1.udgave 1. Oplag 2024

Dansk Center for Undervisningsmiljø & Danske Skoleelever 2024

Tekst
Camilla Vestergaard Olesen

Illustrationer
Susanne Bækby Gergers

Animationsfilm
Drawesome pictures

Faglig sparring
Søren Skou
Emilie Stougård
Lene Stisen

Ansvarshavende redaktør
Kristian Toft, direktør hos DCUM
Laura Drachmann Poulsen, formand for DSE

Fotos
Mette Johnsen /Dansk Center for Undervisningsmiljø

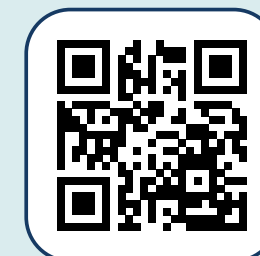
Redaktør
Rikke Skaaning

Grafik og layout
Kamilla Rohde Damvad

INDHOLD

FORMÅL	4
Om at inddrage elevernes stemmer – sigte og etik.....	5
1. BODYMAPPING	6
2. SNAPLOGS	8
3. TEGN OG FORTÆL	12
4. HUMØRBAROMETERET	16
5. FREMTIDSVÆRKSTEDET	18
6. DIAMANTRANGERING	22
7. MENINGSTRAPPEN	26
8. ELEV-LOOPET	30
LITTERATURLISTE	36

KLIK ELLER SCAN QR-KODEN OG
SE FILM OM DE 8 METODER



FORMÅL

Denne håndbog indeholder forskellige fremgangsmåder I som skole kan gøre brug af, når I ønsker at skabe større plads til jeres elevers stemmer. I bogen finder I både fremgangsmåder som kan give læreren feedback om undervisningen, og værktøjer der kan anvendes til at inddrage eleverne i skolens generelle udviklingsarbejde. Derudover kan nogle af håndbogens værktøjer anvendes ind i skolens lovpligtige undervisningsmiljøvurdering (UMV). Værktøjerne kan bidrage med viden om elevernes oplevelser og meninger på både skole- og klasseniveau. Håndbogen indeholder også værktøjer, som kan give jer viden om elevernes trivsel, og som kan bruges til at rammesætte sårbare samtaler med elever, der oplever, at det er svært at gå i skole.

I hvert kapitel af håndbogen, finder I informationer om den enkelte fremgangsmådes formål, vidensniveau, omfang og målgruppe.

De metodiske værktøjer, som I finder i denne håndbog, drager inspiration fra forskellige forskningsperspektiver og forskningsartikler. Fremgangsmåderne er konteksttilpasset, så de giver mening at bruge med elever i folkeskolen.

OM AT INDDRAGE ELEVERNES STEMME – SIGTE OG ETIK

For at I bedst kan lykkes med jeres indsatser på skolen, er det vigtigt at inddrage eleverne, både i jeres udviklingsarbejde og når I som skole oplever vanskeligheder. Det er eleverne der skal trives, lære og udvikle sig i lyset af skolens indsatser, hvorfor det selvsagt er afgørende at lytte til eleverne. Dét at skabe rum for elevernes stemmer kan øge elevernes engagement i skolefællesskabet, og det bidrager til folkeskolens målsætning, om at uddanne demokratiske og ansvarlige medborgere. Følelsen af at bidrage og blive hørt skaber gå-på-mod og selvtillid hos den enkelte elev, idet eleven føler sig til gavn, og som en aktiv beslutningstager i udviklingen af sit eget hverdagsliv. Således bidrager inddragelse af eleverne positivt til både fællesskabets og den enkeltes udvikling. I situationer, hvor en elev oplever mistroivsel, kan inddragelse give vedkommende lov til at tage ejerskab over sin situation og give plads til at eleven fortæller de historier, vedkommende selv oplever som relevante.

Netop dét at give plads til elevens ejerskab i inddragelsen, er et vigtigt etisk opmærksomhedspunkt. Derfor må I sikre, at elevens stemme kan få lov at eksistere på elevens egne vilkår. Det betyder for ek-

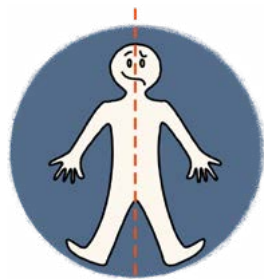
sempel, at I ikke bør stille lukkede spørgsmål, hvor der på forhånd er defineret en smal ramme for, hvad eleven kan få lov at mene, synes og svare. Ligeledes er det vigtigt, at I skaber en situation, som er behagelig for eleven at være i. Det kan blandt andet gøres ved at stille en reel udvej til rådighed for eleven, ved at give eleven muligheden for at forholde sig tavs om et givent tema, eller ved selv at kunne til- og fravælge, hvad vedkommende er tryk ved at fortælle om. Derudover er det vigtigt, at eleven er informeret tilstrækkeligt, hvilket blandt andet indebærer at fortælle eleven om, hvad vedkommendes svar skal bruges til, og hvem der kommer til at se elevens svar.

Det er vigtigt at være opmærksom på hvilke vilkår, der stilles til rådighed for elevernes stemmer, ikke kun i den ulige magtrelation mellem skolemedarbejder og elev, men også internt mellem eleverne. Der vil altid være magt på spil mellem eleverne, hvilket kan være begrænsende for nogle elevers mulighed for at udtrykke sig i gruppesamtaler. De samtaler der finder sted mellem eleverne, er aldrig neutrale fordi eleverne altid vil positionere hinanden i samtale. De positioneringer, eleverne foretager af hinanden, kan godt foregå i umiddelbart positive vendinger, og alligevel bære på negative hentydninger om andre elever, f.eks. hvis eleverne bruger sarkasme eller ironi.

Dette faktum forhindrer, at I kan styre gruppesamtalen ved at sætte regler op om 'den gode tone'. Derfor bør gruppesamtaler aldrig tages i brug når I arbejder med sårbare emner, idet eleverne vil bringe klassens magtbalancer med ind i gruppesamtalen. Når det sker, kan gruppesamtalen i sig selv komme til at danne rammen om yderligere eksklusion af nogle elever fra klassefællesskabet. Når I arbejder med ikke-sårbare emner, hvor gruppesamtalen godt kan benyttes, skal I huske at overveje gruppesammensætningerne nøje. Det skal være behageligt for den enkelte elev at indgå i gruppesamtalen. Desuden kan det være en god idé at hjælpe med at sikre den enkelte elevs deltagelsesmulighed i gruppesamtalen, enten ved at være styrende for samtalegang, særligt hos de yngste elever, eller ved at indtænke tid til individuel refleksion, som kan placere den enkelte elev stærkere i gruppesamtalen.

Når I som skole indsamler viden om eleverne, er det vigtigt at overveje, hvordan eleverne fremstilles, da jeres data om eleverne er med til at definere, hvordan virkeligheden ser ud. I den forbindelse er det særligt vigtigt, at I ikke kommer til at fastholde eleverne i bestemte positioner, fordi I kommer til at kigge isoleret på data om eleven, og glemmer at se elevens fortsatte bevægelse. Slutteligt er en vigtig pointe at 'ikke-data' også er data. Det vil sige, at der for jer som skole også findes en masse viden i de ting, eleverne ikke fortæller eller viser. Når I arbejder med disse værktøjer, er det derfor også værd at være opmærksom på, f.eks. hvilke spørgsmål eleverne ikke vil svare på – husk at stilhed også er en fortælling.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

1. BODYMAPPING

HVORFOR BODYMAPPING?

Fremgangsmåden inviterer eleverne til, på legende vis at dele deres oplevelser om hverdagen på skolen. Bodymapping er velegnet til at engagere elever i en samtale, idet der skabes et fælles tredje, som eleverne og lærerne kan tale ud fra. Det betyder, at eleverne kan fortælle friere og mere naturligt.

Bodymapping kan bruges til at indsamle elevernes perspektiver på både fysiske og psykiske forhold på skolen. Derfor kan værktøjet anvendes som led i undervisningsmiljøvurderingen, hvor det både kan benyttes til at kortlægge og lave opfølgning på undervisningsmiljøet. Alt efter samtaleemnet kan Bodymapping bruges både i små elevgrupper, og til individuelle elev-samtaler om mere sårbare emner.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 30-60 minutter

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 6-10 år

MATERIALER: Flipover papirer, skriveredskaber

FORBEREDELSE:

1. Tegn eller print omridset af en barnekrop på flipover papirer. Tegningen deles i to med en vertikal linje, hvoraf den ene halvdel repræsenterer 'det glade barn', mens den anden halvdel repræsenterer 'det triste barn'.
2. Forbered refleksionsspørgsmål til eleverne, som relaterer sig til et fysisk sted på kroppen.

DELTAGERE: Ved brug af metoden i grupper, samles 3-6 elever samt en medarbejder pr. gruppe. Anvendes metoden i henhold til mere sårbare emner tales der med én elev ad gangen.

SÅDAN GØR DU

- Eleverne inddeles i grupper og placeres i de enkelte grupper rundt om flipoverpapiret. Anvendes værktøjet til individuelle elev-samtaler, ses der bort fra dette.
- Eleverne føres igennem alle de forberedte refleksionsspørgsmål. Spørgsmålene tager udgangspunkt enten i toppen eller bunden af tegningen, og følger kropstegningen enten op- eller nedefter. Eksempler på spørgsmål I kan stille ud fra forskellige kropsdele er:
 - Ved øjnene: "Er der ting, du bliver glad af at se i skolen/er der noget du bliver trist over at se?"
Uddybende: "Hvad er det, der gør dig enten glad eller trist i den situation?"
 - Ved ørene: "Er der nogle lyde du ofte hører i skolen/i klasselokalet - hvad synes du om de lyde, bliver du glad eller trist over dem?"
Uddybende: "Hvad er det ved de lyde der gør, at du får det på den måde?"

- Ved maven: "Har du nogle gange kilden i maven i skolen - hvornår sker det? Har du nogle gange ondt i maven i skolen - hvornår sker det?"
Uddybende: "Hvordan kan det være, at du får ondt i maven i den situation?"

- Husk at få spurgt nysgerrigt ind til elevernes svar. Det er ofte de uddybende spørgsmål, der sikrer, at fremgangsmåden bringer brugbar viden med sig.
- Elevernes svar sammenfattes og nedskrives på tegningen ud fra det kropslige punkt, som spørgsmålet relaterede sig til. Svarene skrives på henholdsvis den positive og negative halvdel af tegningen.

TANKERNE BAG

Bodymapping er et værktøj, der hjælper med at rammesætte en refleksion hos eleverne, hvor de, med udgangspunkt i hvad de mærker på egen krop, kan overveje, hvordan de oplever det at være i skolen. Tanken er, at eleverne ud fra kroppens forskellige dele skal reflektere over forskellige elementer i henhold til deres skole. Værktøjet egner sig godt til de yngste elever, eftersom tegningen introducerer en legende tilgang til at få indblik i deres fortællinger om skolen. Desuden bliver refleksionsspørgsmålene mere håndgribelige for yngre børn, når det relateres til en kropslig fornemmelse - noget de kan mærke på deres egen krop. Med de rette spørgsmål kan Bodymapping komme omkring både det psykiske-, det fysiske- og det æstetiske undervisningsmiljø, og derfor kan tilgangen være brugbar som led i en undervisningsmiljøvurdering.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Hvis Bodymapping anvendes i grupper, skal I overveje, om det er hensigtsmæssigt at invitere til et kropsligt fokus blandt eleverne i den givne klasse. Det indebærer en opmærksomhed på, om der sidder elever i klassen, som kunne føle ubehag ved at have fokus på kroppen som genstand. I denne forbindelse er det også vigtigt at overveje, hvilke grupperinger eleverne placeres i. Eleverne skal føle sig trygge ved at indgå i en dialog med et kropsligt fokus, men også ved at dele deres personlige oplevelser med en given gruppe.
- Det er vigtigt, at eleverne får mulighed for at fortælle om deres oplevelser på deres egne vilkår. Dette sikres for eksempel ved at stille åbne spørgsmål, som ikke på forhånd antager, at eleverne mærker noget bestemt i deres skolegang.
- Den viden som skabes ved brug af Bodymapping er et øjebliksbillede. Det vil derfor ikke være hensigtsmæssigt, at tegningerne efterfølgende bliver tilgængelige for eleverne. Dette skyldes, at data ikke blot afbilder virkeligheden, men også medskaber virkeligheden. Ved at gøre tegningerne tilgængelige i f.eks. klasserummet, kan det altså være med til at fastholde nogle elever i nogle bestemte følelser.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

2. SNAPLOGS

HVORFOR SNAPLOGS?

Ved at bruge snaplogs, får skolen et indblik i, hvad der er betydningsfuldt for eleverne i hverdagen. Det er viden, som kan være svært for eleven at genkalde sig og forklare på kommando, men ved at bruge Snaplogs, bliver eleverne i stand til at mærke og dokumentere de betydningsfulde elementer, når de møder dem. Snaplogs kan bruges til at frembringe viden om forskellige emner, f.eks. som led i en Undervisningsmiljøvurdering. Det kan blandt andet være, når skolen skal kortlægge undervisningsmiljøet og lave opfølgning. Her er Snaplogs særligt gode til at skaffe viden om det fysiske- og æstetiske undervisningsmiljø. Snaplogs kan bruges alene som et værktøj, men man kan også bruge det indledende til fokusgruppeinterviews eller individuelle elevsamtaler, hvor eleverne således kan tale ud fra deres Snaplogs og dele deres fortællinger.

PRAKTISK

TID/OMFANG: Snaplogs er i gang løbende over en valgt tidsperiode, f.eks. én dag. Værktøjet kræver brug af 30 minutters undervisningstid i alt til igangsættelse og afrunding. Hvis den valgte tidsperiode er længere, f.eks. en uge eller en måned, så er der behov for at afsætte mere tid i undervisningen til at lave et par opsamlinger undervejs i perioden.

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 10-16 år

MATERIALER: Elevernes smartphones, skemaer til Snaplogs

FORBEREDELSE: Der forberedes et rammesættende spørgsmål til at guide elevernes proces med at lave Snaplogs. Det rammesættende spørgsmål vil afhænge af, hvad I ønsker at få viden om gennem elevernes Snaplogs.

DELTAGERE: Hele klassen, klasselærer som facilitator

SÅDAN GØR DU

- Når I bruger Snaplogs til at få indblik i elevernes oplevelser af deres skolegang, så er det i høj grad eleverne selv, der er ansvarlige for at få udført arbejdet, hvorfor værktøjet primært henvender sig til skolens ældste elever. Læreren er dog ansvarlig for at forklare, og igangsætte snaplog aktiviteten blandt eleverne.
- Først forklares konceptet med Snaplogs. Ordet er en sammentrækning af 'snapshots' og 'logbog', og en snaplog beskriver derfor den proces, hvor eleven tager et billede, som vedkommende skal knytte nogle korte sætninger til.

- Processen med at tage billeder kan rammesættes på forskellige måder for eleverne. Det væsentlige er at opgaven rammesættes tilpas åbent til, at eleverne selv får en stor rolle i at definere, hvad der er vigtigt for dem at fotografere. Derudover ligger der en overvejelse i, om eleverne skal arbejde med at lave Snaplogs på tværs af undervisningen og frikvartererne, kun i frikvartererne, kun i ét bestemt fag osv. Snaplogs kan bruges til at få viden om både positive og negative forhold på skolen.

EKSEMPEL PÅ RAMMESÆTNINGER KUNNE VÆRE:

- *"Tag billeder af noget, som giver dig energi eller gør dig i godt humør på en skoledag."*
- *"Tag billeder af noget, som gør dig frustreret eller let irriteret på en skoledag."*
- Når I rammesætter opgaven for eleverne, er det vigtigt, at I understreger, at det ikke handler om at tage billeder af hinanden. Det handler om at tage billeder af objekter eller situationer. Når eleverne fotograferer en situation, kan der naturligvis godt optræde klassekammerater i billedet, og det er helt okay, det væsentlige er bare, at ens klassekammerater ikke udgør genstanden for billedet.
- Hvis skolen ønsker viden om elevernes oplevelse af deres skolegang i en mere specifik henseende, kan rammesætningen skærpes. Det kan for eksempel være relevant, hvis I som skole gerne vil bruge værktøjet som en del af en undervisningsmiljøvurdering. Så kunne den rammesættende sætning f.eks. lyde:
 - *"Tag billeder af nogle fysiske steder på skolen, som gør dig i godt humør."*
- Ud fra hvert billede skal eleven svare kort på følgende spørgsmål:
 - *"Hvad har du taget et billede af her?"*
 - *"Hvorfor har du valgt at tage et billede af netop dette?"*



- I forbindelse med afrundingen af arbejdet med Snaplogs, kan læreren også instruere eleverne i, hvor mange Snaplogs de skal sende afsted. F.eks. kan man bede dem om hver især at vælge de tre Snaplogs, der er vigtigst for dem. Elevernes skemaer med Snaplogs sendes afsted til læreren, og læreren sørger for at de opbevares sikkert efter gældende GDPR-regler. Hvis elevernes Snaplogs skal gøres tilgængelige for skolemedarbejdere uden relation til klassen, skal læreren anonymisere eleverne.

TANKERNE BAG

Opgaven med at lave Snaplogs hjælper eleverne til at reflektere og blive bevidste om, hvad der påvirker dem i deres skolegang. Ved at arbejde med Snaplogs får eleverne et stort frirum til at fotografere de elementer i deres hverdag, som er betydningsfulde for dem i relation til et givent emne. Snaplogs kan hjælpe med at skabe nogle mere reelle indsigter i elevernes hverdagsliv, fordi billedet er tilgængeligt for dem i netop den situation og i det øjeblik, hvor de mærker, at noget påvirker dem.

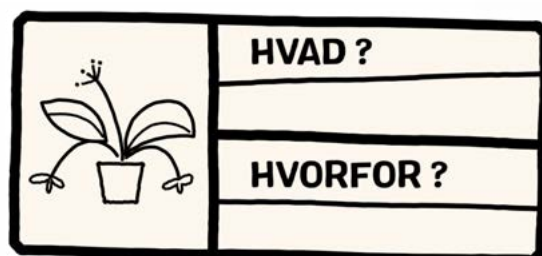
En anden styrke ved Snaplogs er, at værktøjet forudsætter, at eleverne kommer rundt på skolen og bevæger sig, hvilket gør opgaven sjovere. Derudover benytter man teknologi, der er velkendt for eleverne. Det gør, at eleverne kan tage ejerskab over processen med at lave Snaplogs, hvilket øger elevernes engagement. Dét at teknologien er så let tilgængelig for eleverne betyder også, at de kan lave Snaplogs i meget naturlig forlængelse af deres normale hverdagsliv.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

Udover at der kommer en masse information ud af elevernes Snaplogs, så er det også interessant, hvad eleverne ikke fotografierer. Der er nemlig også en masse viden i 'manglende' billeder. Et eksempel kunne være, at skolens nye boldbane aldrig fotografieres, når eleverne skal afbilde udearealer, der gør dem glade. Det vidner om, at boldbanen ikke er nær så betydningsfuld for eleverne, som skolen måske troede.

Når processen igangsættes, kan I vælge at instruere eleverne på to forskellige måder:

1. I kan sætte en begrænsning på antallet af Snaplogs, de skal lave. Dette kan få eleverne til at reflektere mere over, hvilke Snaplogs de laver. Det vil være en god fremgangsmåde i en klasse, hvor man fornemmer højt engagement.
2. I kan undlade en begrænsning på antallet af Snaplogs, hvilket er hensigtsmæssigt, hvis I fornemmer begrænset engagement i klassen. Fastsættelsen af antal kan nemlig resultere i, at eleverne har fokus på hurtigt at lave det rette antal Snaplogs, fremfor at fokusere på at mærke efter og reflektere over, hvilke elementer der er betydningsfulde for dem i relation til emnet. Desuden kan en begrænsning på antallet af Snaplogs betyde, at der går en masse viden tabt, fordi eleverne stopper med at reflektere over betydningsfulde elementer i hverdagen, når de har opfyldt det efterspurgte antal Snaplogs. Hvis I holder antallet af Snaplogs åbent, kan I bede eleverne sortere i deres Snaplogs når processen afrundes, hvis I ønsker et mindre antal Snaplogs retur. Derved sikrer I, at I ender ud med viden om de forhold, der er allervigtigst for eleverne.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

3. TEGN OG FORTÆL

HVORFOR TEGN OG FORTÆL?

Det kan være nemmere og mere behageligt for eleverne at fortælle om deres oplevelser, når de samtidig tegner dem. Det skyldes, at tegningen hjælper elevernes refleksioner på vej, og er med til at skabe en mere tryk samtale for eleverne. Hvis eleven føler sig tryk, får vedkommende i højere grad lyst til at dele sin fortælling og tanker med læreren end tilfældet ville være, med en klassisk en-til-en samtale, og det er netop styrken ved at tegne og fortælle. Alt efter hvilket område I som skole gerne vil have viden om, kan værktøjet bruges på forskellige måder, enten som samtale med enkelt-elever eller som gruppesamtale med flere elever. Tegn og fortæl kan også bruges til at få viden om både de fysiske-, de psykiske-, og de æstetiske forhold på skolen, hvorfor fremgangsmåden fungerer godt som led i en undervisningsmiljøvurdering, hvor den kan bruges til at kortlægge og opfølge på undervisningsmiljøet.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 30-60 minutter

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 6-10 år

MATERIALER: Papir, farveblyanter

FORBEREDELSE: Facilitator overvejer hvilke refleksionsspørgsmål, der kan stilles i forbindelse med elevernes tegninger ud fra det valgte tema.

DELTAGERE: Eleverne tegner og fortæller enten individuelt sammen med en lærer ved sårbare emner, eller i små grupper på 3-6 elever ved emner, der ikke går så tæt på. En lærer eller pædagog pr. elev eller pr. gruppe deltager også.

SÅDAN GØR DU

VED GRUPPESAMTALER:

- Vælger I denne form til at tegne og fortælle, kan I få viden om fysiske- og æstetiske forhold på skolen. Ved gruppesamtaler kan eleverne enten sidde i en lille gruppe og tegne hver sin tegning, mens læreren spørger ind til tegningerne på skift, eller eleverne kan være fælles om en tegning. Vælger I, at eleverne skal lave en fælles tegning, får læreren en mindre opgave i at facilitere samtalen undervejs i processen, men en større opgave i at observere hvilke samtaler, eleverne har med hinanden. Deres samtaler indeholder en masse viden om den enkeltes oplevelser i skolen.
- Uanset hvilket gruppeformat I vælger, skal processen igangsættes med at præsentere det valgte emne for eleverne, samt med at forklare eleverne at de skal lave en tegning ud fra emnet. I kan bede eleverne om at fokusere på både positive og negative forhold i deres tegninger.

Et eksempel på en positiv rammesætning, hvor skolen gerne vil opnå viden om elevernes oplevelse af skolens æstetiske miljø som ramme om frikvartererne kunne lyde:

- *"I dag vil jeg gerne vide lidt om, hvilke steder på skolen, I godt kan lide at være i frikvartererne. Derfor vil jeg bede jer om, at I tegner et sted, hvor I har haft et godt frikvarter. Det kan være et frikvarter, hvor I havde det særligt sjovt."*
- Imens eleverne tegner, stiller I uddybende spørgsmål til tegningerne. Dette er særligt vigtigt, hvis eleverne tegner hver deres tegning, men det kan også være en god måde, at få en gruppe elever til at snakke om deres fælles tegning. Uddybende spørgsmål til ovenstående eksempel kunne være:
 - *"Hvor er I henne i det her frikvarter? Hvorfor er I netop her?"*
 - *"Er det et sted I ofte leger? Og hvad er i så fald godt ved det sted?"*
 - *"Hvis I kunne lave noget om ved det her sted, hvad skulle det så være? Kan I prøve at tegne det?"*
- Når I folder samtalen om elevernes tegninger ud, skal I være opmærksomme på, at snakken godt kan bevæge sig over i det psykiske felt. F.eks. kan eleverne i ovenstående eksempel begynde at fortælle om, hvem de leger med i frikvarteret, og så er vi pludselig ovre i noget, der omhandler elevernes trivsel. Det er godt at få viden om psykiske forhold blandt eleverne, men det kræver stor opmærksomhed på, at det ikke bliver ubehageligt for nogle elever at indgå i gruppesamtalen.
- Læreren noterer vigtige stikord fra elevernes fortællinger eller indbyrdes snakke, imens der tegnes. Det er vigtigt at læreren ved, hvilke stikord der hører til hvilke tegninger.
- Til slut indsamler læreren alle elevernes tegninger, og vedlægger dertilhørende stikord. Tegninger og stikord gøres tilgængelige som data for de relevante skolemedarbejdere.



VED INDIVIDUELLE SAMTALER:

- Vælger I denne form til at tegne og fortælle, kan man få viden om et sårbart emne. Det kan f.eks. være en individuel samtale med en elev, som har det svært i klassen, og hvor man, som lærer, gerne vil blive klogere på, hvad der er årsagen til, at eleven har det svært.
- Når I taler med en elev om noget, der er svært, så skal I være opmærksomme på, at den supplerende tegning kan forstærke elevens oplevelse, og samtalen kan derfor opleves mere levende for eleven på en måde, der kan gøre, at der bliver behov for at tjekke ind med eleven på bagkant af samtalen. Derfor er det også en god idé at involvere elevens forældre, så de kan samle op på samtalen derhjemme. I den forbindelse skal I huske at fortælle eleven, at der kan blive behov for at videregive information fra samtalen til elevens forældre.
- Processen med at tegne og fortælle skal sættes i gang med et rammesættende spørgsmål. Det kunne f.eks. lyde:
 - *"Kan du komme i tanker om en svær situation fra klassen? – Og kan du prøve at tegne den for mig?"*
- Imens eleven tegner, stiller I uddybende spørgsmål til tegningen og noterer stikord ned fra samtalen. Disse spørgsmål kan f.eks. være:
 - *"Har du lyst til at fortælle mig lidt om, hvad der er på tegningen?"*
 - *"Kan du fortælle hvad det var ved denne her situation, der gjorde, at den ikke var så rar for dig?"*
 - *"Hvad tror du, der kunne have gjort situationen mere rar for dig?"*
- Når I taler med en elev om et sårbart emne, skal I være meget opmærksomme på at give eleven mulighed for at sige fra og undlade at fortælle. Det vigtigste i samtalen er, at eleven føler sig tryk og tilpas. I ovenstående eksempel kan en mulighed derfor også være, at man beder eleven om at tegne en 'ønske-dag' i klassen. På den måde kan samtalen få en blødere start med et positivt fokus, som er mere behageligt for eleven. Herudfra kan man efterfølgende åbne op for en snak om, hvordan den 'drømme-dag' er anderledes end mange andre skoledage.
- Ved samtals afslutning gemmer læreren elevens tegning og dertilhørende stikord. Eftersom disse indeholder personfølsomme data, skal de opbevares i overensstemmelse med gældende GDPR-regler.

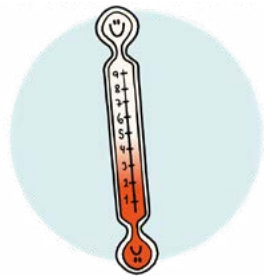
TANKERNE BAG

Tegn og fortæl som værktøj tilbyder et fælles tredje, som kan gøre en samtalsituation mere tryk for eleven. Hvis fremgangsmåden benyttes i individuelle elevsamtaler om et sårbart emne, så kan det at tegne imens man taler, gøre det lettere og mere behageligt for eleven at dele personlige tanker og følelser. Det kan nemlig opleves som mindre intenst for eleven at fortælle om noget svært, når blikket kan fokuseres ned på tegningen og hænderne er beskæftiget. Når eleverne tegner imens de fortæller, hjælper det også deres refleksion på vej, hvilket særligt er en styrke i forhold til de yngste elever, som kan have svært ved at indgå i en reflekteret samtale uden hjælpemidler. Brugen af tegningen er inkluderende, fordi den tilbyder et format, hvori sprogligt udfordrede elever får hjælp til at formidle, hvad de mener, tænker og føler. Tegningen giver også mulighed for, at eleverne kan drømme, fordi de kan tilføje deres ønsker til tegningen. På den måde kan læreren få indsigt i både elevernes oplevelser og ønsker.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Ved gruppesamtaler fordeles eleverne i grupper, som de er trykke i. Det skal være behageligt for eleverne at fortælle om deres egen tegning, selvom øvrige elever i gruppen kan høre det. Hvis eleverne er fælles om én tegning, er det også vigtigt, at grupperne er sat sammen på en måde, hvor alle elever har lyst til at byde ind med deres egne tanker i den pågældende gruppe.
- Når viden materialiserer sig i fysisk form, får det en stærk gennemslagskraft. Det betyder, at når eleverne laver et fysisk produkt i form af en tegning ud fra deres oplevelser, så er tegningen med til at definere elevernes oplevelser endnu tydeligere. Derfor er det særligt vigtigt i forhold til sårbare emner, at læreren er opmærksom på at 'bløde' tegningen lidt op undervejs i samtalen med eleven. Det kan være godt at få en lidt mere nuanceret samtale om en ellers trist tegning, dog er det helt essentielt, at der fortsat er respekt for elevens oplevelse, så denne ikke negligeres.
- Ved sårbare emner er det vigtigt at samtalen med eleven mod slutningen bringes i en positiv retning, så eleven ikke efterlades alene med svære tanker og følelser.
- Hvis tegningen afbilder en svær situation, er det meget vigtigt, at den ikke efterfølgende bliver tilgængelig for eleven. Det skyldes, at afbildningen af den svære situation kan være med til at fastholde eleven i en svær oplevelse.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

4. HUMØRBAROMETERET

HVORFOR HUMØRBAROMETERET?

Humørbarometeret er et værktøj, som på simpel vis kan skabe viden om elevernes trivsel i klassen. Det er enkelt at anvende og kræver ikke meget tid. Af samme årsag egner værktøjet sig godt til løbende anvendelse, hvilket giver lærerne en løbende fornemmelse af, hvordan deres elever har det i klassen. Der er mulighed for at benytte Humørbarometeret med forskellig hyppighed alt efter, hvad man finder passende. Desuden kan anvendelsen også differentieres, forstået på den måde, at Humørbarometeret både kan være et udelukkende skriftligt værktøj eleverne selv udfylder, men det kan også bruges som udgangspunkt for elevsamtaler.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 5-10 minutter

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 6-16 år. Hos de yngre elever kan refleksionsspørgsmål læses op i plenum og I kan lade eleverne børnestave

MATERIALER: Udprint af Humørbarometeret til alle elever, skriveredskaber

FORBEREDELSE: Printe Humørbarometeret

DELTAGERE: Alle klassens elever deltager individuelt

SÅDAN GØR DU

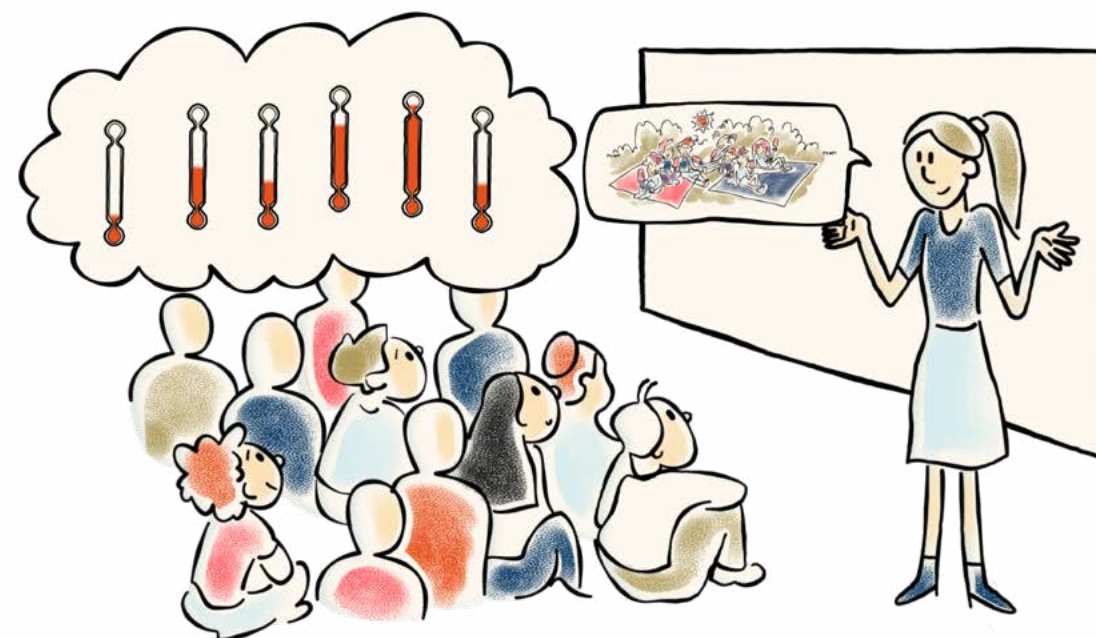
- Ved dagens begyndelse (eller timens, eller ugens afhængig af hyppighed) uddeler I et print af Humørbarometeret til alle klassens elever, og eleverne vurderer deres humør på skalaen fra 1-10. 10 udgør et godt humør, mens 1 udgør et dårligt humør. Her er det en god idé at have en indledende samtale i klassen om, hvad de forskellige tal på Humørbarometeret cirka betyder, eftersom det kan være meget individuelt, hvad man forstår ved det enkelte tal. Husk i denne forbindelse at lægge vægt på, at det er helt normalt at ens humør bølger op og ned, og at det derfor er helt almindeligt, at man nogle gange synes man har en dårlig dag.
- Læreren indsamler herefter elevernes individuelle Humørbarometre.
- Ved dagens afslutning uddeles elevernes Humørbarometre igen. Her er det naturligvis vigtigt, at den enkelte elev modtager sin egen besvarelse retur. Eleverne vurderer igen deres humør på skalaen fra 1-10. Derudover svarer eleverne på refleksionsspørgsmålet.
- Læreren indsamler igen alle Humørbarometre. Det er vigtigt at de udfyldte Humørbarometre opbevares sikkert efter gældende GDPR-regler, da de indeholder personfølsomme oplysninger.

TANKERNE BAG

Humørbarometeret er et værktøj, som giver læreren en simpel indikation af, om eleverne er glade og føler sig tilpas i klassen. Derfor kan værktøjet gøre læreren i stand til at opdage, hvis nogle elever generelt ikke trives i klassen, samt give læreren en bevidsthed om, hvad der har betydning for den enkeltes trivsel. Eftersom værktøjet er simpelt og hurtigt at benytte, egner det sig godt til løbende brug. Dette giver et mere reelt indblik i, hvordan den enkelte elev trives i skolen, fordi den løbende brug af Humørbarometeret er med til at tegne et mere generelt billede af eleven, hvor enkelte hændelser ikke tillægges for stor betydning. Derudover kan læreren få en løbende forståelse for, om tilpasninger i undervisningen har den ønskede effekt hos eleverne. En anden styrke ved Humørbarometeret er, at eleverne øver sig i at mærke efter, hvordan de har det og sætte ord på det.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Da det kan være sårbart for nogle elever at svare på, hvordan de har det, er det vigtigt, at deres individuelle svar holdes skjulte for resten af klassen. Det skal hjælpe til at sikre, at eleverne svarer ærligt.
- Svarene som værktøjet giver, er et øjebliksbillede af elevernes humør, og det er vigtigt at huske, så I ikke kommer til at fastholde nogle elever i at have det på bestemte måder. Derfor er det en god idé at anvende værktøjet til at få en løbende indsigt i elevernes humør.
- Det er vigtigt at få understreget, at humør er en flygtig størrelse, og derfor betyder en trist dag ikke nødvendigvis, at man generelt ikke er glad for at gå i skole. Hertil at der ikke er noget forkert i at føle sig trist en dag.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

5. FREMTIDSVÆRKSTEDET

HVORFOR FREMTIDSVÆRKSTEDET ?

Fremtidsværkstedet egner sig godt til brug i forbindelse med større udviklingsprojekter. Derfor bør fremgangsmåden tages i brug på skoleledelsens opfordring. Med Fremtidsværkstedet kan I inddrage mange elevstemmer på én gang, hvilket betyder, at skolen forholdsvis hurtigt kan opnå en stor indsigt i elevernes tanker om et givent emne. Desuden bygger fremgangsmåden på et ønske om at bruge sin fantasi og tænke ud af boksen. Dette er kvaliteter, som særligt eleverne kan bidrage positivt til, fordi fantasien ofte er lettere tilgængelig for børn og unge end for voksne. Derfor har fremgangsmåden potentiale til at bringe fornyede perspektiver på skolens udviklingsarbejde. Fremtidsværkstedet giver desuden skolen et godt indblik i, hvad eleverne oplever som mangelfuldt, samt hvad eleverne ønsker sig fra skolen.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 90-120 minutter

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 10-16 år

MATERIALER: Post-its til alle elever, skriveredskaber, tavler til henholdsvis kritikfasen og fantasisfasen

FORBEREDELSE: Klargøre en tavle til kritikfasen og en tavle til fantasisfasen i form af at skrive fasens rammesættende spørgsmål på tavlen

DELTAGERE: Hele klassen

SÅDAN GØR DU

- Fremtidsværkstedet består af tre faser: *kritikfasen*, *fantasisfasen* og *realitetsfasen*, men inden disse påbegyndes, skal I præsentere eleverne for det emne, de skal reflektere over i Fremtidsværkstedet. Emner af forskellig karakter kan drøftes i Fremtidsværkstedet, f.eks. de fysiske forhold eller aktiviteter på skolen.
 - Eksempel: "Vi vil gerne arbejde med at forbedre vores udearealer her på skolen, og det kunne vi rigtig godt tænke os, at I som elever er med til, fordi det er jer, der skal have glæde af dem. Derfor skal vi i dag lave en lille øvelse, der handler om at tænke over skolens udearealer."



KRITIKFASEN:

- Efter præsentationen af emnet starter kritikfasen. Kritikfasen igangsættes med et rammesættende spørgsmål, som også skrives på en tavle. Det er vigtigt, at eleverne kun præsenteres for den fase, som de nu skal i gang med. Det gøres for at undgå, at eleverne foregriber næste fase i tankerne.
 - Eksempel på rammesættende spørgsmål: "Hvis I tænker på skolens udearealer, er der så noget I vil kritisere? Måske noget der fungerer dårligt eller opleves som mangelfuldt?"
- I kritikfasen overvejer eleverne hvilke elementer, de finder problematiske omkring det emne, der er valgt for øvelsen. De noterer hver især deres bud på post-its og placerer dem på tavlen. Eleverne får ca. 10 minutter til at komme på kritikpunkter.
- Efter 10 minutter skal I skabe et fælles overblik over elevernes kritikpunkter. Processen påbegyndes med, at alle elever læser én af deres kritikpunkter op for de andre deltagere. På den måde sikrer I at alle eleverne kommer i tale, hvilket er med til at øge deres engagement, fordi eleverne oplever, at deres holdninger er vigtige. I denne proces er det vigtigt at huske, at alle kritikpunkter er lige reelle, så det er ikke tilladt at kommentere kritisk på andres bidrag. Herefter skal alle kritikpunkterne grupperes på tavlen, og det er en proces der forløber i fællesskab, som enten læreren kan tage styringen på eller lade et par elever tage styringen på. Formålet er at ende ud med en række kritik-temaer, som alle kritikpunkterne er ordnet efter.
- Herefter skal I udvælge et mindre antal kritik-temaer, som eleverne har lyst til at arbejde videre med, f.eks. 4-5 temaer. Det kan foregå i plenum ved håndsoprækning, eller ved tildeling af point, hvor den enkelte elev på anonym vis tildeler 1 point til hver af de tre kritik-temaer, eleven synes er vigtigst. Ved tildeling af point får læreren en opgave i at tælle pointene sammen. De valgte kritik-temaer med tilhørende kritikpunkter flyttes over på en ny tavle til brug i fantasisfasen. De kritikpunkter der ikke bruges videre i fantasisfasen, kan noteres og gemmes, da det fortsat kan være interessant viden til brug i skolens senere udviklingsarbejde.



FANTASIFASEN:

- Nu starter fantasifasen, hvor eleverne formulerer ønskescenarier på baggrund af de valgte kritik-temaer fra forrige fase. Fantasifasen går ud på, at eleverne drømmer om, hvordan virkeligheden kunne se ud, hvis alt var muligt. Fasen igangsættes med et rammesættende spørgsmål, som skrives op på den nye tavle, hvor de valgte temaer også hænger.
 - Eksempel på rammesættende spørgsmål: "Hvis I forestiller jer, at I ingen begrænsninger har, ligesom i en drømmeverden, hvordan skal de her ting fra kritikfasen så være anderledes? Hvordan kunne I godt tænke jer, udearealerne var her på jeres skole?"
- Ud fra det rammesættende spørgsmål noterer eleverne igen deres bud på post-its, som de placerer på tavlen nedenfor det kritik-tema, buddet relaterer sig til. Eleverne har ca. 10 minutter i alt til at fantasere over ønskescenarier ud fra hvert af de valgte kritik-temaer med tilhørende kritikpunkter.
- Når de 10 minutter er gået, skal I skabe et fælles overblik over alle ønske-scenarierne. Alle elever læser først ét af deres ønske-scenarier op i plenum og siger også, hvilket kritik-tema det relaterer sig til. Eftersom sigtet er at fantasere og tænke stort, er det ikke tilladt at komme med indvendinger i denne fase, og der kan derfor kun stilles uddybende og nysgerrige spørgsmål til forslagene. Alle ønskescenarierne skal grupperes ud fra det kritik-tema de hører under, og de ønskescenarier der minder om hinanden kan lægges sammen. Det foregår på samme måde som i kritikfasen, ved at læreren eller et par elever tager styringen og grupperer ønskescenarierne i ønske-temaer. Herefter udvælges ét ønske-tema ud fra hvert kritik-tema, og dette ønske-tema med dertilhørende ønske-scenarier bringes med videre til realitetsfasen. Udvælgelsen sker igen ved håndsoprækning eller anonym tildeling af point.



REALITETSFASEN:

- Den sidste fase er realitetsfasen. Den handler om at forholde sig kritisk og diskuterende til ønskescenarierne, og formålet er at tilpasse dem, så de bliver til mere realistiske ønsker. Det er mest hensigtsmæssigt, at eleverne arbejder i grupper i denne fase, hvor hver gruppe arbejder med ét kritik-tema og ét ønske-tema. Antallet af grupper vil derfor afhænge af antallet af viderebragte kritik-temaer og dertilhørende ønske-temaer. Eleverne har ca. 30 minutter til at gøre deres ønskescenarier mere realistiske, så skolen bedre kan handle på baggrund af dem. I denne del af arbejdsprocessen er det vigtigt at sikre, at eleverne får skrevet deres realistiske ønsker ned. Herefter præsenterer grupperne deres kritik-tema, de tilhørende ønskescenarier, samt deres tilpassede realistiske ønsker i plenum.
- Slutteligt skal skolens beslutningstagere inddrages, da det er dem, der skal bringe elevernes gode bidrag videre ud og leve på skolen. En mulighed er at inddrage skolens beslutningstagere i hele realitetsfasen, således de sidder med ude i elevgrupperne og samarbejder om at udforme realistiske ønsker. En anden mulighed er at invitere dem ind til elevgruppernes præsentationer i plenum. En sidste mulighed vil være at overdrage elevernes arbejde i Fremtidsværkstedet til skolens beslutningstagere i skriftlig form.

TANKERNE BAG

Fremtidsværkstedets formål er at afsøge alternative fremtider. Hensigten er, at eleverne ved brug af deres fantasi bliver i stand til at tænke anderledes og overveje, hvordan virkeligheden ellers kunne se ud. Fremtidsværkstedet er demokratisk i sin grundtanke, da den giver plads til alles stemmer og ikke kun beslutningstagerens. Tanken er, at hvis man er fritaget for beslutningsansvar, kan man tænke mere frit uden at lade sig begrænse i sin idégenerering. Fremtidsværkstedet kan derfor bringe nye og anderledes idéer i spil for skolens fremtid.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Eftersom eleverne kan se, hvad alle skriver på deres post-its og tingene ydermere drøftes i plenum, så egner fremgangsmåden sig bedst til brug vedrørende emner, som ikke er af sensitiv karakter. Fremgangsmåden er altså ikke egnet til at belyse emner, der kan være sårbare for den enkelte elev.
- Hvis udvælgelsen af kritik-temaer og ønske-temaer sker ved håndsoprækning i plenum, så kan nogle elever lade sig påvirke af, hvad deres klassekammerater stemmer på, fremfor at stemme ud fra deres egen holdning. Hvis der er tid, vil et anonymt pointsystem derfor være den bedste løsning.
- Før I vælger at invitere skolens beslutningstagere ind til at deltage i hele realitetsfasen, er det væsentligt at overveje, om eleverne i den givne klasse, vil finde det komfortabelt at indgå i diskussioner med skolens beslutningstagere. Disse vil naturligt være positioneret mere magtfuldt end eleverne, hvilket kan bremse elevernes bidrag.



KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

6. DIAMANTRANGERING

HVORFOR DIAMANTRANGERING ?

Diamantrangering er et værktøj til at få eleverne på banen og diskutere aktiviteter og forhold, der er betydningsfulde for dem i deres hverdag. Værktøjet er godt til at skabe engagement hos eleverne, som følge af deres indbyrdes dialoger, og det giver også eleverne god anledning til at reflektere over, hvad de oplever som vigtigt og virkningsfuldt i deres hverdag. Diamantrangering kan både bruges til at rangere aktiviteter, der foregår på klasse- og skoleniveau, ligesom værktøjet også egner sig til at rammesætte samtaler om skolens fysiske- og æstetiske forhold. Derfor kan Diamantrangering også benyttes som led i skolens undervisningsmiljøvurdering. Diamantrangering kan udføres på lidt forskellig vis afhængig af elevernes alder og skolens ønskede ressourceforbrug. De forskellige variationer giver lidt forskel i dataindsamlingen, men de bidrager alle med værdifulde elevperspektiver.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 30-60 minutter

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 6-16 år

MATERIALER: Sakse, limstifter, skriveredskaber, udprint af 'diamanten' og 9 billeder eller udsagn pr. elev eller pr. gruppe afhængig af hvilken fremgangsmåde der vælges

FORBEREDELSE: Der klargøres billeder eller udsagn, som passer til det valgte emne. Disse billeder eller udsagn printes ud

DELTAGERE: Mindre grupper af 3-4 elever, minimum én skolemedarbejder

SÅDAN GØR DU

- Introducér eleverne til diamant rangering. Øvelsen går ud på, at eleverne i små grupper skal rangere enten en række billeder eller udsagn vedrørende et givent emne. Billeder kan benyttes til elever på alle klassetrin, mens udsagn ikke henvender sig til skolens yngste elever. Fordelen ved udsagn er, at det kan lette forberedelsesarbejdet en smule for læreren. Eleverne skal rangere ni billeder eller udsagn i en diamantform.
- Billeder eller udsagn sættes i rangorden, så det der er vigtigst placeres i diamantens øverste felt og så videre nedefter. Eleverne placeres i grupper og præsenteres for det emne, der danner ramme om øvelsen. To eksempler på præsentationer kunne være:
 - "Om lidt får I ni billeder og en diamant-skabelon. Billederne handler alle sammen om nogle aktiviteter vi sommetider laver her i undervisningen. Jeres opgave bliver nu i grupperne, at I skal placere billederne på en diamant-skabelon, hvor I placerer den aktivitet, I synes er bedst, øverst, og den I mindst kan lide nederst."

- "Om lidt får I ni billeder og en diamant-skabelon. Billederne handler alle sammen om noget med fællesskab. Jeres opgave i grupperne bliver at tale om, hvilke billeder I synes, er de bedste billeder på fællesskab. I skal placere billederne på diamant-skabelonen med det billede, I synes er vigtigst, øverst, og det I mindst kan lide nederst."

- Udlevér materialer i form af skabelonen af diamanten og dertilhørende billeder på print. Eleverne klipper billederne ud, så de kan flytte rundt med dem på diamant-skabelonen.
- I kan vælge at give eleverne hver deres sæt billeder og en diamantskabelon, så de først individuelt kan lave en rangering, inden de bagefter skal lave en rangering i gruppen. Det kan være en god idé, særligt hvis der sidder flere forsigtige elever i klassen. Når eleverne først på egen hånd har fået anledning til at mærke efter og rangere billederne, kan det være lettere at tale sin sag i gruppen. Vælger I denne form har eleverne 5-10 minutter til at lave den individuelle rangering.
- Eleverne får ca. 20-30 minutter til at diskutere i grupperne og sammen placere billederne på diamant-skabelonen. Imens er læreren opmærksom på hvilke samtaler, der opstår i de enkelte grupper. Der er meget viden at hente i denne proces, i forhold til hvad eleverne oplever som vigtigt. Derfor er det optimalt at være mere end én lærer til stede, så det bliver muligt at opfange mange snakke og notere vigtige pointer ned herfra. Når eleverne er enige om placeringen af billederne, limes de fast til diamant-skabelonen. En vigtig pointe er, at eleverne ikke nødvendigvis når til enighed, hvilket er okay. Skulle dette ske, får læreren i stedet et godt indblik i, at der eksisterer mange forskellige holdninger blandt eleverne.
- For eleverne i 4. klasse og opefter følger endnu en lille øvelse efter gruppearbejdet. Her beder læreren eleverne om at skrive hver deres lille tekst på et stykke papir. I teksten skal den enkelte elev forklare lidt om gruppens diamant.



Eksempler på spørgsmål I kan stille eleverne forud for skriveøvelsen er:

- "Hvorfor har I placeret billederne i diamanten på den måde?"
 - "Hvilke tanker har øvelsen igangsat hos dig om det givne emne?"
 - "Har du forslag til forbedringer/nye aktiviteter eller måder at ændre de nuværende forhold på?"
- Disse spørgsmål skal være synlige for eleverne under skriveprocessen. På den måde kan spørgsmålene guide elevernes tanker, uden de nødvendigvis skal svare direkte på spørgsmålene. Hensigten er ikke at elevernes tekster skal være gennemtænkte, men derimod at eleverne skal lade ordene flyde frit og nedskrive deres umiddelbare tanker. Teksten giver også eleverne muligheden for at skrive, hvis der er noget i billedernes placering, de ikke er enige i. Eleverne har ca. 10 minutter til at skrive en kort tekst.
 - Til slut indsamler I alle diamant-skabelonerne og elevernes korte tekster. Det er vigtigt at papirerne grupperes, så læreren ved hvilke tekster, der hører til hvilken diamant.
 - Hvis skolen ønsker at begrænse ressourcetyngden, kan øvelsen godt laves med én lærer til stede. I dette tilfælde bliver selve diamanterne og elevernes efterfølgende tekster den data, man tager med fra øvelsen, da man ikke har haft mulighed for at lytte så meget til elevgruppernes samtaler undervejs i deres gruppearbejde.

TANKERNE BAG

Diamantrangering gør det muligt at indsamle flere typer forviden fra elevernes perspektiv. Dels giver diamanten med de rangerede billeder i sig selv et indblik i, hvordan eleverne oplever forskellige aktiviteter og forhold på skolen. Derudover opnår skolen data om elevernes oplevelser og



holdninger i form af deres små tekster og ved at lytte til elevernes indbyrdes samtaler. Læreren kan også opnå viden, som ikke handler om øvelsens indhold, men som i stedet handler om de sociale dynamikker i klassen. Det kan læreren i form af at observere elevernes samspil i gruppearbejdet samt læse om elevernes uenigheder i de små tekster og heraf se hvilke elever, der oftest må gå på kompromis.

Med diamantrangering bliver det muligt at tale om emner som f.eks. fællesskab, selvom det er en snak, man ellers ville fraråde i grupper, da det kan være et sårbart emne for nogen. Når det alligevel er muligt med denne fremgangsmåde, så er det fordi, der lægges op til, at eleverne drøfter forskellige aktiviteter betydning for 'det gode fællesskab', uden det handler om det specifikke fællesskab i klassen. På den måde får læreren indblik i, hvad der opleves som vigtigt for et godt fællesskab generelt, uden eleverne i gruppearbejdet kan eller skal udstille deres egen position i klassens fællesskab.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Billeder eller udsagn, som benyttes i diamantrangering, skal være 'neutrale'. De skal altså på ingen måde omhandle elever, der går i klassen. Det er vigtigt, fordi elevernes samtaler, ikke må blive samtaler om hinandens handlinger. I stedet skal det være samtaler om aktiviteter eller forhold på skolen.
- Elevernes velvære er i alle tilfælde første prioritet, hvorfor der vil være nogle klasser, hvor diamant rangering ikke egner sig til at tale om emner, der vedrører det relationelle, også selvom det ikke er i henhold til klassens kontekst, men på et mere generelt niveau. I alle klasser gør det sig gældende, at I skal være påpasselig med gruppekonstellationer. Det gælder særligt, hvis I taler om noget, der kan være ømtåleligt, f.eks. en snak om hvilke aktiviteter der fremmer et godt fællesskab.
- Den korte tekst, eleverne skriver efter gruppearbejdet, er med til at sikre, at I ikke kommer til at begrænse elevernes stemmer, fordi I på forhånd har defineret ni aktiviteter, som de skal tage stilling til. Det kan derfor være en god idé at formidle, at teksten også kan bruges til at skrive, hvis der er helt andre aktiviteter eller forhold, som eleven synes er vigtigere, end dem læreren har fundet.





KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

7. MENINGSTRAPPEN

HVORFOR MENINGSTRAPPEN?

Meningstrappen er god at bruge, når I som skole står overfor et større udviklingsarbejde, eftersom den involverer både elever, lærere og skoleledelse og sigter mod at igangsætte nye tiltag. Af samme grund bør Meningstrappen ibrugtages på skoleledelsens initiativ. Fremgangsmåden kan bringe elevernes erfaringer og ønsker op igennem alle skolens niveauer, og derved sikre elevernes involvering i udviklingsarbejde på skolen. Når I involverer eleverne i skolens udviklingsarbejde, kan I opleve større succes med jeres forandringstiltag, og det vil også skabe engagement hos jeres elever, samt give dem en positiv oplevelse af at kunne bidrage ind i skolens udvikling. Med Meningstrappen bliver det også muligt at udfordre lærernes og skoleledelsens eksisterende forståelser, og på den måde bringe nye og anderledes idéer og tiltag på spil. Det sker, fordi elevernes input bliver udgangspunktet for alle øvrige tankeprocesser. Fremgangsmåden er god til at skabe viden om fysiske- og æstetiske forhold på skolen. Derfor kan den anvendes som led i en undervisningsmiljøvurdering, hvor den både kan bruges til kortlægning og opfølgning.

PRAKTISK

TID/OMFANG: 90-120 minutters inddragelse af elever. 90-120 minutters inddragelse af lærere. 90-120 minutters inddragelse af skoleledelse

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 10-16 år

MATERIALER: Papir, skriveredskaber og evt. telefon til at optage lyd

FORBEREDELSE: Spørgsmål til at guide gruppesamtaler med henholdsvis eleverne, lærerne og skoleledelsen

DELTAGERE:

Del 1) Her deltager en gruppe på 6-10 elever. Gruppen kan sammensættes af elever fra samme klasse, årgang eller på tværs af klassetrin.

Del 2) Her deltager en lærergruppe på 6-10 personer.

Del 3) Her deltager skoleledelsen.

I alle dele deltager også en facilitator, som skal styre gruppesamtalerne. Facilitatoren kan f.eks. være en kontaktlærer, undervisningsmiljørepræsentanter eller de kan være fælles om at facilitere.

SÅDAN GØR DU

Fremgangsmåden er inddelt i fire dele, hvoraf eleverne deltager i den første, en lærergruppe deltager i anden del, skoleledelsen deltager i tredje del og fjerde del er et opsamlende møde mellem skoleledelse og elever.

DEL 1 - INDDRAGELSE AF ELEVERNE

Først skal der indsamles viden blandt eleverne. Det gøres i gruppesamtaler, hvor eleverne har mulighed for at reflektere i fællesskab over facilitators spørgsmål og supplere hinandens svar. Først skal eleverne præsenteres for det emne, som samtalen skal dreje sig om. En rammesætning kunne f.eks. lyde:

- *"I dag vil jeg gerne høre lidt om, hvordan I oplever de fysiske forhold i klassen"* eller *"I dag vil jeg gerne høre lidt om, hvordan I oplever de fysiske forhold på skolens udearealer."*

Hernæst begynder facilitator at stille spørgsmål til eleverne, som kan forme gruppesamtalen. Spørgsmål der f.eks. kan stilles, er følgende:

- *"Bliver I forstyrret af larm i klassen? Hvis ja, hvor oplever I larmen kommer fra?"*
- *"Er der også tidspunkter, hvor I ikke bliver forstyrret af larm? Hvis ja, hvorfor tror I, det er bedre på de tidspunkter?"*
- *"Hvad synes I om skolegården? Er der noget derude, I er særligt trætte af? Eller særligt glade for? Og hvorfor er det sådan?"*

Der kan med fordel spørges ind fra både negative og positive vinkler, da der ligger vigtig viden i både de forhold, som fungerer godt og de forhold, som fungerer mindre godt.

I kan vælge at lydoptage gruppesamtalerne, så I kan gennemlytte optagelserne og være tro mod det, eleverne siger i arbejdets videre dele. Hvis I ønsker at lydoptage, skal I indhente tilladelser fra alle de inddragede elever og deres forældre inden lydoptagelserne finder sted. Der skal være en reel mulighed for, at elever og forældre kan sige nej til lydoptagelsen, og derfor bør I henvende jer individuelt til alle elever og forældre, så ingen føler sig presset til at sige ja. Desuden skal I her informere om, hvor en eventuel lydoptagelse opbevares, hvem der kan tilgå den, samt hvornår den slettes igen. Alternativt til lydoptagelse kan I indlægge små pauser, hvor eleverne undervejs i gruppesamtalen, skriver deres pointer ned. Hvis I vælger den skriftlige måde, skal elevernes nedskrevne pointer samles ind ved gruppesamtalens afslutning.

Efter del 1 skal der laves grupperinger af elevernes bidrag. Det består i at inddele elevernes udtalelser i temaer, således den næste gruppesamtale med lærerne kan følge disse temaer. Eksempler på temaer der kunne opstå i en samtale om de fysiske forhold i klassen kunne være:

- *"Støj fra gangen", "Træk fra vinduerne", "Koncentrationsbesvær i sløjdlokalet"*

Hvis det er undervisningsmiljørepræsentanter, der har faciliteret gruppesamtalen med eleverne, er det nødvendigt, at de får hjælp til arbejdet med at gruppere elevernes bidrag i temaer, f.eks. fra en kontaktlærer.

DEL 2 - INDDRAGELSE AF LÆRERNE:

Denne del indledes med at facilitator præsenterer ét tema, som eleverne har talt om, samt elevernes oplevelser og meninger i den sammenhæng. Herudfra skal lærergruppen snakke ud fra følgende spørgsmål:

- *"Hvad tror I er årsagen til, at de har rejst denne problemstilling?"*
- *"Hvorfor tror I, at eleverne svarer som de gør?"*

- "Hvad kunne I forestille jer, der skulle gøres, for at afhjælpe problemet?"
- På samme måde drøftes alle øvrige temaer og pointer fra elevernes gruppesamtale.
- Gruppesamtalen med lærerne skal naturligvis også enten lydoptages med deres tilladelse, eller de skal selv notere deres pointer skriftligt til efterfølgende indsamling.
- Efter del 2 skal lærernes bidrag grupperes med elevernes, således lærernes input kobles til de temaer, de hører sammen med. Det er vigtigt, fordi de skal præsenteres i sammenhæng for skoleledelsen i arbejdets næste del.

DEL 3 – INDDRAGELSE AF SKOLELEDELSEN

- Denne del indledes med at facilitator præsenterer ét tema, som eleverne har talt om, samt elevernes oplevelser og meninger i den sammenhæng. Facilitator præsenterer også, hvad lærerne har talt om i relation til dette tema. Herudfra skal skoleledelsen snakke ud fra følgende spørgsmål:
 - "Hvorfor tror I, at eleverne har rejst denne problemstilling?"
 - "Hvorfor tror I, at lærerne svarer som de gør?"
 - "Hvad tænker I om lærernes løsningsforslag? – Og hvordan kan de udformes til tiltag?"
- På samme måde drøftes alle øvrige temaer og pointer fra henholdsvis elevernes og lærernes gruppesamtaler.
- På baggrund af disse drøftelser overgår arbejdet med at udvikle nye tiltag til ledelsen. Her er det naturligvis vigtigt at forblive tro mod elevernes stemmer i udviklingsarbejdet.

DEL 4 – FORTSAT INDDRAGELSE AF ELEVERNE

- Denne del består i, at skoleledelsen præsenterer deres tanker om nye tiltag for de elever, som har deltaget. På den måde kan det afstemmes, om de nye tiltag er i tråd med elevernes pointer, og om eleverne føler sig hørt i de tiltag, som skoleledelsen præsenterer. Denne fortsatte elevinddragelse giver også muligheden for, at eleverne kan samarbejde med skoleledelsen om mindre ret-



telser, hvis nogle af de præsenterede tiltag rammer lidt udenfor skiven i forhold til, hvad eleverne anser som det væsentligste.

- På længere sigt indebærer den fortsatte inddragelse af eleverne også, at eleverne inddrages i evalueringer af de igangsatte tiltag.

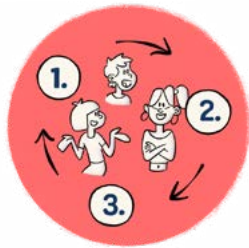
TANKERNE BAG

Meningstrappen er inspireret af metoden ved navn BIKVA, som står for 'Brugerinvolvering i kvalitetsudvikling'. Som navnet antyder, er det en samskabelsesmetode, hvor ønsket er at basere udviklingsarbejdet på de oplevelser, som findes blandt modtagerne af en ydelse – I jeres tilfælde, jeres elever.

Med fremgangsmåden kan I lade jeres elevers oplevelser og meninger være formende for skolens udviklingsarbejde, og på den måde opnå en øget effekt af jeres tiltag. Arbejdet med Meningstrappen udgør en læringsproces op igennem skolens niveauer. Læringsprocessen består i, at bevægelsen fra eleverne til lærerne til skoleledelsen, bringer nye indsigter og giver anledning til ny refleksion på de forskellige niveauer. Således får lærerne anledning til at forme nye forståelser om skolens forhold på baggrund af elevernes oplevelser og meninger. Ligeledes får skoleledelsen anledning til at forme nye forståelser om skolens forhold på baggrund af både elevernes oplevelser, samt lærernes tanker om elevernes oplevelser. Læringen i form af nye indsigter og refleksioner på skolens forskellige niveauer skal gerne afspejle sig i forandringer, som forbedrer skolens undervisningsmiljø.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Det er vigtigt at have for øje, at de spørgsmål, I stiller til eleverne i gruppesamtalen, definerer mulighedsrummet for, hvad eleverne er i stand til at svare. Derfor kan det være en god idé, at skoleledelsen ikke alene står for at forberede spørgsmålene, selvom det er skoleledelsen, der igangsætter brugen af Meningstrappen på skolen. Det skyldes, at fremgangsmåden netop sigter mod at opnå nye indsigter ved at tage udgangspunkt i elevernes oplevelser og meninger. Derfor er det vigtigt, at elevernes muligheder for at svare holdes meget åbne.
- Meningstrappen forsøger at minimere magtproblematikker i inddragelsen af elever. Det gøres ved at adskille de reflekterende samtaler med eleverne, fra de reflekterende samtaler med henholdsvis lærere og skoleledelse, fordi elevernes oplevelser og meninger ellers let kan overdøves og træde i baggrunden. I stedet er ønsket med fremgangsmåden at opnå så rene indsigter i elevernes oplevelser som muligt. Derfor er det også bedst, hvis facilitatoren ikke er elevernes egen lærer, da eleverne kan forbinde deres egen lærer med autoritet og magt, hvilket kan være begrænsende for deres frie tale. Det allerbedste vil være, at skolens undervisningsmiljørepræsentanter står for at facilitere gruppesamtalen med eleverne. Alternativt en kontaktlærer eller en anden ressourceperson på skolen.
- I forhold til at lydoptage gruppesamtalerne, skal man være opmærksom på, at bevidstheden om at blive lydoptaget også kan være begrænsende for både elevernes og lærernes frie tale. Derfor er det vigtigt, at I ved lydoptagelse sikrer jer, at den enkelte elev og lærer er helt komfortabel med at samtalen lydoptages.



8. ELEV-LOOPET

HVORFOR ELEV-LOOPET?

Elev-loopet er en velegnet fremgangsmåde til at inddrage jeres elever i større udviklingsprojekter på skolen, hvorfor den bør ibrugtages på ledelsens initiativ. Med Elev-loopet kan I sikre jer, at elevernes perspektiver bringes med helt ind til beslutningsbordet. Det kan I, fordi arbejdet med Elev-loopets tre faser sikrer, at udviklingsarbejdet hele vejen igennem har elevernes stemmer som omdrejningspunkt. I praksis betyder det, at I processen igennem genbesøger eleverne ad flere omgange og sikrer jer, at udviklingsarbejdet fortsat forløber i tråd med elevernes forståelser af deres skolehverdag. Dette gælder også ved processens afrunding, hvor eleverne bidrager til beslutninger om at igangsætte nye tiltag. På den måde kan disse 'loops' tilbage til eleverne gøre, at I som skole hele tiden har øje for, hvad eleverne faktisk mener, synes og har brug for. Når I arbejder med løbende inddragelse af eleverne, så har det også potentiale til at danne ramme for en skolekultur, hvor elevinddragelse bliver en naturlighed og en løbende aktivitet i skolens videre udviklingsarbejde.

Elev-loopet er en god måde at skabe viden om både fysiske-, psykiske- og æstetiske forhold på skolen. Derfor kan den anvendes som led i en undervisningsmiljøvurdering, hvor fremgangsmåden både kan bruges til kortlægning og opfølgning.

PRAKTISK

TID/OMFANG: Afhænger af problemstillingens omfang, men elevinddragelsen sker ad flere omgange fordelt over en given tidsperiode

MÅLGRUPPE: Elever i alderen ca. 6-16 år

MATERIALER: Papir og skriveredskaber

FORBEREDELSE: Beslutte hvilke elever man vil inddrage, forberede meget åbne samtalspørgsmål til enten individuelle samtaler eller gruppesamtaler med eleverne

DELTAGERE: Elever fra forskellige klassetrin inddrages. En eller flere ressourcpersoner fra skolen kan med fordel være styrende for arbejdet med metoden, evt. i samarbejde med skolens undervisningsmiljørepræsentanter

SÅDAN GØR DU

Skoleledelsen definerer en problemstilling, som sætter gang i Elev-loopets forskellige faser. Et eksempel på en problemstilling kunne være:

- Mange lærere oplever, at deres elever ofte kan have lidt svært ved at koncentrere sig i gruppearbejde, når de sidder rundt omkring på skolen og arbejder. Derfor vil skolen gerne blive klogere på, hvordan eleverne oplever det at arbejde i grupper f.eks. på gangene eller i aulaen, samt hvad skolen eventuelt kan gøre for at afhjælpe det koncentrationsproblem, som lærerne oplever.

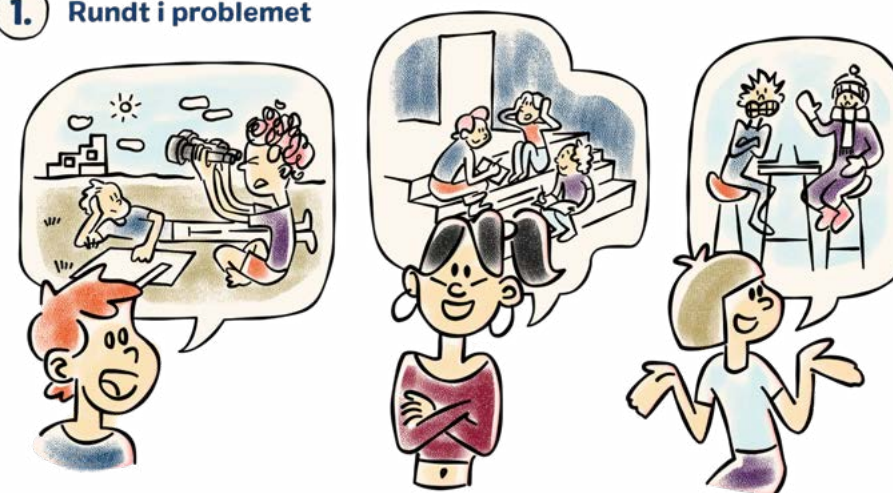


KLIK ELLER SCAN
QR-KODEN OG SE FILM
OM METODEN

ELEV-LOOPET BESTÅR AF TRE FASER

'rundt i problemet', 'analyse' og 'aflevering og fortsat elevinddragelse'. De tre faser forløber ikke helt adskilt fra hinanden, men vil i praksis overlappe, f.eks. lægger fremgangsmåden op til en vekselvirkning mellem 'rundt i problemet' og 'analyse'. Denne vekselvirkning skal ske ved, at man skiftevis snakker med eleverne, og forsøger at skabe mening i deres fortællinger ved at analysere dem. Vekselvirkningen sikrer, at man forstår eleverne korrekt og ikke uhensigtsmæssigt tillægger deres fortællinger anden værdi, end det eleverne selv mener.

1. Rundt i problemet



RUNDT I PROBLEMET

- Denne fase handler om at indsamle flest mulige perspektiver på problemstillingen. På den måde kan man danne sig et billede af, hvad der karakteriserer problemstillingen, samt hvordan problemstillingen måske ser forskellig ud fra forskellige perspektiver. Det at bevæge sig 'rundt i problemet', handler derfor om at tale med en masse elever og være nysgerrig på deres perspektiver. Hvilke elever der inddrages, afhænger naturligvis af, hvad problemstillingen handler om, men generelt er ønsket at opnå så mange perspektiver som muligt, og derfor inddrage elever på tværs af årgange og klasser.
- I førnævnte eksempel, hvor skolen oplever en problemstilling omkring manglende koncentration i gruppearbejde der foregår på skolens fællesarealer, vil man være interesseret i elevernes oplevelser af at lave gruppearbejde. I samtalerne med eleverne er det væsentligste, at I forholder jer nysgerrigt til elevernes oplevelser, og er meget bevidste om, at det skal være en behagelig og ligeværdig samtale. Det handler derfor ikke om at udspørge eleven, men i stedet invitere eleven til at fortælle sine historier. Derfor er det ikke meningen, I skal stille en masse spørgsmål, men nærmere 'bare' tale eleven i gang. Eksempler på hvad man kan sige til eleven er følgende:
 - "Jeg vil rigtig gerne høre lidt om, hvordan du synes det fungerer at lave gruppearbejde ved bordene på gangene?"
 - "Kan du ikke prøve at fortælle mig, hvordan det typisk er, når I laver gruppearbejde nede i aulaen? - Hvorfor tror du, det ofte går på den måde?"
- Der kan benyttes både en-til-en samtaler og gruppesamtaler. Her skal I dog være opmærksomme på, om problemstillingen egner sig til gruppesamtaler. Hvis problemstillingen kan opleves som

sårbar for nogle elever, er gruppesamtaler ikke en god idé. Det kan f.eks. være tilfældet, hvis problemstillingen handler om noget med elevernes relationer til hinanden.

- Undervejs i jeres samtaler med eleverne er det en god idé at afstemme, om I forstår elevernes fortællinger rigtigt. I kan f.eks. spørge:
 - *"Når du siger, at I ofte kan gå lidt i stå i gruppearbejdet, når I sidder ved bordene ude på gangen, er det så fordi, I ikke ved hvad I skal? Eller synes du mere, der er en anden grund til, at I går i stå?"*
- Hertil kan eleven istemme og sige, at de ofte går i stå, fordi det er svært at få hjælp af sin lærer, når læreren også går rundt på skolen og hjælper andre grupper. Eleven har dog også muligheden for f.eks. at sige:
 - *"Nej jeg synes egentlig godt vi ved, hvad vi skal for det meste. Det er mere fordi, vi tit bliver forstyrret ude på gangen, når der er mange, der taler og går rundt."*
- På den måde kan I bedre undgå, at I kommer til at lægge jeres egne forståelser ned over det eleverne fortæller, eller at I misforstår hvad eleverne mener.
- Med henblik på at få gode indsigtsfulde snakke med eleverne, kan man lade sig inspirere af øvrige metoder i denne håndbog til at inddrage elevernes stemmer, f.eks. er det en mulighed at tegne og fortælle med eleverne.
- Undervejs i denne fase er det vigtigt at få noteret vigtige forståelser, oplevelser og citater fra eleverne, da disse udgør den viden, man skal bruge videre i forløbet.

2. Analyse



ANALYSE

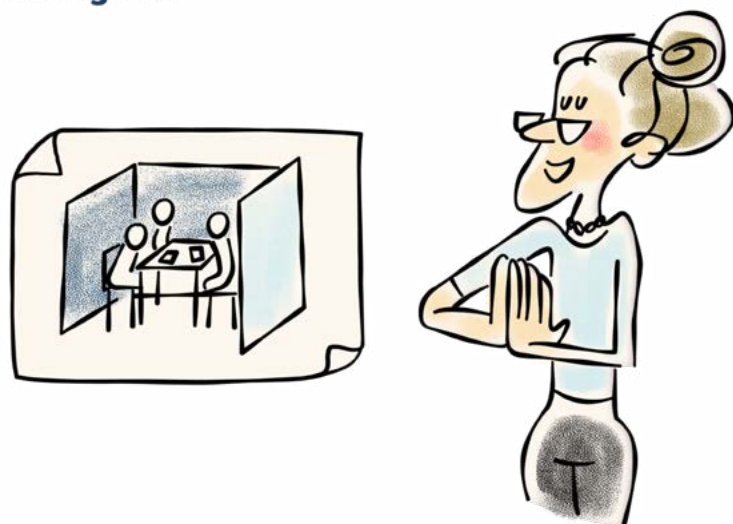
- I analysen er der brug for at skabe overblik og sammenhænge i alt den viden, I har indsamlet. Det indebærer at få blik for de forskellige temaer, der rører sig i den indsamlede viden, og få grupperet elevernes input under de forskellige temaer. Det indebærer også at lave sammenskrivninger i elevernes fortællinger, ønsket er nemlig ikke at stå tilbage med eksempler på enkelttilfælde, men snarere at opnå en samlet forståelse for, hvad der udgør et problem. Eksempler på temaer der rører sig vedrørende gruppearbejde på skolens fællesarealer kunne være:

- *"Larm fra øvrige klasser", "Træk på gangene", "Svært at få hjælp"*

- Det er en svær opgave at analysere, og derfor er det vigtigt, at man fortsat arbejder tæt sammen med eleverne i form af at lave nogle loops tilbage til eleverne. I praksis består disse loops i at genbesøge eleverne ad flere omgange og afstemme, om de indsigter man udleder af elevsamtalerne, stemmer overens med det eleverne mener.
- Disse loops tilbage til eleverne kan enten bestå i at genetablere elevsamtalerne enkeltvis eller lave 'fælles tolkninger'. I tilfælde hvor det kan være sårbart for en elev at deltage i en fælles tolkning sammen med andre elever, bør I genbesøge samtalen med denne elev i et enerum i stedet for. F.eks. kan det være sårbart for en elev at deltage i en fælles tolkning omkring koncentrationsbesvær i gruppearbejdet, hvis eleven i en indledende individuel samtale har fortalt følgende:
 - *"Jeg synes ofte, det er lidt stressende at lave gruppearbejde, fordi jeg tænker meget over, hvad de andre i gruppen tænker om mig og de ting, jeg siger."*
- Hvis I vælger at lave fælles tolkninger, så går dette ud på, at I samler en mindre gruppe elever, måske den samme elevgruppe som I havde gruppesamtaler med i fasen 'Rundt i problemet'. For elevgruppen fremlægges de indsigter I har fået på bagkant af jeres indledende samtaler. Her får eleverne således mulighed for at gøre indvendinger, hvis I har fejlfortolket noget i deres fortællinger.
- Uanset om I laver fælles tolkninger eller genetablere elevsamtalerne enkeltvis, så er tanken, at I i denne forbindelse begynder at formulere mulighedsrum i samarbejde med eleverne. Det at formulere mulighedsrum betyder, at eleverne kommer med forslag til løsninger på problemstillingen. Et eksempel på et løsningsforslag eleverne kunne formulere i forbindelse med larm fra de andre klasser, når de laver gruppearbejde på gangene, kunne være:
 - *"Lave nogle mindre kroge rundt omkring på skolens fællesarealer, så man kan sidde lidt mere isoleret fra omgivelserne, når man laver gruppearbejde."*
- Løsningsforslagene og andre pointer fra de fælles tolkninger og de genetablrede individuelle elevsamtaler noteres, da de skal bringes med videre til skoleledelsen.



3. Aflevering og fortsat Elevinddragelse



AFLEVERING OG FORTSAT ELEVINDDRAGELSE

I denne fase skal elevernes løsningsforslag viderebringes til skoleledelsen. Det er den ressourceperson, der har stået for arbejdet med Elev-loopet, der præsenterer udbyttet fra processerne for skoleledelsen og evt. skolebestyrelsen. Det er vigtigt at det præsenteres på en overskuelig måde, hvor skoleledelsen bliver i stand til at følge sammenhængen fra problemstillingen til indsigter med citater og løsningsforslag. Et eksempel på en præsenteret sammenhæng kunne være:

PROBLEMSTILLING: *koncentrationsbesvær i gruppearbejde på skolens fællesarealer.*

INDSIGT: *"Vi bliver tit forstyrret, når vi skal sidde ude på gangen, fordi der er mange der taler og går rundt. Så er det lidt svært at holde fokus."* - Elev

LØSNINGSFORSLAG: *lav mindre kroge til gruppearbejde på skolens fællesarealer.*

- Når denne aflevering til skoleledelsen har fundet sted, skal der laves en handleplan, og det kan forløbe på to måder. Første mulighed er, at de deltagende elever inddrages i arbejdet med at formulere en decideret handleplan ud fra deres egne løsningsforslag. En handleplan kunne f.eks. lyde:

HANDLEPLAN:

- Pedellerne opstiller i samarbejde med UMR-eleverne skillevægge fra kælderens på skolens gange. Det gøres i uge 44.
- Anden mulighed er, at skoleledelsen alene formulerer en handleplan ud fra løsningsforslag, dog med fortsat respekt for elevernes stemme. Vælger I denne mulighed bør skoleledelsen indvie de deltagende elever i den formulerede handleplan, inden den føres ud i livet. Dette gøres for at sikre, at skoleledelsens beslutninger, fortsat er i overensstemmelse med elevernes forståelser af en problemstilling.

TANKERNE BAG

Elev-loopet er inspireret af samskabelsesmetoden ved navn Borgerdesign fra Aarhus kommune. Fremgangsmåden bygger på fem principper: ligeværdighed, værdi til beslutningsprocessen, at gå på tværs, at mødes og tale sammen og slutteligt at være nysgerrig.

Oversat til jeres skolekontekst, så handler principperne om, at I skal møde jeres elever med ligeværdighed og med en forståelse af, at det er eleverne, der er eksperter på deres egen skolegang. Det indebærer, at I går til samtalerne med eleverne med en oprigtig nysgerrighed, og søger at skabe et trykt samtalerum, hvor I kan tale afslappet med hinanden som ligeværdige parter. Derved får eleverne et rum til at fortælle deres egne historier fra skolehverdagen, i stedet for blot at besvare en række fast formulerede spørgsmål. For at I kan lade nysgerrigheden forme jeres samtaler med eleverne, kræver det, at I formår at fralægge jer jeres egne antagelser. Det er også vigtigt, at vedkommende, der står for elevsamtalerne, er fritaget fra strategisk ansvar på skolen. I forlængelse af den nysgerrighed, som skal drive arbejdet med Elev-loopet, er formålet også at søge bredt ud og inddrage mange forskellige perspektiver for at opnå et helstøbt billede af elevernes oplevelser af skolehverdagen. Det er netop disse mange perspektiver, der har potentialet til at ruske op i eksisterende rutiner, og danne grundlag for nye og anderledes beslutninger hos skoleledelsen.

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

- Det er vigtigt, at de spørgsmål I stiller eleverne for at invitere dem til at fortælle, ikke spørger direkte ind til et problem. I det gennemgåede eksempel skal I f.eks. ikke spørge, hvad der gør det svært at koncentrere sig i gruppearbejdet på skolens fællesarealer. Det skal I ikke, fordi det derved antages, at eleverne også oplever problemer i forbindelse med gruppearbejdet, men det er ikke nødvendigvis tilfældet. Derfor bør I blot få eleverne til at fortælle om gruppearbejdet i stedet for, da I derved får forståelse for, om problemstillingen også eksisterer for eleverne, som den gør for skoleledelsen og lærerne.
- Vælger I at lave fælles tolkninger med elever fra forskellige klassetrin, kan der være behov for, at I hjælper med at skabe taletid til de yngste elever. Ellers kan ulige magtforhold grundet elevernes alder let resultere i, at de yngstes perspektiver overses. Husk at fælles tolkninger kun bør benyttes, når den problemstilling, I skal arbejde med, ikke placerer nogle elever i en sårbar position.
- Selvom ønsket med Elev-loopet er, at I kan møde eleverne som ligeværdige samtalepartnere, så er det en illusion at tro, at det helt lader sig gøre at fjerne uligheden i magtbalancen mellem skolemedarbejder og elever. Alligevel kan I gøre meget for at begrænse den. Blandt andet kan I overveje, at den skolemedarbejder som varetager samtalerne med eleverne, ikke er underviser for eleverne, og derfor ikke har en vurderende position overfor eleverne. Dette kan være en god idé særligt med de ældste elever. Med de yngre elever bør I dog overveje, om de vil føle sig mere trygge og derved fortælle mere åbent i en samtale med deres egen lærer, som de kender.
- Hvis I ønsker at inddrage eleverne i den afsluttende proces med skoleledelsen, hvor der skal formuleres en handleplan på baggrund af løsningsforslagene, så skal I overveje, om I arbejder med en elevgruppe, der er komfortable med at indgå i samarbejdet med skoleledelsen. Hvis der er mange elever, som fremstår forsigtige, så er det ikke nødvendigvis en god idé. Grundlæggende er det fint at give eleverne muligheden og dermed også valget. Her gælder det naturligvis også, at I ikke bør inddrage en elev i et fælles samarbejde med skoleledelsen og andre elever, hvis den omtalte problemstilling er sårbar for den pågældende elev.



LITTERATURLISTE

Bramming, P., Hansen, B. G., & Gylling, K. (2009). *Snaplog - en performativ forskningsteknologi, eller hvad grævlingelorten fortæller om lærertrivsel*. Tidsskrift for arbejdsliv, 11. årg. nr. 4, s. 24-37.

Despret, V. (2006). *Sheep do have opinions*. I L. Bruno, & W. Peter, *Making Things Public*. Atmospheres of Democracy (s. 360-370). Cambridge: MIT press.

Jungk, R., & Müllert, R. N. (1984). *Håndbog i Fremtidsværksteder*. København: Politisk Revy.

Kaplan, Stine. (2019). *Mobbemønstre og magtkampe*. København: Gyldendal.

Kroghstrup, H. K., & Brix, J. (2019). *Co-produktion i den offentlige sektor*. København: Hans Reitzels Forlag.

Niemi, R., Kumpulainen, K., & Lipponen, L. (2015). *Pupils as active participants: Diamond ranking as a tool to investigate pupils' experiences of classroom practices*. European Educational Research Journal, Vol. 14(2), s. 138-150.

O'kane, C. (2013). *Children's Participation in the analysis, planning and design of programmes*. London: Save the Children.

Rambøll Management Consulting. (2020). *Demokratisk dannelse i grundskoler og fritidstilbud - Inspiration til det forebyggende arbejde*. København: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Staubæs, D., Juelskjær, M., Bjerg, H., & Gylling, K. (2021). *Datasans. Etisk skole- og uddannelsesledelse med data*. København: Samfundslitteratur.

Søndergaard, E., & Reventlow, S. (2018). *Tegning som trædesten til at nærme os svære og tabubelagte emner i forskningsprojekter med børn*. Tidsskrift for Forskning i Sygdom og Samfund, nr. 29, s. 147-171.

Volpe, C. R. (2019). *Digital diaries: new uses of PhotoVoice in participatory research with young people*. Children's Geographics, Vol. 17, No. 3, s. 361-370.

Ørting, G. (2012). *Sans for min skole - en model for inddragende arkitektur og indretning for børn*. Viborg: Viborg Kommune.

Aarhus Kommune. (u.d.). *Borgerdesign*. Hentet fra <https://borgerdesign.dk/proces/>



UMR