

SKOLESTYRKEN

ERFARINGER OG UD- BYTTE PÅ 2 CASESKOLER

SKOLESTYRKEN

ERFARINGER OG UDBYTTTE PÅ 2 CASESKOLER

Udarbejdet af Als Research
for Alliancen mod mobning

Forfattet af: Mia Kathrine Jensen og Jacob Als Thomsen

København 2024

ISBN: 978-87-93373-63-1

Als Research ApS
Ny Vestergade 1, 2.
1471 København K
www.alsresearch.dk

INDHOLD

1 FORORD	5
2 HOVEDKONKLUSIONER	6
2.1 OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER OG ANBEFALINGER	7
3 BAGGRUND, FORMÅL OG DATAGRUNDLAG	8
3.1 EVALUERINGENS FORMÅL	8
3.2 DATAGRUNDLAG OG METODE	8
3.3 RAPPORTENS OPBYGNING	10
4 OM SKOLESTYRKENS FORLØB	12
5 CASESKOLE 1	14
5.1 SKOLENS KARAKTERISTIKA	14
5.2 SKOLENS MOTIVATION FOR AT DELTAGE I PROGRAMMET	19
5.3 SKOLENS UDBYTTTE AF OG ERFARINGER MED PROGRAMMET	22
5.4 FORANKRINGSERFARINGER PÅ CASESKOLE 1	26
5.5 OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER	28
6 CASESKOLE 2	31
6.1 SKOLENS KARAKTERISTIKA	31
6.2 SKOLENS MOTIVATION FOR AT DELTAGE I PROGRAMMET	34
6.3 SKOLENS UDBYTTTE AF PROGRAMMET	36



6.4	FORANKRINGSERFARINGER PÅ CASESKOLE 2	39
6.5	OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER	42
7	FORSKELLIGE SKOLER MED FORSKELLIGE UDGANGSPUNKTER OG ERFARINGER	45

1 FORORD

Als Research har i perioden 2022-2024 gennemført en ekstern evaluering af helskoleprogrammet Skolestyrken. Evalueringen er gennemført på opdrag fra Alliancen mod mobning, bestående af alliancepartnerne Mary Fonden, Red Barnet og Børns Vilkår.

Evalueringen er en af to selvstændige evalueringer med forskellige formål, fokusområder og datagrundlag. I denne første evalueringsrapport præsenteres resultaterne af evalueringen af *Skolestyrken - erfaringer og udbytte på to caseskoler*. Als Researchs anden evaluering omhandler *Skolestyrkens nye materialer og udvidet indhold* og forventes afsluttet i 1. kvartal 2024.

Evalueringen af *Skolestyrken - erfaringer og udbytte på to caseskoler* bygger på et hovedsageligt kvalitativt datamateriale bestående af interviews og observationer på to skoler; en mindre skole på Sjælland og en større skole i Jylland. Af hensynet til informanternes muligheder for at kunne tale åbent om trivselsudfordringer og motivationer for at deltage i det trivselsfremmende program er skolerne og informanter anonymiserede i denne rapport. Der rettes en stor tak til de mange informanter på skolerne, der har bidraget med vigtig viden, indsigt og erfaringer til evalueringen.

Evalueringen er udført af chefkonsulent Jacob Als Thomsen samt konsulent Mia Kathrine Jensen. Stud.soc. Mathilde Luther Søby har bistået evalueringen i relation til dataindsamling, efterbehandling af datamateriale mv.

Ansvar for resultater, konklusioner og anbefalinger påhviler alene Als Research.

København, januar 2024



Jacob Als Thomsen
Adm. direktør og chefkonsulent Als Research

2 HOVEDKONKLUSIONER

I det følgende præsenteres evalueringens hovedkonklusioner i kortfattet og oversigtsmæssig form. Der skal indledningsvist gøres opmærksom på, at de to caseskoler, som har bidraget til evalueringen, har relativt forskellige motivationer for at deltage i Skolestyrken samt forskellige tilgange til at arbejde med programmets metoder og værktøjer. Følgelig er skolernes udbytte af programmet forskellige, hvilket afspejles i datamaterialet og i de konklusioner, der heraf kan drages. Derfor fremgår det også nedenfor, om konklusioner gør sig gældende for én eller begge skoler.

I relation til skolernes udbytte af programmet indikerer evalueringens data følgende:

- Skolestyrken vurderes at have øget personalets refleksionsniveau samt styrket deres handlekompetencer. Dette gør sig gældende på begge skoler på den måde, at de positive virkninger på caseskole 1 fortrinsvist knytter sig til fagpersonernes forståelses- og handlekompetencer i relation til det brede trivselsfremmende arbejde, mens de på caseskole 2 fortrinsvist knytter sig til fagpersonernes forståelses- og handlekompetencer i relation til håndtering af mobning.
- Skolestyrken understøtter et fælles sprog blandt personalet, samt fælles retning og ansvar i relation til trivselsfremme og håndtering af mobning. Dette ses på begge skoler; igen på den måde, at udbyttet på caseskole 1 primært er knyttet til det brede trivselsfremmende arbejde, mens det på caseskole 2 hovedsageligt ses i relation til personalets håndtering af mobning.
- Skolestyrken har bidraget til bedre samarbejde personalet imellem samt har styrket teamkulturen på skolen. Dette opleves på caseskole 1, hvor netop bedre samarbejde og stærkere teamorientering har været efterlyst af personalet.
- Skolestyrken bidrager til et øget fokus på og prioritering af det trivselsfremmende arbejde. Dette gør sig ligeledes primært gældende på caseskole 1, som mere intensivt har arbejdet med det trivselsfremmende værktøj.
- Skolestyrken har givet personalet bedre redskaber til at håndtere mobning. På caseskole 2 var netop dette en særlig motivation for at deltage i programmet, og Skolestyrkens værktøj til håndtering af mobning vurderes at være godt på vej til at blive en fast forankret del af skolens strategi for at håndtere mobning.
- Det vurderes at være for tidligt til at sige noget om programmets virkning i relation til elevtrivslen.

2.1 OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER OG ANBEFALINGER

Evalueringsresultater peger på en række opmærksomhedspunkter, som særligt knytter sig til forankringen af programmet på skolerne. De væsentligste er følgende:

- Data fra begge skoler indikerer, at vellykket forankring forudsætter relativt stærk ledelsesmæssig styring, prioritering og vedholdenhed. Når arbejdet med værktøjet til trivselsfremme f.eks. på forhånd er fastlagt i personalets årshjul, sikres det ikke blot, at arbejdet bliver gjort, men også at personalet oplever, at trivselsarbejdet fortsat prioriteres af ledelsen, blandt andet fordi der er allokeret tilstrækkelig tid til det. Den kontinuerlige og tydelige ledelsesmæssige prioritering af programmet vurderes at være afgørende for personalets engagement.
- Data fra begge skoler indikerer, at personalet kan have vanskeligt ved at fastholde de tiltag, der aftales i forbindelse med anvendelsen af Skolestyrkens værktøjer. Såfremt dette er en generel udfordring for personalet på skolerne, bør det overvejes, hvordan det kan sikres, at personalet fastholder de aftalte tiltag tilstrækkelig længe til, at tiltagene har en realistisk chance for at påvirke elevtrivslen og -fællesskaberne positivt. Herudover kan det overvejes at styrke fokus på, hvordan personalet kan og bør agere, såfremt virkningen af de aftalte tiltag udebliver.
- Personalet på begge skoler giver udtryk for, at nogle af de oplevede trivselsudfordringer har afsæt i inklusionsproblematikker, og at der er elever med særlige behov, som på almenplanet ikke får den rette type og omfang af hjælp. Det kan overvejes, om det vil være formålstjenstligt at have fokus på inklusionsproblematikker som led i Skolestyrkens implementeringsforløb, således at personalet på skolerne oplever en anerkendelse af disse særlige udfordringer i deres hverdag, og programmets tilgange og forventede virkninger kan forventningsafstemmes i relation hertil.
- Ledelsen på begge skoler efterlyser et opfølgingsbesøg fra Skolestyrkens konsulenter med henblik på at genbesøge programmets metoder og tilgange samt sikre, at skolerne er på rette spor. Dette vurderes at kunne bidrage dels til fastholdelse af programmet, dels til at gøre skolerne opmærksom på eventuelt nyudviklede materialer og indhold i programmet.

3 BAGGRUND, FORMÅL OG DATA-GRUNDLAG

Helskoleprogrammet Skolestyrken blev etableret i 2018 med det formål at tilbyde skoler én samlet indsats for hele skolen til arbejdet med at fremme skoletrivsel og håndtere mobning fra børnehaveklasse til 10. klasse. I perioden 2018-2022 blev programmet udviklet, pilottestet og evalueret i samarbejde med en række pilotskoler rundt om i landet¹.

I den efterfølgende programperiode (2022-2024) er programmet udrullet til 60 skoler på tværs af landet. To skoler er blevet tilbudt programmet vederlagsfrit mod at deltage som caseskoler i denne eksterne evaluering af programmet. Skolestyrken-programmet koster normalvis DKK 65.000 ekskl. moms.

3.1 EVALUERINGENS FORMÅL

Formålet med evalueringen er at belyse med dybdegående kvalitative metoder, Skolestyrkens virkning på to udvalgte caseskoler herunder at kaste lys over, hvordan programmet virker, for hvem det virker og under hvilke omstændigheder, det virker. Da skolers erfaringer med implementeringsforløbet, herunder de involverede aktørers vurdering af fælles opstart, uddannelsesdagene, facilitering af værktøjerne mv. er evalueret i forbindelse med første programperiode, er der i denne evaluering et relativt stærkere fokus på skolernes erfaringer og udbytte af programmet.

Sigtet med evalueringen er således at bidrage med viden om og givet faldt *hvordan* helskoleprogrammet kan bidrage til at styrke elevtrivsel og forebygge mobning samt håndtere mobning, når den opstår, på to skoler med forskellige former for udfordringer relateret til elevtrivsel og/eller mobning.

3.2 DATAGRUNDLAG OG METODE

Evalueringen bygger på et hovedsageligt kvalitativt datagrundlag bestående af to casebesøg på hver af de to udvalgte skoler med gennemførelse af dybdegående kvalitative interviews med relevante aktører på skolerne. Hertil er der gennemført observationer af enkelte af Skolestyrkens aktiviteter på skolerne. Endelig er der inddraget enkelte kvantitative vedrørende skolerne. Mere specifikt beror evalueringen på følgende:

Det kvalitative datagrundlag er tilvejebragt ved to runder på de deltagende skoler hhv. ved opstart af programmet og ca. 1 år efter. På caseskole 1 er første runde gennemført i august 2022 og anden runde i oktober 2023. På caseskole 2 er første runde gennemført i januar 2023, mens

¹ Als Research (2022): Evaluering af helskoleprogrammet Skolestyrken

den anden runde er gennemført i november 2023. Perioden mellem første og anden runde er således ikke lige lang på de to skoler, hvilket har været et vilkår for undersøgelsen.

I første runde er der på hver skole foretaget:

- 1 gruppeinterview med skolens ressourcepersoner²
- Hhv. 1 og 2 gruppeinterviews med elevrådsrepræsentanter
- 1 interview med skolens ledelsesrepræsentant (skoleleder eller viceskoleleder)

I anden runde er der på hver skole foretaget:

- 1 opfølgende gruppeinterview med skolens ressourcepersoner
- 1 opfølgende interview med skolens ledelsesrepræsentant
- 1 opfølgende gruppeinterview med elevrådsrepræsentanter³
- 1 gruppeinterview med lærere
- 2 interviews med afdelingsledere og organisatoriske tovholdere på implementering af programmet

I alt har 34 informanter bidraget med deres indsigter til evalueringen.

På caseskole 1 har evaluator observeret fælles opstart af programmet og på caseskole 2 et personalemøde, hvor Skolestyrkens materialer til forældresamarbejde blev afprøvet.

De kvantitative data udgøres af data fra Styrelsen for IT og Læring (STIL) tilgået via Uddannelsesstatistik.dk. Disse data beskriver skolernes nøgletal herunder antal elever, elevfravær, resultater af den nationale trivselsmåling mv. Herudover er der inddraget data tilvejebragt af Skolestyrken i forbindelse med programmets opstart på skolerne. Disse beskriver *personalets perspektiv på skolens trivsel og elevrådets perspektiv på skolens trivsel*. Se mere herom i kapitel 4

Endelig er der på caseskole 2 gennemført en elektronisk spørgeskemaundersøgelse blandt elevrådsrepræsentanter på mellemtrin og i udskoling med formål om at belyse eventuelle oplevede forandringer i relation til skolens trivselsarbejde. Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført i december 2023 og indeholder besvarelser fra 45 respondenter.

² Ressourcepersoner er fagpersoner, der uddannes i at facilitere Skolestyrkens metoder og værktøjer for andre fagpersoner på skolerne. Se mere herom i Kapitel 4 'Om Skolestyrkens forløb'.

³ Dette element er kun foretaget på caseskole 1. Det var ikke muligt at gennemføre det planlagte interview med elevrådsrepræsentanter på caseskole 2, da de udeblev fra aftalen ved casebesøget. Se afsnit 3.2.1

3.2.1 Metodiske overvejelser

Evalueringens kvalitative data er indsamlet ved to casebesøg på hver af caseskolerne. Første casebesøg og interviewrunde er gennemført ved opstart af programmet med henblik på at tilvejebringe viden om skolernes motivationer for at deltage i programmet, fagpersonernes og elevernes oplevelse af skolens aktuelle trivsel og trivselsudfordringer mv. Det andet casebesøg og interviewrunde er gennemført ca. et år efter programmets opstart. Formålet har her været at belyse virkningen af programmet, herunder hvilke eventuelle forandringer programmet har bevirket i relation til personalets refleksioner og adfærd, elevernes oplevelser mv.

I denne forbindelse skal det bemærkes, at Skolestyrken fordrer en vis tidsmæssig investering, da programmet er bygget op om et implementeringsforløb på 6-8 måneder, som blandt andet indeholder uddannelse af en gruppe ressourcepersoner, der efter implementeringsforløbet skal arbejde videre med at udbrede Skolestyrkens metoder og værktøjer til de øvrige fagpersoner på skolen. Mens de interviewede fagpersoner på tidspunktet for det andet casebesøg havde gjort sig *nogle* erfaringer med metoderne, kan det ikke forventes, at der inden for perioden er sket så store forandringer i fagpersonernes tilgange og praksis mere generelt på skolerne, at en egentlig effekt på elevernes trivsel vil kunne måles. Den relativt korte tidsramme, hvori undersøgelsen er pågået, har været en præmis for evalueringen og vurderes ikke at kunne være undgået.

Herudover skal der gøres opmærksom på, at det andet casebesøg på caseskole 2 var kendetegnet ved frafald på dagen, hvilket vurderes at have betydning for omfanget og kvaliteten af de tilvejebragte data. Ingen elevrådsrepræsentanter mødte op til det aftalte interview, hvorfor interviewet blev erstattet af det førnævnte spørgeskema. Enkelte andre informanter kom enten for sent til interviewaftaler eller udeblev.

Endelig skal det bemærkes, at rekruttering af informanter til interviews er foretaget af kontaktpersonen på de respektive skoler. Da formålet med interviewene bl.a. har været at opnå indsigt i informanternes oplevelser med og vurderinger af Skolestyrkens værktøjer og metoder, er informanterne rekrutteret med afsæt i et kriterium om at have erfaringer med disse. Data siger derfor ikke noget om udbredelsen af Skolestyrkens tilgange om metoder mere generelt på de to skoler.

3.3 RAPPORTENS OPBYGNING

Rapporten er opbygget således, at næste kapitel 4 beskriver i overordnet træk et Skolestyrken forløb.

I de efterfølgende kapitler 5 og 6 beskrives erfaringerne med og virkningen af Skolestyrken på hhv. caseskole 1 og caseskole 2. Afslutningsvist i kapitel 7 bringes perspektiver på de variationer, der ses i implementerings- og forankringserfaringerne på de to skoler.

4 OM SKOLESTYRKENS FORLØB

I hovedtræk består et Skolestyrken-forløb af følgende møder og aktiviteter faciliteret af Skolestyrkens konsulenter over en periode på ca. et halvt år:

Implementeringsmøde for skoleledelse og koordinationsgruppe⁴

Elevrådets perspektiv på skolens trivsel. Her anvendes et værktøj til *elevrådsperspektivet på skolens trivsel*, med formål om at indsamle viden om elevrådets oplevelser og vurderinger af, hvordan det står til med trivslen på skolen.

Værktøjet er udformet som en skydeskive, hvor eleverne placerer en række udsagn om skolen - f.eks. "*På [min skole] taler alle elever pænt til hinanden*" - hhv. tæt på og længere væk fra 'mål'.

Fælles opstartsmøde for alle medarbejdere som bl.a. har til formål at give personalet en fælles introduktion til arbejdet med Skolestyrken. Ved fælles opstart undersøges *personalets perspektiv på skolens trivsel* ved hjælp af et digitalt spørgeskema, der udfyldes af personalet på stedet. Formålet er at indsamle viden om personalets oplevelser og vurderinger af skolens trivsel og trivselsarbejde.

Aktionsplansmøde for skoleledelse og koordinationsgruppe. Forud for aktionsplansmødet har Skolestyrkens konsulenter gennemført en samlet analyse af resultaterne fra elevrådets- og personalets perspektiv på skolens trivsel, skolens eksisterende strategier og politikker i relation til trivsel og mobning samt resultaterne af skolens seneste trivselsmåling. På aktionsplansmødet præsenteres resultaterne af analysen, og der træffes beslutning om, hvilke(t) fokusområde(r) skolen vil arbejde videre med. Herefter planlægges det kommende forløb.

Kompetenceudvikling for ressourcepersoner. Kompetenceudviklingen for ressourcepersoner består af tre uddannelsesdage, hvor ressourcepersoner uddannes i Skolestyrkens værktøjer og metoder. Med udgangspunkt i skolens fokusområder bliver ressourcepersonerne på uddannelsesdagene undervist bl.a. i *værktøjet til trivselsfremme*, *værktøjet til evaluering* og *værktøjet til håndtering af mobning*.

Forankringsmøde for skoleledelse og koordinationsgruppe. Ved det afsluttende møde lægger skoleledelse og koordinationsgruppe bistået af Skolestyrkens konsulenter en plan for skolens forankring af programmet og det videre arbejde.

Ressourcepersonerne er udvalgte fagpersoner, der har til opgave at facilitere Skolestyrkens metoder og værktøjer for andre fagpersoner på skolen. Konkret skal ressourcepersonerne facilitere Skolestyrkens metoder og værktøjer på teammøder med lærere og pædagoger i klasse- eller årgangsteams. **Værktøjet til trivselsfremme** anvendes til udvikling af det brede

⁴ Koordinationsgruppen består oftest af repræsentanter for skoleledelsen samt ressourcepersoner og eventuelt andre nøglepersoner på skolen.

trivselsfremmende arbejde på årgangen i klassen. **Værktøjet til håndtering af mobning** bruges, når der er mobning eller mistanke om mobning i en klasse. **Værktøjet til evaluering** bruges til at følge op på et teams arbejde med de to ovenfor nævnte værktøjer.



Figur 1. Eksempel på Skolestyrkens værktøjer og materialer herunder Værktøjet til trivselsfremme, Værktøjet til håndtering af mobning samt Værktøjet til elevrådets perspektiv på skolens trivsel, også kaldet "Skydeskiven"

Det er således gennem ressourcepersonernes facilitering af disse værktøjer for teamsene, at skolens øvrige personale opkvalificeres i Skolestyrkens metoder. Herefter arbejder medarbejderne videre med de aftalte tiltag til trivselsfremme, forebyggelse eller håndtering af mobning i klasser og på skolen.

På baggrund af erfaringerne i den første programperiode udvikles der i indeværende projektperiode yderligere materialer og indhold i programmet, herunder bl.a. et værktøj til trivselsfremme målrettet personale på fritidshjem og SFO, materiale målrettet udskolingen samt materiale til facilitering af personalemøder med fokus på skolens fokusområde og skolehjemsamarbejdet om trivsel. Herudover er der udviklet et værktøj - *Elevrådsmissionen* - til opfølgende arbejde med elevrådene.

5 CASESKOLE 1

5.1 SKOLENS KARAKTERISTIKA

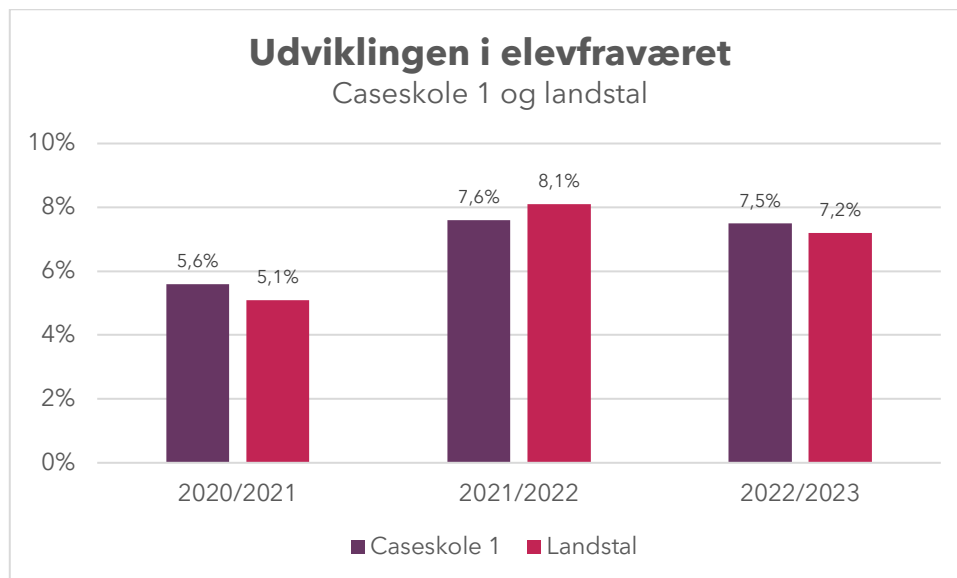
5.1.1 Nøgletal for Caseskole 1

Caseskole 1 ligger i en mindre sydsjællandsk kommune. Elevtallet på skolen er på lidt under 400, hvilket er noget over landsgennemsnittet på 295 elever.

Skolen har to spor fra 0.-9. klasse, to SFO-afdelinger samt tre modtagerklasser. Herforuden huser skolen kommunens specialklassetilbud til børn med særlige behov; her er én klasse pr. afdeling med ni elever i hver klasse.

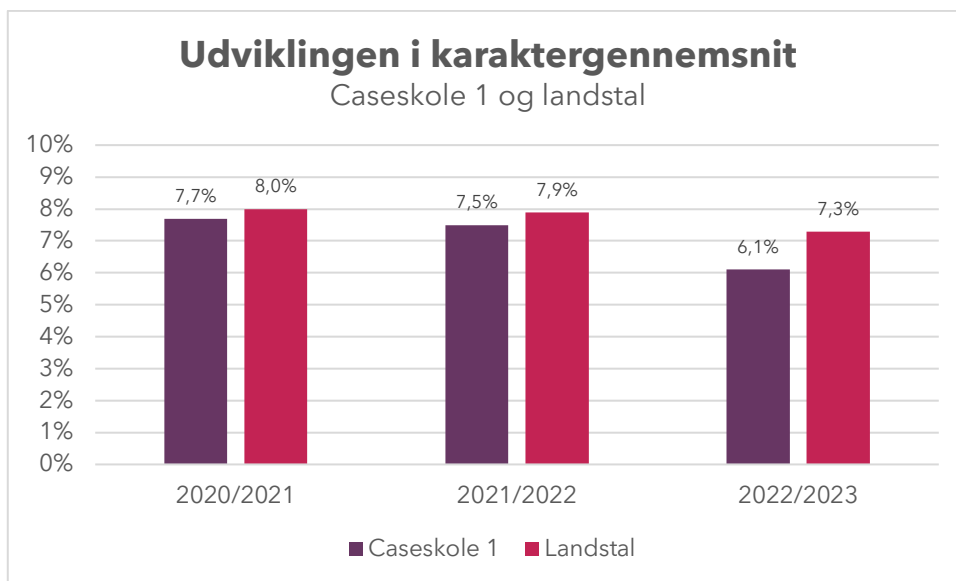
Skolen har en lav klassekvotient med gennemsnitlig 17,5 elever pr. klasse. Til sammenligning er landsgennemsnittet 20,9.

Som det fremgår af nedenstående Fig. 2, er skolens elevfravær steget gennem de senere år, hvilket også er kendetegnende for landsgennemsnittet. I løbet af de senere år har det ligget hhv. lidt under og lidt over landsgennemsnittet.



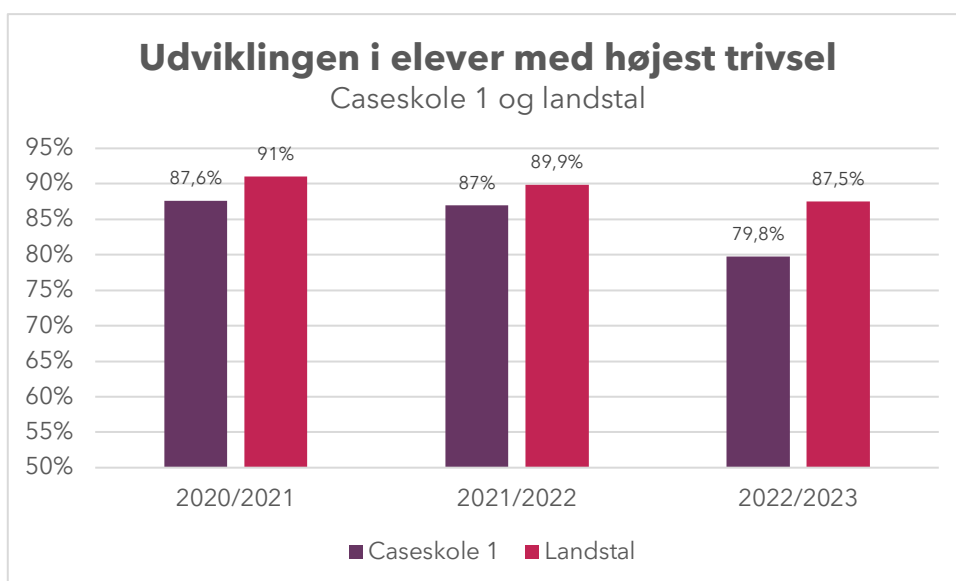
Figur 2: Udviklingen i elevfravær - Caseskole 1 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

Som det fremgår af Fig. 3 på efterfølgende side, ligger elevernes karaktergennemsnit ved de obligatoriske afgangsprøver generelt lidt under landstallet. Når skolens socioøkonomiske reference inddrages, viser data, at karaktergennemsnittet ligger på det forventede niveau.



Figur 3: Udviklingen i karaktergennemsnit - Caseskole 1 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

I relation til elevtrivslen, målt med afsæt i andel af elever med 'højest generel trivsel' ved den nationale trivselsmåling, viser Fig. 4 nedenfor, at skolens resultater ligger under landstallet.



Figur 4: Udviklingen i elever med højest generel trivsel - Caseskole 1 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

5.1.2 En god skole - med sine udfordringer

Når informanterne bedes om at beskrive skolen bredt giver både ledelse, personale og elever udtryk for, at de generelt oplever skolen som en god skole, som de tror eleverne er glade for at gå i. En AKT-vejleder fortæller, at skolen for nyligt selv har taget initiativ til at gennemføre en undersøgelse af trivslen i alle klasser, som viste, at der var nogle udfordringer i alle klasser, men at der også er *”rigtig mange klasser, hvor man var positiv, og hvor det faktisk så rigtig udmærket ud (med) elever, der egentlig var glade for at gå i skolen. Og glade for deres lærere.”*

Elevrådsrepræsentanterne bekræfter i interview det overordnede positive billede af skolen. Adspurgt om, hvordan de vil beskrive skolen for én, der ikke kender den, svarer de eksempelvis:

”Den er supergod, og man har gode venner. Og nogle gange kan der også være lidt larm, men ellers så er det en stor skole, og den er god.”

- Elevrådsrepræsentant, 4. klasse

En elevrådsrepræsentant fra 9. klasse siger, at der er *’plads til alle’* og uddyber:

”Altså, der er ikke så mange, der bliver mobbet. Der er en drengegruppe inde i min klasse, som bare sidder derinde og spiller. Dem er der jo også plads til, selvom det kan være lidt asocialt. (...) Ja, i hvert fald oppe i udskolingen, der bliver ikke sådan set ned på folk.”

Samtidigt med at skolen overordnet beskrives i positive vendinger, står det i interviewene også klart, at elevtrivslen også nogle steder er under pres.

Det er lidt forskelligt, hvor og hvordan trivselsproblematikkerne kommer til udtryk på skolen. Ressourcepersonerne på skolen peger eksempelvis på indskolingen som en særligt udfordret afdeling, og dét i en sådan grad, at det har medført sygefravær blandt personalet. Oplevelsen er, at der gennem de senere år er sket en stigning i antallet af børn i 0.-3. klasse, der mistrives og har udfordringer. Udfordringerne kommer til udtryk både i skolen og i SFO-tiden som bl.a. udadreagerende adfærd, hårdt sprog – også overfor de voksne – manglende rumlighed overfor hinanden og flere konflikter, herunder også slåskampe, blandt børnene.

”Altså som hel skole, så tror jeg, at det er en god skole, det er rart at gå her, og forældrene er søde, og lærerne er gode. Sådan tror jeg generelt, det er. Men som lærer, så kan man bare mærke, at man træder på den tunge klinge nede i indskolingen, og det er godt nok op ad bakke, og det bliver tungere og tungere og tungere.”

- Ressourceperson og lærer

Billedet af indskolingen som en afdeling med et særligt højt konfliktniveau bekræftes i interview med elevrådsrepræsentanterne. Adspurgt om der er områder på skolen, de oplever som utrygge, fortæller repræsentanter fra 4. klasse, at indskolingen er et sted, de ikke har lyst til at

komme og beretter om episoder, hvor de selv eller andre elever er blevet "jaget" af indskolingselever.

Andre personaler oplever, at problemerne ikke primært er at finde i indskoling, men snarere er koncentreret i bestemte klasser eller årgange. Denne lærer fra udskoling fortæller, hvordan trivselsudfordringerne kommer til udtryk dér:

"Vi havde meget racistiske udtalelser, sexistiske udtalelser, homofobiske udtalelser. Vi havde mobning og elever, der flyttede på grund af mobning. Og så også lidt i forhold til det her med, at man er sig selv nærmest og ikke tænker sig selv ind i fællesskabet, fordi det ikke er noget, de nødvendigvis er vant til."

- Lærer

At eleverne også i det daglige mærker, at fællesskabet eleverne imellem er under pres, bekræftes af *Eleverådets perspektiv på skolens trivsel*, hvor udsagnene *"Eleverne på skolen taler pænt til hinanden"* og *"Alle behandler hinanden med respekt"* er nogle af de udsagn, der ligger længst fra 'mål'.

De interviewede fagpersoner er overordnet set enige om, at trivselsproblematikkerne ikke er særskilte for deres skole og opleves at være et mere generelt og udbredt problem:

"Altså jeg har været vikar på en del forskellige skoler gennem de sidste fire-fem år, og jeg synes, det er alle steder. Så er der bare nogle klasser, der er hårdere ramt, men det er sådan en del både på indskoling og mellemtrin og udskoling. Så jeg synes ikke, det er særligt her."

- Ressourceperson og lærer

5.1.3 Om mobning på skolen

Personalets perspektiv på skolens trivsel viser, at 67% af personalet i løbet af de seneste 6 måneder har oplevet mobning blandt eleverne 'tit' (17%) eller 'en gang imellem' (50%). 57% angiver at have håndteret situationer, hvor elever er blevet udsat for mobning, 'tit' (8%) eller 'en gang imellem' (49%).

Om forekomsten af mobning på skolen anerkender de interviewede personaler enstemmigt, at den finder sted. Det er dog ikke AKT-vejledernes opfattelse, at der er mere mobning på denne end på andre skoler. Snarere er oplevelsen hos flere af informanterne, at enkeltstående 'sager' har fyldt meget.

"Det, der er det nyere på vores skole inden for de senere år, det var efter, at der kom den her mobbeklageinstans. Der havde vi faktisk en mobbesag, som fyldte rigtig meget. Og hvor vi fra AKTs side brugte rigtig mange mandskabstimer på at få den rettet op. Og det har egentlig lært os, hvordan vi gør. Nu har vi nogle faste procedurer, og vi gør meget ud af, at alle lærere

ved, at hvis de oplever mobning, hvis de selv oplever det, eller de hører nogen, der siger ordet, så er der et apparat, der bliver sat i gang. Så vi ved i hvert fald, hvad vi skal gøre ved det."

- Ressourceperson og AKT-vejleder

Som det fremgår af citatet, hæfter AKT-vejlederen sig ved, at der på skolen er faste procedurer for, hvordan mobning håndteres. Herudover giver personalet i interview udtryk for, at de overordnet føler sig godt understøttet af AKT-vejlederne i situationer, hvor mobning kan være på spil. En pædagog fra fritidsklubben siger eksempelvis:

"Hvis der sker mobning, så reagerer vi selvfølgelig på det. Vi har haft AKT over et par gange, og han har snakket med os, med nogle børn, som vi kunne se, havde problemer."

Samtidigt fremgår det af *Personalets perspektiv på skolens trivsel*, at knap en tredjedel af personalet (32%) ved programmets opstart savner bedre redskaber til at vurdere, om en situation er mobning. Ligeledes viser data, at næsten halvdelen af de adspurgte (48%) savner bedre redskaber til at håndtere mobning. Tallene peger således på, at der på skolen kan være behov for at styrke både den fælles forståelse af, hvad mobning er, samt give personalet bedre redskaber til at håndtere mobning, når den opstår.

Samtidigt med at AKT-vejlederne ikke oplever, at omfanget af mobning på skolen er uforholdsmæssigt højt, anerkender de, at der bruges mange ressourcer på at genoprette, når skaden så at sige er sket, som de hellere så brugt på det brede trivselsfremmende og forebyggende arbejde:

"Man kan jo sige, at forebyggelse ligger jo også ude i klasserne hos de pågældende lærere, men der har vi også noget arbejde... Det har vi måttet skrue rigtig meget ned på, netop på grund af mange enkeltsager, classesager og lignende. Det vil sige, vi har - nu siger jeg brandslukning, men det er ikke fordi, det er det - men vi har mere af dét, end vi har det forebyggende, som jo egentlig er det, vi allerhelst vil ud at lave."

- Ressourceperson og AKT-vejleder

5.2 SKOLENS MOTIVATION FOR AT DELTAGE I PROGRAMMET

Netop det brede trivselsfremmende og forebyggende arbejde fremhæves af informanterne på skolen som en afgørende faktor for at ville deltage i Skolestyrken. Både ressourcepersoner og ledelse på skolen giver i interviews udtryk for, at de motiveres af et ønske om at få tilgange og værktøjer til at styrke trivslen og fællesskabet på skolen.

5.2.1 Styrket samarbejdskultur

Foruden at være motiveret af at styrke fællesskabet og trivslen blandt eleverne handler det for personalet også i høj grad om at få tilgange til at styrke samarbejdet og fællesskabet fagpersonerne imellem.

“Det, der nok har været den største motivation for os, det har været den store overskrift ‘fællesskabet’, fordi det synes vi bestemt, at vi havde rigtig meget brug for her på skolen. At få mere fokus på både fællesskabet blandt eleverne, men bestemt også fællesskabet blandt vores medarbejdere. Dét at løfte sammen, i stedet for at løfte hver for sig, det var helt klart vores fokus. Og dét med sammen at få lavet planer for hvad gør vi præcis i denne her klasse for, at den skal fungere. Hvordan dyrker vi fællesskabet blandt eleverne i denne her klasse?”
- Afdelingsleder og medlem af koordinationsgruppen

Som det fremgår af ovenstående citat, opleves *fælles retning* som afgørende for, at tiltag i klasser, hvor trivslen og fællesskabet eksempelvis er under pres, kan blive virksomme. Når personalet har et stærkt fokus på samarbejdet fagpersonerne imellem, er det således ud fra en antagelse om, at stærkere samarbejder fagpersonerne imellem skaber bedre forudsætninger for at styrke børnefællesskaberne. Samtidigt peger personalet på, at der er forbedringspotentialer, hvad angår netop samarbejds-kulturen på skolen, som af nogle opleves som kendetegnet ved vilkårlighed:

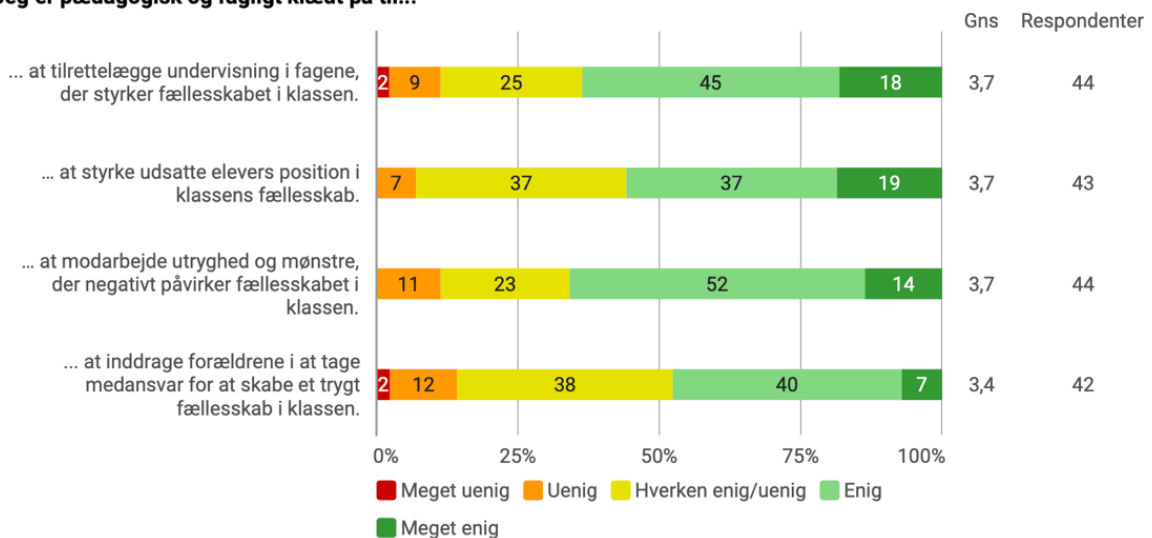
*“Det er meget bundet op på, hvem havner du i team med. Så kan du vinde i lotteriet og få nogle, der rigtig gerne vil samarbejde og siger: ‘Hvornår skal vi holde møde, og skal vi lave nogle tværfaglige projekter, og skal vi gøre noget sammen?’ Og det er superfedt. **For mig er det i den grad vejen frem, også til at tackle vanskelige elevsager. Det er bare meget nemmere, hvis du er flere, end hvis du er alene. Og der kunne jeg godt forestille mig en ledelse, som i højere grad sagde: ‘Nu skal vi have opbygget en samarbejds-kultur på vores skole.’** Og tager det som noget, vi alle sammen skal og ikke som noget, man bare kan vælge, hvis man har lyst til det.”*
- Ressourceperson og AKT-vejleder

5.2.2 Nye værktøjer, nye ideer

Personalets perspektiv på skolens trivsel er baseret på et elektronisk spørgeskema, som personalet udfylder ved fælles opstart. Perspektivet giver bl.a. et billede af, i hvilken grad personalet ved programmets opstart oplever at være klædt på fagligt og pædagogisk til at fremme trivlsen blandt eleverne, og også i hvilken grad de i praksis arbejder trivselsfremmende i klasserne. Det gælder for eksempel i relation til at tilrettelægge undervisning, der styrker fællesskabet i klassen, at håndtere nedværdigende og stigmatiserende sprog og handlinger blandt eleverne mv. Nedenstående to figurer viser svarfordeling for hhv. i hvilken grad personalet oplever at være fagligt og pædagogisk klædt på til på forskelligt vis at fremme trygge fællesskaber i klassen (Fig. 5), samt i hvilken grad de i praksis gør det (Fig. 6).

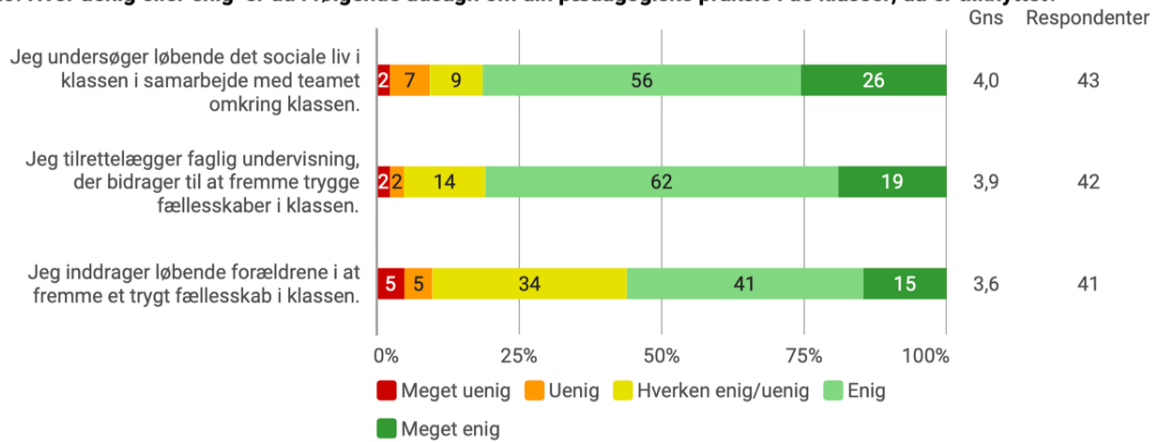
19. Hvor uenig eller enig er du i følgende udsagn?

Jeg er pædagogisk og fagligt klædt på til...



Figur 5. Personalets blik på egne pædagogiske og faglige kompetencer ved programmets opstart
Kilde: Skolestyrken

20. Hvor uenig eller enig er du i følgende udsagn om din pædagogiske praksis i de klasser, du er tilknyttet?



Figur 6. Personalets blik på egen praksis ved programmets opstart
Kilde: Skolestyrken

Som det fremgår, er andelen, der ved programmets opstart angiver at have en praksis, der fremmer trygge fællesskaber i klassen, overordnet set større end andelen, der oplever at være fagligt og pædagogisk klædt på til netop det arbejde. Som et eksempel svarer 81% af de adspurgte, at de er 'enig' eller 'meget enig' i, at de *'tilrettelægger faglig undervisning, der bidrager til at fremme trygge fællesskaber i klassen'*, mens andelen, der angiver at være 'pædagogisk og fagligt klædt på' til det, er på 63%. Ligeledes svarer 56% af de adspurgte, at de løbende *'inddrager forældrene i at fremme et trygt fællesskab i klassen'*, mens 47% oplever at være fagligt og pædagogisk klædt på til det.

Data indikerer således, at personalet overordnet set er mere enige i, at de har et fællesskabsfremmende praksis, end at de oplever at være fagligt og pædagogisk klædt på til det. Samtidigt skal det bemærkes, at et betydeligt flertal af elevrådsrepræsentanterne ikke deler fagpersonernes positive vurdering af undervisningens fællesskabsfremmende karakter: Ved *Elevrådets perspektiv på skolens trivsel* svarer kun 1 ud af 9 elevrådsgrupper positivt på udsagnet *"Det, vi laver i timerne, giver os et godt sammenhold i klassen."*

Endvidere bør det fremhæves, at der - foruden de ca. 10%, der oplever *ikke* at være klædt på til at fremme trygge fællesskaber i undervisningen - er et betydeligt mindretal på mellem 23% og 38%, der angiver det neutrale svar 'hverken enig/uenig' på spørgsmålene. Hvad der ligger i disse 'hverken/eller'-svar kan ikke siges med sikkerhed. En mulighed er, at respondenterne med deres svar angiver at være *i tvivl om* i hvilken udstrækning, de er klædt på, og at der dermed kan være behov for at klæde fagpersonerne bedre på med tilgange og værktøjer til trivselsfremme.

I de kvalitative interviews er det lidt forskelligt, i hvilket omfang fagpersonerne oplever at være rustet til at varetage det brede trivselsfremmende arbejde. Skolens ressourcepersoner giver overordnet set udtryk for at være godt klædt på; nogle fordi de oplever gennem deres arbejdsliv

at have oparbejdet erfaringer og en vis faglig 'værktøjskasse', andre, mere nyuddannede, fordi de oplever at være skolet på en læreruddannelse med et efterhånden stærkere fokus på elevtrivsel. Flere giver dog også udtryk for, at det er vigtigt med nye værktøjer eller nye ideer til at "styrke trivslen på forhånd, så det ikke går galt."

Som det fremgår af Kapitel 4 om Skolestyrkens forløb, træffer hver skole, med afsæt i Skolestyrkens analysearbejde, beslutning om hvilke fokusområder skolen vil arbejde videre med i programperioden. På Caseskole 1 valgte skolen at arbejde videre med fokusområderne *mobning* og *elevernes stemme*.

5.3 SKOLENS UDBYTTET AF OG ERFARINGER MED PROGRAMMET

I evalueringen er det andet casebesøg foretaget i november 2023, dvs. godt og vel et år efter programmets opstart på skolen. I det følgende beskrives de erfaringer, som skolen har gjort sig samt de virkninger, som arbejdet med Skolestyrken har medført.

5.3.1 Bedre samarbejde og "teamkultur"

Først og fremmest giver personalet udtryk for, at Skolestyrken har bidraget til at styrke samarbejdskulturen på skolen. Dette kommer særligt til udtryk ved, at kommunikationen fagpersonerne imellem opleves at være blevet stærkere. Herudover peges der på, at arbejdet med Skolestyrken har bidraget til at fremme en egentlig 'teamkultur' på skolen, som tidligere ikke har været fremherskende.

*"Jeg synes, at vi er blevet meget bedre til at bruge hinanden og til at tale med og sparre med hinanden. Nu bruger vi Teams, og det oplever jeg, at vi bruger i grupper meget mere, hvor vi orienterer hinanden også i forhold til, hvordan vi oplever undervisningen hver især, og hvordan vi oplever eleverne. Der synes jeg, at jeg kan fornemme en ændring. Og det er på flere årgange. At **der bliver oprettet de her tråde, hvor man orienterer hinanden. Og måske i højere grad husker på, at der også er faglærere, der er med ind over. De har også siddet [med værktøjet til trivselsfremme], og har været med til at tale. Så på den måde synes jeg, at vi er kommet tættere, på en eller anden måde, i hvert fald i vores kommunikation. Og det, synes jeg, er enormt positivt.**"*

- Lærer

*"Jeg synes, at vi altid har set os som en skole uden en teamkultur. Nogle har haft gode teams, som har holdt regelmæssige møder, andre har ikke. Og det har været meget individorienteret, hvordan man har valgt at gøre det. Jeg har tit savnet, at vi havde en eller anden form for kultur for det, et fælles pædagogisk sprog, fælles retning. Og der synes jeg virkelig, at det [Skolestyrken, red.] rykker i noget. Man holder møder, og man er begyndt at snakke om, hvem vi skal være i teamet. Så vi er i hvert fald begyndt på at skabe en eller anden form for teamkultur. (...). **Vi***

begynder at få et formaliseret teamsamarbejde, hvor man rent faktisk begynder at snakke trivsel. Det synes jeg, er sindssygt fedt - dét at være sammen om at finde løsninger på udfordringer.

- Ressourceperson og AKT-vejleder

Den styrkede kommunikation og samarbejde har flere afledte effekter. Først og fremmest peger nogle af de interviewede personaler på, at trivselsarbejdet i højere grad opleves at være et fælles ansvar, som hele personalegruppen har en aktie i, og at dette fælles ansvar afføder større ejerskab til de iværksatte tiltag samt en højere grad af systematisering af og fælles retning for trivselsarbejdet. Herudover peger interviewdata på, at det på skolen er blevet mere legitimt at tale om udfordringer i relation til elevtrivsel og dermed også at kunne sparre med andre om løsninger, ikke mindst fordi man taler ud fra et fælles udgangspunkt.

"Jeg føler ikke, at jeg på samme måde står alene med de udfordringer, som jeg førhen har gjort. Jeg føler mig ikke på samme måde på en ø i forhold til, hvis jeg oplever noget, der er svært eller udfordrende. Det er blevet også okay at italesætte udfordringer, mere naturligt."

- Lærer

"Jeg synes også, at jeg kan fornemme, at mine kollegaer taler meget mere åbent om, hvis der er en udfordring i deres klasse. Selvom man ikke nødvendigvis har noget som helst med lige den klasse at gøre. Fordi vi jo netop har samme udgangspunkt, samme værktøjer. Vi taler om det, og giver måske hinanden nogle inputs."

- Ressourceperson og lærer

Helskoletilgangen er dog endnu ikke nået ud til *hele* skolen. Dette bekræftes af denne afdelingsleder, der, adspurgt om der er kommet mere fælles retning i relation til arbejdet med trivselsfremme og elevfællesskaber, svarer:

"Hvis du kigger på de enkelte årgange, på de enkelte afdelinger. Det er der ingen tvivl om, hvis man kigger på vores udskoling, vores mellemtrin, vores indskoling og vores specialklasse, så er der kommet det i de enkelte steder, men ikke på skolen som helhed. Der er vi ikke endnu."

- Afdelingsleder og tovholder på programmet

5.3.2 Øget fokus på og prioritering af det trivselsfremmende arbejde

Fagpersonerne fortæller i interviews, at Skolestyrken har medvirket til, at der er kommet et større fokus på elevtrivsel og det trivselsfremmende arbejde på skolen. Det styrkede fokus på trivselsarbejdet kommer bl.a. som et resultat af, at værktøjet til trivselsfremme er indarbejdet som et fastlagt element i skolens årshjul, samt at det trivselsfremmende arbejde gennem selve anvendelsen af værktøjet, afprøvning af tiltag og evaluering, er blevet en mere præsent del af personalets hverdag. Herudover styrkes fokus på trivselsarbejdet ved, at Skolestyrken og det

trivselsfremmende arbejde - samt 'de gode historier' herom - fremhæves fast på fællesmøder, koordineringsmøder mv. Den kontinuerlige bevidstgørelse af personalet bidrager på denne måde til at tydeliggøre for hele personalegruppen, at trivslen ikke må nedprioriteres i det daglige arbejde.

De interviewede personaler har en generel oplevelse af, at trivselsarbejdet også i praksis prioriteres højere i det daglige. I indskolingen giver en pædagog eksempelvis udtryk for, at trivselsarbejdet "helt klart" har fået en større prioritering i denne afdeling, og uddyber, at arbejdet med Skolestyrken også har givet anledning til, at andre trivselsfremmende værktøjer og metoder, f.eks. Fri for Mobberi, er taget ned fra hylderne og taget i brug. Ligeledes er der blandt de interviewede fagpersoner på mellemtrinnet og i udskolingen en oplevelse af, at der er et større fokus på det brede forebyggende arbejde og på at "gøre noget for den brede gruppe i stedet for bare brandslukning."

5.3.3 Stærkere handlekompetencer

Lærerne fortæller også, at arbejdet med Skolestyrken til en vis grad har styrket deres handlekompetencer, hvad angår det trivselsfremmende arbejde. Dette fordi værktøjet til trivselsfremme er konkret og handlingsorienteret, og processen resulterer i udvælgelsen af et eller flere tiltag, som personalet bliver enige om at iværksætte med henblik på at rette op på en given udfordring. Denne lærer beskriver, hvordan hun tidligere har oplevet at mangle handlemuligheder i relation til trivselsudfordringer:

*"Jeg synes også, at det [trivselsarbejdet, red.] har været prioriteret før, men det har stadig været at famle lidt i blinde og sige: 'Vi laver en indstilling til AKT', som i forvejen har 27 bunker med indstillinger osv. **Jeg har i hvert fald haft det sådan, at jeg langt hen ad vejen har famlet i blinde. (...) Så jeg synes ikke, det er fordi, der ikke var fokus på det før, men mine handlemuligheder har alligevel ændret sig, hvis det giver mening.**"*

- Lærer

Ressourcepersonerne bekræfter, at det netop er en styrke ved værktøjet, at det er konkret og handlingsrettet, hvilket på kort tid giver fagpersonerne nogle praktiske redskaber til at handle på de udfordringer, som de oplever. Denne ressourceperson beskriver yderligere, hvordan processen vurderes at bidrage til at styrke fagpersonerne ved at tydeliggøre betydningen af deres egne kompetencer, hvad angår trivselsarbejdet:

*"Jeg har faciliteret en del samtaler, hvor vi har arbejdet med det trivselsfremmende værktøj. Og der har samtlige lærere været enormt glade for pladen og strukturen omkring, at man når fra A til Å. Og har en plan. Og det er jo ikke fordi, at så lykkes det hele, men strukturen er fantastisk. **På en time kan vi lave en plan, som vi efterprøver, og som vi så finder ud af er skidegod. Men det er ikke dét, der er det vigtige. Det vigtige er, at lærerne ser sig selv i et professionelt***

regime, hvor de selv føler sig taget alvorligt i virkeligheden af dem selv, men også ved at der sidder en facilitator og hjælper med at styre fra A til Å.

- Ressourceperson og lærer

5.3.4 Om værktøjet til håndtering af mobning

Repræsentanter for ledelsen såvel som AKT-vejlederne fortæller i interviews, at skolen forud for implementering af Skolestyrken egentlig havde gode strategier for og erfaringer med håndtering af mobning. Samtidigt var der et ønske om at se, om Skolestyrkens værktøjer og metoder kunne optimere de processer, som skolen hidtidigt havde arbejdet med. Årsagen hertil var blandt andet en oplevelse af, at nogle af skolens fagpersoner kunne være tilbøjelige til hurtigt at overdrage ansvaret for eventuelle mobberelaterede udfordringer i deres klasser til AKT-vejlederne uden selv at tage ejerskab for udfordringerne og/eller løsningsmulighederne. Dette har bevirket et stort pres på AKT-vejlederne, der har måttet nedprioritere det forebyggende og trivselsfremmende arbejde til fordel for 'brandslukning' i enkeltsager eller -klasser. Der har således været et ønske om at få tilgange eller metoder til at inddrage teamet og gøre mobbeproblematikker til et fælles ansvar.

Siden implementeringen af Skolestyrken har AKT-vejlederne anvendt programmets værktøj til håndtering af mobning ca. fire gange. Informanterne beskriver den måde, de håndterer mobning på, som en *kombination* af deres hidtidig procedure og Skolestyrkens værktøj til håndtering af mobning, hvilket kan indikere, at værktøjet ikke anvendes som foreskrevet fra Skolestyrkens side. Det står ikke klart, hvilken betydning dette kan have haft for værktøjets eventuelle effekt i relation til de konkrete sager, bl.a. fordi evaluator ikke har haft adgang til detaljerede beskrivelser af de enkelte sagsforløb.

Som beskrevet ovenfor har skolen i forvejen oplevet at have gode erfaringer med deres procedurer for håndtering af mobning, og deres ønsker har fortrinsvist knyttet sig til at styrke det fælles ansvar for situationer, hvor der er mobning eller mistanke herom. I relation hertil indikerer interviewmaterialet, at dette er godt på vej til at lykkes. Således giver både AKT-vejlederne og ledelse udtryk for, at der opleves at være sket en forandring hos de teams, der har været involveret i processen omkring værktøjet til håndtering af mobning:

*"Det, jeg synes, værktøjet kan i forhold til mobbehandleplanerne, det er, at **tidligere var det rigtig meget os, der tog et ejerskab for det; det var noget, vi gjorde. Og nu er det noget, et team gør.** Vi faciliterer det. Men de er med til at gøre det. Og det tror jeg giver et helt andet ejerskab for teamet. Det, synes jeg, har været virkelig godt."*

- Ressourceperson og AKT-vejleder

"Vi kunne godt tænke os, at det blev et fælles ansvar, så det var teamet, der tog ansvar for det. Og det er dét, vi synes, vi har fået gennem Skolestyrken. Altså redskaber til at... Altså forskellen på det der med, at der kommer en kontaktlærer, der siger: 'Jeg har mistanke om mobning i min

klasse. Der skal komme nogen og fikse det. Og når de har fikset det, så går jeg ind og underviser igen', og så videre. **Nu er det mere blevet sådan en tankegang: 'Altså, hvad gør vi så sammen, og hvad kan jeg gøre, hvad er min rolle, og hvad er de andres rolle' osv.**"

- Viceskoleleder

5.4 FORANKRINGSERFARINGER PÅ CASESKOLE 1

Overordnet beskriver informanterne erfaringerne med Skolestyrken på caseskole 1 som en hidtidig succes. Når ordet 'hidtidig' bruges i denne sammenhæng, er det fordi der (endnu) ikke foreligger positive resultater på elevniveau, ligesom programmets fælles afsæt, som beskrevet ovenfor, endnu ikke er nået ud til hele skolen. Oplevelsen blandt de interviewede ledelsespersoner, ressourcepersoner, lærere og pædagoger er dog generelt den, at arbejdet med Skolestyrkens værktøjer og metoder er meningsfyldt, og der er blandt informanterne både et ønske og en forventning om fortsat at arbejde med programmets metoder og værktøjer. Når programmet betragtes som en succes, er det blandt andet fordi det lykkedes med at indfri en betydelig del af de forventninger, som fagpersonerne havde til det herunder:

- Styrket samarbejde fagpersonerne imellem
- Øget fokus på det trivselsfremmende arbejde
- Styrkede kompetencer til at fremme trivsel samt mere fælles retning og ansvar for håndtering af mobning

Særskilt for caseskole 1 er en række vigtige forhold og faktorer, som vurderes at have betydning for, hvordan forankring af programmet er forløbet på skolen.

5.4.1 Bred opbakning til programmet og fastholdelse

Projektmæthed er en velkendt faldgrube, ikke mindst i folkeskolen, hvor fagpersoner hyppigt oplever at blive præsenteret for nye metoder, tilgange og projekter. Dette kan erfaringsvist føre til projektskepsis blandt personalet og manglende engagement i nye tiltag. Derfor har der på caseskole 1 fra begyndelsen og fra ledelsens side været et stærkt fokus på sikre bred opbakning til programmet fra personalegruppen. Helt konkret er personalet blevet spurgt på et fællesmøde, om de vil engagere sig i programmet, om hvad de håbede at få ud af det, hvilke farer de forudså mv. I interview fortæller skolens tovholder på projektet, at personalets opbakning har være afgørende for implementeringens succes:

*"Der var en helt fantastisk opbakning fra personalet omkring, at det her, det ville de gerne (...) Det var dét, der faktisk var **det aller- allervigtigste, det var at personalet var med og sagde, at de også troede på det her projekt. Og det er nok også det, der har været med til at bære det igennem.**"*

- Afdelingsleder og tovholder på programmet

Interviewmaterialet bekræfter, at projektskepsis blandt personalet er et relevant opmærksomhedspunkt, og at bred opbakning fra personalet kan have stor betydning for forankringen.

*“Noget af det, der har solgt ideen, det har også været, at det bliver italesat - både fra os ansatte, men også fra ledelsen - at det her, det skal ikke være noget, der bare bliver søsat, og så kan det sejle ad Pommern til, uden vi får fulgt op på det, fordi det er sket før, at vi har haft den slags projekter. Så der har også været frygt for, om det nu sker igen. Men **det er faktisk blevet italesat, og mange gange, at det her, det er en del af skolen nu. Det er en del af skolens identitet og værdisæt og mindset, så vi hele tiden bliver mindet om det, og så det ikke går i glemmebogen.**”*

- Lærer

Som det fremgår af ovenstående citat, så bunder en del af fagpersonernes projektræthed i en oplevelse af gentagende gange at være blevet involveret i projekter og tiltag, som bliver afløst af nye projekter og andre tiltag, før en eventuel virkning eller udbytte når at udmønte sig. Det kan derfor have afgørende betydning for personalets opbakning og engagement, at de oplever, at der er tale om en mere langsigtet investering, som ledelsen giver udtryk for at ville forpligte sig på og fastholde over længere tid.

Det er evaluators klare indtryk, at netop dette er lykkedes på caseskole 1, hvor der fra ledelsens side har været et stærkt strategisk og kommunikativt fokus på løbende at gøre klart, at Skolestyrken er den måde, skolen har besluttet at arbejde med trivsel på som minimum over de næste par år. Konkret sker dette bl.a. ved, at Skolestyrken er et fast punkt på dagsorden på alle personalemøder samt afdelingsmøder, hvilket kontinuerligt signalerer til personalet, at programmet fortsat er en ledelsesmæssig prioritering og ikke blot en 'ekstraopgave', som det forventes at personalet egenhændigt tager på sig og bærer videre.

5.4.2 En 'skalopgave' styrker forankringen

På caseskole 1 er anvendelsen af værktøjet til trivselsfremme skemasat i alle afdelinger. Der har fra ledelsens side været en tydelig kommunikation om, at det forventes at alle teams får arbejdet med værktøjet i løbet af skoleåret. Når ledelsen har været utvetydig i sine forventninger til personalet, er det blandt andet fordi, personalet selv tidligt i forløbet har givet udtryk for, at hvis arbejdet med Skolestyrken skal lykkes, skal det have en fast struktur og plan.

*“Altså, personalet ved, at det her, det skal der arbejdes med. Det er ikke til diskussion. Det er ikke en 'måske' eller en 'kan', det er en 'skalopgave'. Og de gav udtryk for: **'Jamen, vi er nødt til at få en struktur på det, fordi hvis vi bare selv skal finde ud af det, og finde ud af hvornår vi gør det, så bliver det ikke til noget. Det er vi ikke gode nok til.'** Og det, synes jeg, var smaddergodt, at de var så ærlige og sagde: 'Der skal lægges en plan, og så skal vi nok holde den'”*
- Afdelingsleder, tovholder på programmet

Arbejdet med at få planlagt processen for brugen af værktøjet, afprøvning af tiltag og evaluering blev i første omgang varetaget af afdelingskoordinatorerne. Dog viste skolens egen evaluering, at der efter et halvt år var stor forskel på, i hvilket omfang de enkelte teams faktisk fik anvendt værktøjet. Siden har ledelsen påtaget sig en mere direkte og koordinerende rolle og truffet beslutning om, at specifikke teammøder skal bruges til arbejdet med Skolestyrkens værktøj, ligesom den har kalendersat processen for de involverede fagpersoner, herunder med mødegange, tidspunkter med afprøvning og evaluering mv.

De interviewede fagpersoner er generelt enige i, at det er vigtigt, at arbejdet med Skolestyrkens værktøj er en 'skal-opgave', da det ellers risikerer at gå i glemmebogen. Særligt hæfter de sig ved, at det er en stor fordel, at arbejdet med Skolestyrken er kalendersat i god tid, hvilket betyder, at de ikke oplever, at tiden skal tages fra noget andet. Netop tiden og ressourcerne var nogle af de bekymringer, som personalet rejste, da de første gang blev præsenteret for programmet, hvorfor det har ligget ledelsen meget på sinde at sikre, at projektets rammer og struktur kan passes ind i fagpersonernes travle hverdag, samt at der allokeres tilstrækkelig tid til arbejdet.

*"Det er jo meget det der med, at **man skal have sat rammerne og strukturen for, at det kan lykkes** (...) Men det synes vi faktisk, at vi er kommet godt omkring."*

- Viceskoleleder

5.5 OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

Datamaterialet fra caseskole 1 indeholder yderligere nogle væsentlige forhold, som i evaluators vurdering fortjener opmærksomhed og som beskrives i det følgende:

Det kan være vanskeligt at isolere effekten af Skolestyrken på elevernes trivsel fra effekten af andre forhold og faktorer. Som det fremgår af Fig. 4, s.15 er den generelle elevtrivsel på landsplan faldet gennem de senere år. Dette gør sig også gældende på caseskole 1, men her er faldet i elevtrivslen i det skoleår, hvor Skolestyrken er implementeret på skolen, noget større end faldet på landsplan, hvilket kan synes paradoksalt. Det skal dog understreges, at der ikke vurderes at kunne være sammenhæng mellem programmets implementering og faldet i elevtrivslen, idet trivselsmålingen er foretaget i 1. kvartal af 2022, dvs. inden programmets metoder er nået at blive effektueret på skolen.

Adspurgt om, hvad årsagerne til faldet i elevtrivslen kan være, fortæller flere informanter uafhængigt af hinanden, at kommunens PPR (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning) gennem de seneste to skoleår har været 'lagt ned' af opsigelser og sygdom, og at skolens mest udsatte elever derfor ikke får den hjælp, de skal have. Oplevelsen er, at mistrivslen blandt disse elever breder sig som ringe i vandet. Denne lærer fortæller f.eks.:

*“Der er lige nu et års ventetid på at få udarbejdet en pædagogisk psykologisk vurdering, og vi har 25 elever, der står på venteliste til at få hjælp. Og det er ikke kun lidt hjælp, de skal have (...) Det er elever, hvor vi er rigtig bekymrede, og hvor de venter på at få f.eks. en diagnose eller støttetimer eller på at komme i det rette tilbud (...) **Der er f.eks. en elev, der har været her i halvandet år, og som faktisk er enormt presset. Og som også ender med at blive udadretterende og voldsom. Både for elever, men også for personale. Og det er jo noget, der skaber ringe i vandet.**”*

- Lærer

I forlængelse heraf gør et andet opmærksomhedspunkt sig gældende: Enkelte af lærerne giver i interviews udtryk for, at de overordnet set er glade for Skolestyrkens tilgange og metoder, men at de fortsat kan føle sig magtesløse overfor netop de elever, der har brug for – men fortsat venter på – en helt anden type hjælp. Det kan i denne sammenhæng nogle gange være vanskeligt at fastholde fokuset på fællesskabet, som Skolestyrkens tilgange fordrer, når udfordringer opleves at have deres udspring i enkelte elever, der mistrives, fordi de ikke får den rette hjælp.

Det er ligeledes værd at bemærke, at Skolestyrkens metoder og værktøjer ikke udgør et ‘quick fix’ hvad angår elevtrivsel. Som evaluator har bemærket i tidligere evaluering af programmet, er der tale om en mere langsigtet strategi, hvis virkning på elevtrivsel må antages først at kunne måles efter nogen tid⁵. Det er således i evaluators vurdering ikke sandsynligt, at programmet sideløbende med dets indledende forankring på skolen ville kunne nå at bremse endelige vende udviklingen i trivselsmålingens resultater.

Data indikerer, at fagpersonerne kan have vanskeligt ved at fastholde kadencen. Nogle af lærerne fortæller i interviews, at de kan have svært ved at fastholde nogle af de tiltag, som iværksættes på baggrund af arbejdet med Skolestyrkens værktøjer. Adspurgt om hvorvidt Skolestyrkens værktøjer er blevet en del af deres metodiske rygsæk, svarer en af lærerne f.eks.:

*“Der er nogle elementer i det, som jeg virkelig har taget til mig. Vi har haft meget fokus på det her med ‘Elevens stemme’ (...) Det er blevet sådan inkorporeret i mig, kan man sige, og jeg oplever generelt, at hele stedet er blevet ret opmærksom på at få italesat og husket det. **Det, der så omvendt måske ikke er så inkorporeret, det kan være nogle af de her aftaler, der bliver lavet.** (...) Jeg kan mærke, at jeg skal hanke mere op i mig selv for at huske dem, for ellers ‘fader’ det lidt ud. Det kan jeg i hvert fald mærke for mit vedkommende, at det bliver lidt sløset jo længere væk fra det første møde med værktøjet, vi kommer.”*

- Lærer

Fagpersonernes brug af Skolestyrkens øvrige materialer er relativt begrænset. Interviewmaterialet indikerer, at fagpersonerne hovedsageligt orienterer sig mod værktøjet til trivselsfremme og til dels værktøjet til håndtering af mobning, det sidste når behovet herfor opstår. Ressourcepersonerne fortæller f.eks., at de har en oplevelse af, at der ikke er mange ud over dem selv, der bruger Skolestyrkens hjemmeside og de materialer, der ligger der, på trods af, at

⁵ Als Research: Evaluering af Skolestyrken (2022)

de ofte gøres opmærksom på det ved personalemøderne. Enkelte informanter giver udtryk for, at det kan være vanskeligt at rykke ved lærerplanerne, der oftest er fastlagt et år i fremtiden, hvorfor eventuel 'nudging' af lærerstaben med henblik på at påvirke deres årsplan bør foretages på det tidspunkt, hvor den udarbejdes.

Det har været vanskeligt at få SFOen ombord. Dette skyldes ifølge informanterne dels nogle enkeltstående personalemæssige forhold, dels at man i SFOen kan opleve, at anvendelsen af det trivselsfremmende værktøj fordrer nogle mere faste strukturer, end der er til stede i en SFO, hvor hverdagen, personale- og elevgrupperne er meget mere dynamiske. Der er dog i ledelsen en forventning om, at SFO'en i den kommende tid får arbejdet mere med Skolestyrkens metoder, end hvad der hidtidigt har været tilfældet.

Der efterspørges et opfølgingsbesøg fra Skolestyrken. Skolens ledelse giver udtryk for, at det kunne være ønskeligt med et opfølgingsbesøg fra Skolestyrkens konsulenter, f.eks. efter et års tid. Tidligere evaluering af programmets pilotfase viste samme ønske fra de deltagende skoler⁶. På caseskole 1 giver ledelsen udtryk for, at et sådant besøg med supervision og sparring fra Skolestyrkens konsulenter kunne bidrage til at fastholde skolen på rette spor, således at skolen ikke metodisk "*trækker ud af en retning*", som ikke er tiltænkt fra programmets side.

Herudover er det evaluators vurdering, at et opfølgingsbesøg med fordel kunne tjene det formål at orientere skolen om nye tiltag og udviklinger i programmet. Informanterne på caseskole 1 efterlyser eksempelvis i interviews netop nogle af de materialer og indhold, som udvikles i programmets anden projektperiode herunder bl.a. materialer, der understøtter forældresamarbejdet samt materiale, der specifikt er målrettet SFO og udskolingen.

⁶ Als Research (2022): Evaluering af Skolestyrken

6 CASESKOLE 2

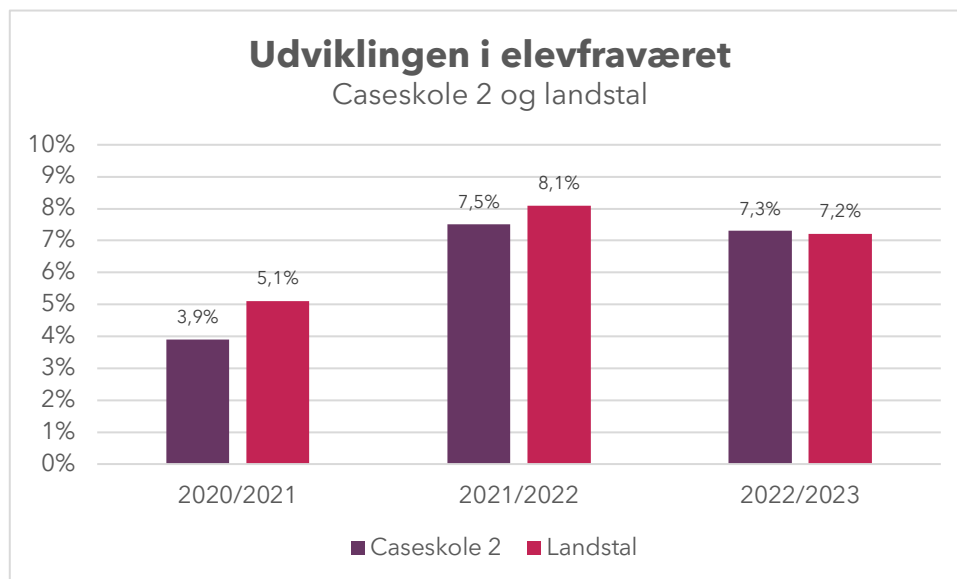
6.1 SKOLENS KARAKTERISTIKA

6.1.1 Nøgletal for caseskole 2

Caseskole 2 ligger i en mindre by i Østjylland. Skolen er en større skole med lige under 1000 elever, der som overbygningsskole fra 7. klasse modtager elever fra fødeskoler i omegnen. Skolen har 3-4 spor på indskoling og mellemtrin, 5-6 spor i udskoling og en specialklasse.

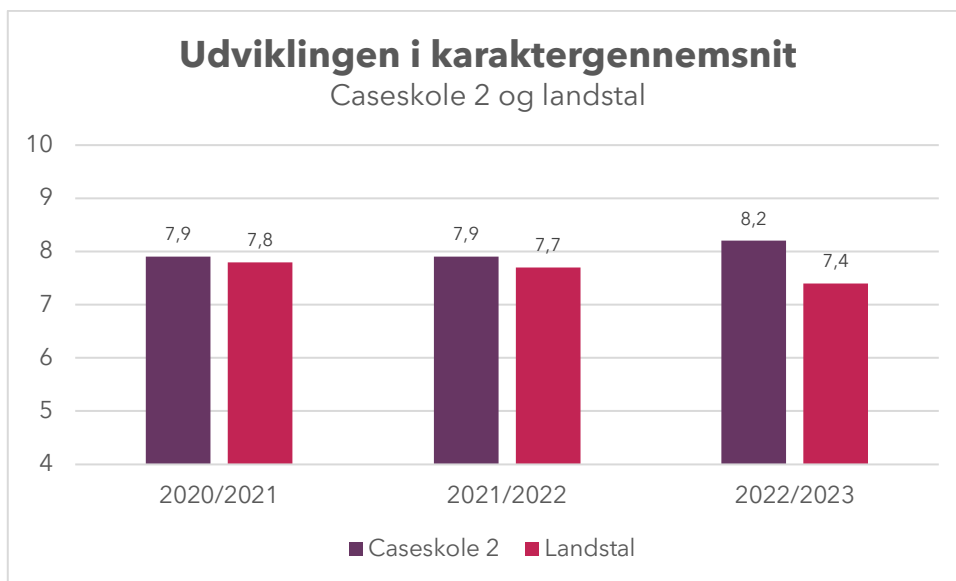
Skolen har en relativt høj klassekvotient med gennemsnitlig 23,4 elever pr. klasse, sammenlignet med landsgennemsnittet på 20,9 elever pr. klasse.

Elevfraværet på skolen har gennem flere år ligget under landstallet. Som det fremgår af nedenstående Fig. 7, ses der i skoleåret 2021/2022 en markant stigning i elevfraværet, både på Caseskole 2 og på landstallet. Og mens landstallet er faldet noget i 2022/2023, er den gennemsnitlige elevfravær på Caseskole 2 ikke faldet nævneværdigt, således at det nu ligger på niveau med landstallet.



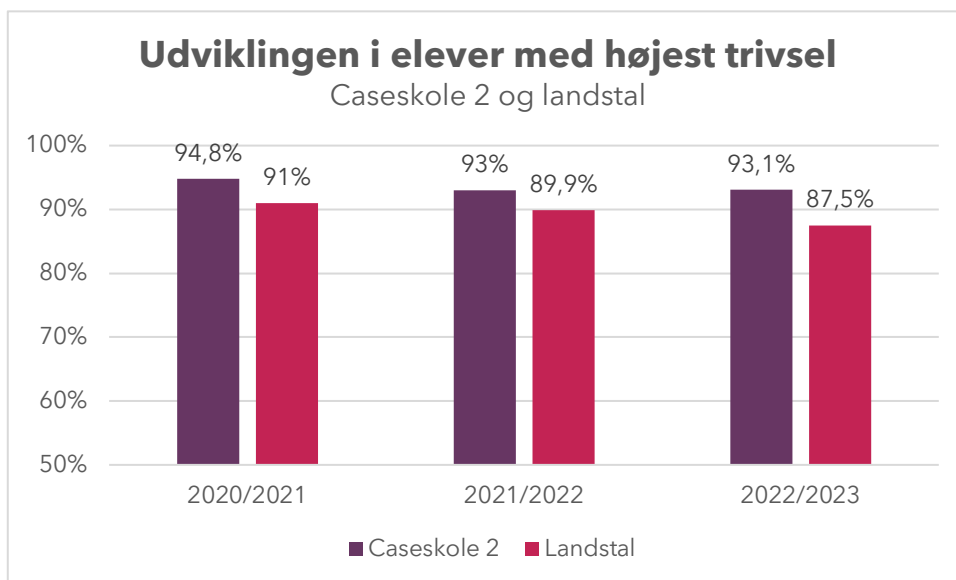
Figur 7: Udviklingen i elevfraværet - Caseskole 2 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

Som det fremgår af Fig. 8, ligger skolens karaktergennemsnit i de bundne prøver i 9. klasse generelt lidt over landsgennemsnittet. Inddrages den socioøkonomiske reference, ligger karaktergennemsnittet på det forventede niveau for skolen.



Figur 8: Udviklingen i karaktergennemsnit ved de bundne prøver i 9. klasse - Caseskole 2 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

Hvad angår elevtrivslen, ses der også på denne skole, som i resten af landet, en tendens til fallende trivsel. Nedenstående Fig. 9 viser, at skolen fortsat ligger relativt højt i forhold til landstallet. Resultater af den nationale trivselsmåling for de seneste 3 år viser således, at andelen af elever med højst generel trivsel på skolen generelt ligger noget over landstallet.



Figur 9: Udviklingen i elever med højst generel trivsel - Caseskole 2 og landstal
Kilde: Uddannelsesstatistik.dk

6.1.2 En ressourcestærk og udviklingsorienteret skole

Ledelse og personale fortæller, at caseskole 2 ligger i et ressourcestærkt område og er kendetegnet ved en elev- og forældregruppe med få socioøkonomiske udfordringer. Informanterne giver udtryk for, at de generelt oplever god trivsel blandt eleverne og understreger i denne forbindelse skolens gennemgående positive resultater af den nationale trivselsmåling. Der berettes også om en engageret forældregruppe, der kommer til udtryk ved stærk opbakning til skolens diverse arrangementer.

“Altså, vi har ikke mange unger fra blokken for at sige det lige ud. Vi har et fantastisk ‘klientel’ eller ‘kunder i butikken’. Det mærker vi jo også, når vi laver arrangementer og sådan noget. Så er der generelt en god opbakning herude. Så på den måde har vi ikke særlig mange problemer rent sociokulturelt.”

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

Skolelederen fortæller, at skolen har *“gang i en masse udviklingsprojekter”* med bl.a. 40 årlige tværfaglige projektdage under overskriften *“Det 21. århundredes kompetencer”*, og med deltagelse som pilotskole i et storstilet nationalt udviklingsprojekt om karakterdannelse. Hertil har skolen et særdeles stærkt fokus på udvikling af digitale kompetencer hos eleverne i bred forstand. Skolen har i alt otte trivselsvejledere med to på hver afdeling, hvilket vidner om, at der afsættes væsentlige ressourcer til trivselsarbejdet.

Samtidigt med, at der tegnes et overordnet billede af en ressourcestærk skole med god generel elevtrivsel, anerkendes det, at der også findes udfordringer på skolen. For det første peges der på, at der kan være relativt stor forskel på trivslen fra årgang til årgang:

“Det er meget tydeligt, at der er årgange, som fungerer bedre end andre årgange. Og når det ikke fungerer, så er det tit en eller to klasser, så spreder det sig. Og det er lidt sjovt, det der billede af, at årgangene simpelthen er så forskellige. Nogle årgange er enormt uhomogene, andre årgange er enormt homogene. Det er meget specielt, synes jeg.”

- Ressourceperson og lærer

For det andet peges der på, at der har udviklet sig en hård tone og grimt sprog blandt eleverne, som er særligt mærkbart i indskolingen, bl.a. som en manglende autoritet overfor de voksne, men som også opleves at blive videreført op gennem årgangene. At eleverne også oplever den hårde tone, bekræftes af elevrådets perspektiv, hvor udsagnet *“Eleverne på skolen taler pænt til hinanden”* er et af de udsagn, der ligger længst fra ‘mål’. I interview fortæller denne elev:

“Jeg ved ikke, om man ville kalde det mobning, men der bliver sagt nogle ret hårde ting til hinanden. Altså, ikke bare bandeord, men alt muligt med at man skal dø [...] Jeg har oplevet, at det er drengene, der siger det til de piger, hvor de ikke tror, at man kan gøre noget igen.”

Det er de stille personer, de siger det til [...] Så plejer jeg at sige det til en lærer, men det hjælper ikke, for de gør det bare igen næste dag."

- Elevrådsrepræsentant på mellemtrinnet

Skolen har derfor - også inden Skolestyrken blev introduceret - valgt at arbejde med et fokusområde *Sprog, grænser og adfærd*, som gennem de kommende år og med forskellige tiltag skal sætte fokus på at vende udviklingen.

Endelig opleves der også på denne skole at være kommet flere børn, der har det svært, herunder børn med angst og andre diagnoser, skolevægning mv., hvilket kræver yderligere ressourcer af både lærere og trivselsvejlederne. Personalet oplever, at en betydelig del af udfordringerne er knyttet til inklusionen af elever med særlige behov på almenet, som fagpersonerne ofte ikke har ressourcerne til at håndtere. De giver samtidigt, som på caseskole 1, udtryk for, at disse udfordringer ikke er særskilte for deres skole, men et vilkår for folkeskolen, som kan påvirke den almene trivsel i klasserne.

6.2 SKOLENS MOTIVATION FOR AT DELTAGE I PROGRAMMET

"Det kom sig af, at jeg har en 6. klasse, hvor der pludselig kom en mobbeproblematik ind over. En 6. klasse som jeg er ny lærer i sammen med en anden en, som også er ny i den klasse. Og så var det, at vi sagde til vores mellemledere: 'Vi er nødt til at have noget assistance her, for det her kan vi simpelthen bare ikke løse, sådan som det er. Vi er nødt til at gøre et eller andet.'"

- Lærer

For caseskole 2 udsprang motivationen for at deltage i programmet af specifikke mobningsrelaterede udfordringer på mellemtrinnet, hvor personalet oplevede et behov for ekstern hjælp til at løse problemerne. Efter et trivselsforløb fra Børns Vilkår blev skolen tilbudt at deltage i Skolestyrken og tog imod tilbuddet, ikke mindst fordi programmet vurderedes at ligge godt i tråd med skolens fokusområde *Sprog, grænser og adfærd*. Det er i denne forbindelse værd at bemærke, at Skolestyrkens værktøj til håndtering af mobning i samme forbindelse blev tilbudt skolen, hvorfor nogle af skolens fagpersoner og ledelse havde gjort sig erfaringer med værktøjet allerede inden opstart af Skolestyrken.

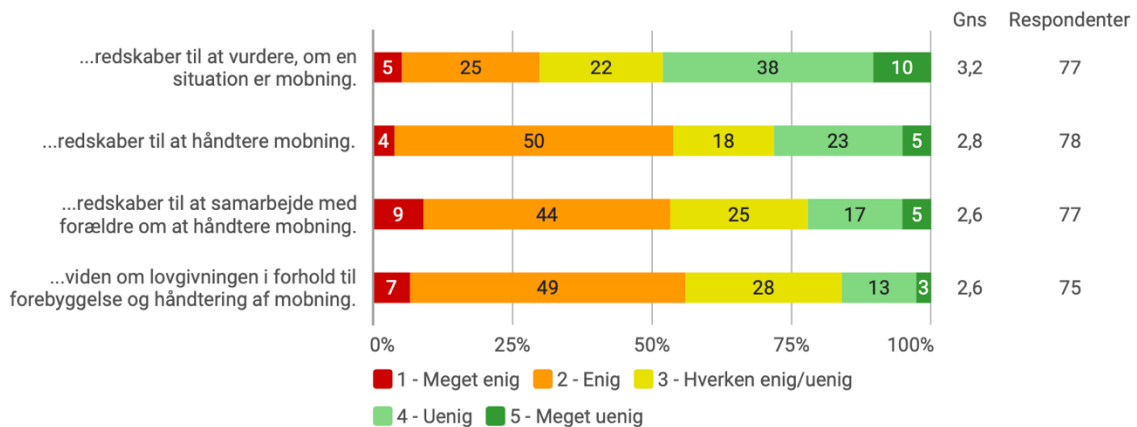
6.2.1 Bedre redskaber til at håndtere utrygge børnefællesskaber

Mens en specifik mobbeproblematik gav anledning til, at skolen blev præsenteret for Skolestyrkens værktøj til at håndtere mobning, fortæller skolelederen i interview, at motivationen for at bringe Skolestyrken ind på skolen var et ønske om at styrke *hele* personalets kompetencer i relation til at håndtere utrygge børnefællesskaber og mobning.

At der kunne være behov herfor, blev bekræftet af *Personalets perspektiv på skolens trivsel*.

Data herfra indikerer nemlig, at en del af skolens personale ved programmets opstart oplever at savne både konkrete værktøjer til og viden om håndtering af mobning.

4. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn? Jeg savner bedre...



Figur 10. Personalets perspektiv på egne værktøjer og viden om mobning ved programmets opstart
Kilde: Skolestyrken

Det ses bl.a. af ovenstående Fig. 10, at 30% af personalet ved programmets opstart er enige i, at de savner bedre redskaber til at vurdere om en situation er mobning, mens over halvdelen af personalet (54%) savner bedre redskaber til at håndtere mobning. 56% savner bedre viden om lovgivningen i forhold til forebyggelse og håndtering af mobning.

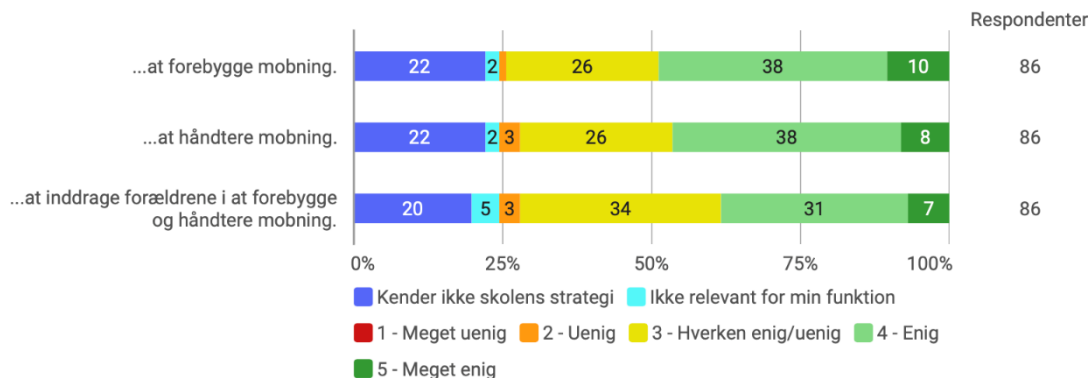
6.2.2 Fælles sprog og fælles retning

I forlængelse af ovenstående giver skolelederen udtryk for et ønske om at styrke det fælles sprog og retning for, hvordan personalet på skolen forstår utrygge børnefællesskaber og mobning, hvordan man taler med hinanden om det, og hvordan man handler på det.

Personalets perspektiv på skolens trivsel understøtter, at det på skolen kan være relevant at arbejde med at skabe mere fælles sprog og retning i relation til elevtrivsel og mobning. Som det fremgår af Fig. 11, svarer lidt over 1/5 af de adspurgte personer ved opstart af Skolestyrken, at de *ikke kender skolens strategi* til at håndtere mobning og fremme trivsel, hvilket indikerer, at den fælles strategi på disse områder ikke er et aktivt værktøj hos en del af personalet.

2. Hvor uenig eller enig er du i følgende udsagn om skolens strategi* til at håndtere mobning og fremme trivsel. Det kan fx være skolens antimobbestrategi eller lignende politikker og handleplaner.

Skolens strategi understøtter mig i...



* Skolens strategi skal sikre, at personalet har en fælles retning i arbejdet med at fremme trivsel samt forebygge og håndtere mobning. Denne figur viser derfor også, hvor stor en del af personalet, der har svaret "kender ikke skolens strategi" og "ikke relevant for min funktion".

Figur 11. Personalets perspektiv på skolens strategi til at håndtere mobning og fremme trivsel ved programmets opstart
Kilde: Skolestyrken

I interview giver personalet udtryk for en overordnet oplevelse af at være godt klædt på til at arbejde med trivsel, men det fremgår også af interviewene, at fagpersonerne kan opleve at blive stillet overfor mere komplekse trivselsmæssige udfordringer i børnefællesskaber, som kan være vanskelige at håndtere. Som det fremgår af nedenstående citat, er mere fælles retning i relation til, hvordan man griber trivselsudfordringer an, ligeledes et ønske hos nogle af fagpersonerne.

*"Man kan gøre meget trivselsarbejde i relationen til børnene, men nogle gange er der bare brug for mere end det, og der kom jeg lidt til kort i forhold til, hvordan er det, jeg skal angribe det? Fordi det kan angribes på mange måder. Så **det med at få en måde at gøre det på, som skolen har valgt, syntes jeg, var interessant.** Og da vi kom til opstartsmøde, blev jeg positiv over, hvor konkret og simpelt det var, og tiden i det, altså hvor hurtigt man kan gå igennem det."*

- Ressourceperson og pædagog

6.3 SKOLENS UDBYTTET AF PROGRAMMET

6.3.1 Nye forståelses- og handlemuligheder

Overordnet set forholder de interviewede ressourcepersoner sig særdeles positivt overfor såvel værktøjet til håndtering af mobning som det til trivselsfremme. Formen og formatet for værktøjerne sikrer, at alle kommer til orde, og der er en klar oplevelse af, at arbejdet med værktøjerne på denne måde bidrager med nye perspektiver og vinkler på trivselsudfordringer, fordi der i processen inddrages mange forskellige fagpersoners perspektiver. Dette udfordrer, ifølge

ressourcepersonerne, vanetænkningen og fagpersonernes potentielle blinde vinkler på en problematik, hvorved de får øjne op for både nye forståelses- og handlemuligheder.

*"Jeg synes også, at det gør noget i forhold til det i teamet. Det er ikke bare de to lærere, der har klassen, men man er fælles om det på hele teamet. Det er en årgangshåndtering. Jeg synes også, at det kan noget, at det er alle klassens lærere, der er med i det. Og det er uanset, om det er det ene værktøj eller det andet. **Man er ikke alene med det, man har nogle kollegaer, som er med i alle overvejelserne og i snakken og kigger på perspektiverne. Og måske også kan pege på nogle blinde vinkler, som man ikke selv ser.**"*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

Om værktøjet til trivselsfremme peges der på, at det er en styrke ved værktøjet, at det bidrager til at styre samtalen og give den retning, således at der på struktureret vis arbejdes hen imod konkrete handlingsforslag. Om deres oplevelser med facilitering af værktøjet fortæller ressourcepersonerne:

*"Folk er rigtig glade for at få en struktureret snak. For til sidst så bliver en snak... en snak. En snak i tusinde retninger, med en eller anden, der snakker og snakker... Altså, det gør vi alle sammen. Men **her, der bliver du fastholdt. Du går fra et møde med en handleplan. Og den der plan, det er bare så godt.** Så det er ikke bare sådan noget... lidt her og lidt der. Altså, det bliver fastholdt."*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

*"Det, det kan, det er, at det driver frem. Nogle gange holder vores snak fast i fortiden: 'Så skete der også det, og så gjorde han det, og så sagde han det'. Og så snakker vi og fortæller den samme historie 100 gange. Det er der ikke plads til her. Der er plads til historien én gang. **Man ridser op: 'Jeg har oplevet det her. Det er det, der er svært.'** Og så kommer man fremad, fordi vi har temakortene. Og på den måde kan det virkelig noget i forhold til en proces, som er overskuelig og ikke så langstrakt som LP-modellen. LP kunne også noget, den tog bare så frygtelig lang tid. Hvor det her, der er meget mere... der er flow."*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

Overordnet er oplevelsen hos de interviewede ressourcepersoner, at arbejdet med værktøjet til trivselsfremme er lidt lettere at gå til end det til håndtering af mobning. Ifølge informanter hænger dette sammen med, at det trivselsfremmende værktøj anvendes med henblik på det brede forebyggende arbejde frem for, når problemerne er brudt ud, med det pres på medarbejderne, som deraf følger.

"Jeg synes, at værktøjet til trivselsfremme på en eller anden måde skubber til mere. Men det er fordi, mobning er så enormt kompleks. Og det er virkelig svært at løse. Der er så mange sider af sådan en sag her. Hvor værktøjet til trivselsfremme på en eller anden måde er meget mere håndgribelig og fællesskabende."

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

*"Altså, det her værktøj til trivselsfremme, det bliver jo også taget frem i fredstid. Du har ikke nogen forældre, der er presset, og du har ikke nogen børnegrupper, der er presset. **Det er i fredstid, og det gør måske også, at man er mindre presset og mere villig til at prøve nogle ting. Der er en god stemning, når man kører det her. Og der er sådan... 'Okay, så prøver vi det her alle sammen.'**"*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

6.3.2 Fælles retning og ansvar

Om værktøjet til håndtering af mobning peges der særligt på, at det er en stor styrke, at hele teamet omkring klassen involveres i processen; det gælder ikke kun klassens primærlærere, men også de fagpersoner, der ofte kun har klassen i få timer om ugen. At hele teamet inddrages giver, ifølge ressourcerne, flere positive effekter. Følgende citater fra hhv. en ressourceperson og en lærer beskriver, hvordan arbejdet med værktøjet bidrager til at skabe både fælles ansvar og fælles retning i løsningen af trivselsudfordringer.

*"Normalt udarbejder vi en handleplan med klassens primære lærere. Men når du gør det med en hel gruppe, så forpligter det også på en anden måde, og man har også en anden energi på det. For nu prøver vi alle sammen. **Nu går vi alle sammen samme vej. Og det giver en energi og en fælles retning. Både i måden at forstå det på, men også at arbejdet bliver sådan lidt delt ud på flere skuldre.** Så vi er flere til at se, når noget er løs, men også flere til at agere på det."*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

*"Jeg var nok også lidt skeptisk i starten. Man føler sådan lidt: 'Ej, nu er der endnu en ting, vi skal til at i gang med.' Men som vi kom længere frem i processen, så vil jeg sige, at det fungerede på en anden måde. Altså, det var det der med, at vi alle var på samme side. Og ja, tid, det er en mangelvare. Men det der med, at vi vidste præcis... **Der var ikke én eneste i teamet, selv i de ydre led, som var i tvivl om, hvordan vi havde tænkt os at håndtere det. Og det er jo godt, også i forhold til, at nogle gange så tror jeg, at man måske glemmer at involvere alle.** Og det er problematisk. På den her måde, så er alle på samme side. Og det er en fordel."*

- Lærer

Som det fremgår, er der også på caseskole 2 skepsis at spore blandt fagpersonerne overfor nye projekter og tiltag. Denne skepsis bliver hos den citerede lærer overvundet af de positive erfaringer, der bliver gjort ved brug af værktøjet.

Endelig giver både skolelederen og skolens ressourcepersoner i interviews udtryk for, at en betydelig styrke ved værktøjet til håndtering af mobning er, at det betrygger personalet i, at de ved anvendelsen af det lever op til de lovmæssige krav, der stilles til skoler ved mobning eller

mistanke herom. Det gælder specifikt i relation til kravet om, at der udarbejdes en handlingsplan, hvor det fremgår med hvilke foranstaltninger, problemerne vil blive bragt til ophør.

Overordnet set er de interviewede fagpersoner særdeles positivt stemt overfor værktøjet til håndtering af mobning, som de også forventer at fastholde fremover som en fast forankret del af skolens antimobbestrategi.

6.4 FORANKRINGSERFARINGER PÅ CASESKOLE 2

På caseskole 2 er ca. 17 fagpersoner, herunder både skolens trivselsvejledere og andre fagpersoner, uddannet som ressourcepersoner, således at alle skolens teams har minimum én person, der er opkvalificeret i Skolestyrkens metoder og værktøjer. I implementeringsperioden blev arbejdet med værktøjet til trivselsfremme koordineret af skoleledelsen, som sikrede at alle skolens teams opnåede kendskab til og erfaringer med værktøjet.

6.4.1 Værktøjet til håndtering af mobning er godt på vej til succesfuld forankring

Der vurderes i forankringsperioden på caseskole 2 at have været et relativt stærkere fokus på værktøjet til håndtering af mobning end på det til trivselsfremme. At det forholder sig sådan, hænger antageligvis sammen med, at den generelle trivsel på skolen overordnet set opleves at være god, og den umiddelbare motivation for at bruge værktøjet til trivselsfremme derfor kan være mindre. Samtidigt er de udfordringer på skolen, der tydeligst kalder på opmærksomhed, knyttet til mere akutte sager om mobning eller mistanke herom, hvorfor værktøjet til håndtering af mobning kan opleves at have større umiddelbare relevans for skolens personale.

Det er evaluators indtryk, at værktøjet til håndtering af mobning er godt på vej til at blive en velforankret del af trivselsvejledernes værktøjskasse. Dette fremgår af interviews med såvel ressourcepersoner som ledelse, hvor begge informantgrupper giver udtryk for, at Skolestyrkens værktøj er dét, der anvendes, når der er mobning eller mistanke herom.

"Når der er forældre, der ringer og siger: 'Nu bliver mit barn mobbet, nu er det en mobbesag,' så skal vi gøre noget, og så er det vores værktøj. Altså, det er jo rigtig godt at have, fordi så ved vi, at vi gør det, vi skal. At vi følger nogle retningslinjer, og vi gør noget aktivt, og det er jo det, det handler om, det er aktivt at gøre noget."

- Ressourceperson og lærer

Det er evaluators vurdering, at den vellykkede forankring af værktøjet til håndtering af mobning på caseskole 2 har afsæt i tre overordnede forhold: For det første imødekommer det, som ovenfor nævnt, et konkret behov på skolen for bedre værktøjer til at håndtere mobning, hvorfor værktøjet opleves relevant og anvendeligt i praksis. Lovgivningen - med krav om antimobbestrategi samt udarbejdelse af handlingsplan inden for 10 dage - forpligter skoler til at handle på

mistanke om mobning akut og med høj alvorsgrad, og der er derfor ikke tvivl om, hvornår værktøjet skal anvendes.

For det andet er forankringen understøttet af eksisterende personalemæssige strukturer, og der er en klar ansvars- og rollefordeling i relation til brugen af værktøjet. Skolens trivselsvejledere, hvis ansvar det er at facilitere værktøjet, når der er mistanke om mobning, har i forvejen haft en synlig rolle og tætte samarbejder med fagpersonerne på skolen, som på deres side har været vant til at involvere trivselsvejlederne, når der har været udfordringer i en klasse. Værktøjet ligger derfor naturligt i forlængelse af trivselsvejledernes eksisterende rolle og praksisser.

Endelig fremgår det klart, at der er stærk ledelsesmæssig opbakning til værktøjet til håndtering af mobning, og at ledelsen er med til at fremhæve værktøjet som skolens standardprocedure for, hvordan mobning eller mistanke om mobning håndteres.

“Hvis jeg tænker, at der er noget med noget mobning, så siger jeg med det samme, at så skal vi have Skolestyrken [underforstået værktøjet til håndtering af mobning, red.] i sving. Fordi det giver jo en tryghed i, at vi faktisk følger lovgivningen og får lavet en handleplan inden for rette tid. Så det gør vi - det er standard.”

- Skoleleder

6.4.2 Værktøjet til trivselsfremme har en mindre forankringsgrad

Heroverfor vurderes forankringsgraden af værktøjet til trivselsfremme overordnet at være mindre. I interview giver skolelederen udtryk for, at der har været en forventning om, at teams'ene anvender værktøjet ca. en gang i kvartalet, men det er uklart, om dette faktisk sker. På baggrund af interviews med fagpersonerne er det evaluators indtryk, at anvendelsen af værktøjet er mere sporadisk.

De kvalitative data indikerer, at dette fortrinsvist har afsætt i, at der ikke i lige så høj grad er en tydelig ansvars- og rollefordeling i relation til dette værktøjs anvendelse. At det for personalet kan være uklart, hvem der skal tage initiativ til, at værktøjet bliver taget i brug, kommer til udtryk ved, at der på tværs af informantgrupperne svares forskelligt på spørgsmål vedrørende, hvis ansvar det er at sikre, at værktøjet bliver bragt i spil.

Herudover indikerer data, at værktøjet ikke får den samme ledelsesmæssige prioritering, som det til håndtering af mobning. Mens skoleledelsen har meldt ud, at der er en forventning om, at værktøjet bliver brugt, medgiver skolelederen i interview, at der mangler opfølgning på, om det sker. Om forankringen af det trivselsfremmende værktøj på skolen fortæller skolelederen:

“Det er lidt mere ‘fluffy’. Det kunne godt stå stærkere. Men det handler jo også om, at det skal have ledelsesmæssig fokus. Så vi skal nok sætte tid af, eller spørge ind.”

- Skoleleder

At der kan være behov for stærkere ledelsesmæssig styring, fremgår tillige af interviews med fagpersonerne på skolen; der er blandt såvel lærere som ressourcepersoner både et ønske om stærkere ledelsesmæssig styring og en erkendelse af, at der er en betydelig risiko for, at værktøjet til trivselsfremme ikke vil blive anvendt i den intenderede grad, såfremt ansvaret lægges ud til personalet selv.

*"Altså, det er jo også fordi, hvem styrer omfanget af, hvor meget det skal anvendes? (...) **Hvis du lægger det ud til lærerteamsene selv, så vil det ikke i nær så høj grad blive brugt** (...) Vi har sådan en tendens, til at sige: 'Det gør vi skidegodt, så det behøver vi ikke at bruge en time på at få indkredset, hvordan vil vi arbejde med det.' Men nogle gange er det jo måske vigtigt nok. Så jeg er meget tilhænger af, at vi nogle gange ikke selv skal bestemme."*

- Lærer

*"Jeg tror i hvert fald, at **det er vigtigt, at ledelsen bliver ved med at ville have det. Altså, at sige til os, at vi skal køre det.** Og så tror jeg, at de skal blive skarpere på, hvem der gør hvad."*

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

En afdelingsleder giver i interview udtryk for, at en af årsagerne til, at værktøjet til trivselsfremme har fået relativt mindre fodfæste på skolen, kan være, at der for dette værktøj - modsat værktøjet til håndtering af mobning - ikke opleves at være samme udækket behov. Modsat værktøjet til håndtering af mobning, som udfyldte et konkret og udækket behov på skolen, findes der i forvejen en "bred palette" af trivselsfremmende værktøjer og metoder. Værktøjet til trivselsfremme udgør således én blandt flere metoder, som fagpersonerne kan vælge at anvende til det brede og mere forebyggende arbejde med trivselsfremme.

*"Det er et naturligt redskab at kalde på. Især det der til håndtering af mobning, fordi der havde vi ingenting. Så det har været megagodt, også til en afklaring af, om noget er mobning eller ikke er mobning. Før var der sådan et helt vakuum. Og det er det eneste værktøj, vi har til det. Så **det er blevet taget megagodt imod. Og det er værktøjet til trivselsfremme sådan set også. Der har vi bare også andre tilgange, som vi også bruger til trivselsfremme i klasserne.**"*

- Afdelingsleder

Datamaterialet indikerer således, at arbejdet med værktøjet til trivselsfremme på caseskole 2 snarere opleves som en 'kan-opgave' end en 'skal-opgave' af skolens personale. Samtidigt er værktøjet til trivselsfremme dét af de to værktøjer, hvor der tilsigtes relativt bred og jævnlig anvendelse - modsat værktøjet til håndtering af mobning, som 'kun' anvendes ved mobning og mistanke herom. Det vurderes derfor at have stor betydning for programmets bredere forankring på skolen, at der ikke er en mere systematisk strategi for anvendelsen af værktøjet til trivselsfremme.

6.5 OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

6.5.1 "Det er ikke gjort med et spil"

Ovenstående afsnit indikerer, at forankringen af Skolestyrkens metoder og værktøjer på caseskole 2 i relativt høj grad har været drevet af et konkret behov for et værktøj til håndtering af mobning, og at dette værktøj er godt på vej til at blive en fast del af skolens værktøjskasse.

Mens det overordnet set er positivt, at der er tale om en foreløbig succesfuld forankring af et af Skolestyrkens mest centrale metoder, er det værd at gøre opmærksomt på, at værktøjet til håndtering af mobning så at sige er et brandslukningsværktøj møntet på anvendelse, når skaden er sket. Med afsæt i forståelsen af mobning som et udslag af utrygge børnefællesskaber, vurderes det at være særligt vigtigt, at skolen samtidigt har fokus på det brede trivselsfremmende arbejde, som netop skal forebygge, at mobning opstår. I denne forbindelse er det evaluators klare vurdering, at værktøjet til trivselsfremme med fordel kan prioriteres højere af skolens ledelse.

I relation til virkningen af værktøjet til håndtering af mobning giver en af resourcepersonerne på skolen udtryk for, at mobning er et særdeles komplekst fænomen, og værktøjet vurderes ikke umiddelbart at have løst udfordringerne på elevniveau i de klasser, hvor den er anvendt.

*"Altså jeg synes, det er rigtig godt, at vi har det, og det er rigtig rart, fordi vi gør noget aktivt, og vi lever op til lovgivningen, men mobning er så vanvittigt kompleks, at det ikke er gjort med et spil. Det er jeg nok bare nødt til at sige. **Vi bliver klogere, og vi kommer frem til noget, og der bliver tiltag, og vi evaluerer, men det er desværre ikke gjort med et spil.** Nu har jeg kørt det her fire gange, og der er ikke nogen, der vil sige: 'Så er det bare slut, så er mobningen væk!'"*
- Ressourceperson og lærer

Det er ikke muligt at sige noget entydigt om, hvorfor virkningen er udeblevet i de klasser, hvor værktøjet til håndtering af mobning er anvendt af den ovenfor citerede resourceperson. Det er dog værd at bemærke, at resourcepersonen samtidigt giver udtryk for at have oplevet en kortvarig forbedring i en af klasserne, hvorefter problemerne igen tog til i styrke. Dette kan indikere, at det - som på caseskole 1 - kan være vanskeligt for fagpersonerne at fastholde de aftalte tiltag. At fastholdelse kan være vanskeligt, bekræftes af denne resourceperson:

"Jeg tror virkelig på, at der er en sandhed i, at man ikke fastholder, heller ikke som voksen. Man fastholder ikke de tiltag. Det gør man i en periode, hvor der er energi på det, og hvor man ligesom også ved, at vi evaluerer det lige om lidt. Og så tror jeg simpelthen, ligesom børnene, at så falder man tilbage i det, man plejer at gøre. Man siger det, man plejer at gøre. Sådan tror jeg, det er, hvor end jeg gerne ville sige noget andet. Fordi hvis jeg skal være ærlig omkring det, så er man jo et venedyr."

- Ressourceperson, trivselsvejleder og lærer

Der kan således være behov for at tydeliggøre for fagpersonerne, at processen med at afhjælpe mobning i en klasse må forventes at være et mere længerevarende arbejde, der kræver større vedholdenhed, end de måske forventer.

6.5.2 Udbytte på elevniveau kræver mere langsigtet investering

Som tidligere beskrevet var det ikke muligt at gennemføre interviews med elevrådsrepræsentanter ved evalueringens andet casebesøg på caseskole 2. Der foreligger derfor ikke kvalitative data vedrørende elevrådsrepræsentanternes eventuelle oplevelser af forandringer i relation til trivlsen på skolen siden programmets opstart. I stedet er der gennemført en kort spørgeskemaundersøgelse blandt elevrådsrepræsentanterne på mellemtrinnet og i udskoling, hvor eleverne er blevet spurgt, om de har oplevet ændringer i relation til de fem udsagn, som scorede 'længst fra mål' ved *Elevrådets perspektiv på skolens trivsel*. I spørgeskemaet bliver de præsenteret for hvert udsagn og bedt om at svare på, om de synes, at "det er blevet bedre", "det er blevet værre", eller "det er det samme."

Overordnet viser resultaterne af spørgeskemaet, at et flertal af eleverne ikke oplever, at der er sket forandringer på skolen. På tværs af de fem udsagn svarer over halvdelen af de adspurgte elever, at de synes, at forholdene er "det samme". Herudover er der tendens til, at svarfordelingerne falder nogenlunde ligeligt mellem de to øvrige svarmuligheder hhv. "Jeg synes, det er blevet bedre" og "Jeg synes, det er blevet værre".

Et af udsagnene var eksempelvis: "Sidste år syntes elevrødderne ikke, at eleverne på [caseskole 2] taler pænt til hinanden". På dette udsagn svarede 66% af de adspurgte elevrådsrepræsentanter, "Jeg synes, at det er det samme" mens 17% svarede, at det hhv. var blevet bedre og blevet værre. I fritekstfelter har eleverne haft mulighed for at uddybe deres svar med kommentarer, og her fremgår det også, at flest ikke synes, der er sket en ændring, mens der samtidigt også er et mindretal, der synes, at det nævnte forhold er hhv. blevet værre eller bedre.

Som nævnt i afsnit 5.5 er det ikke forventeligt, at der inden for den korte tidshorisont mellem implementering af programmet og evalueringen kan måles en egentlig virkning i relation til elevtrivlsen på de to caseskoler. Dette gør sig også gældende på caseskole 2. Her er det dog også et opmærksomhedspunkt, at værktøjet til trivselsfremme ikke anvendes systematisk på skolen, og at der derfor ikke kan forventes en effekt heraf, førend værktøjet opnår stærkere og bredere forankring.

6.5.3 Ønsket om opfølgning fra Skolestyrken

Endelig, og som på andre skoler i programmet, giver skolelederen på caseskole 2 udtryk for et ønske om at få et opfølgende besøg fra Skolestyrkens konsulenter med formål om at facilitere

et møde for personalet om skolens foreløbige erfaringer med programmet, og i hvilken retning skolen er - eller bør være - på vej hen i relation til trivselsarbejdet.

"Jeg har hele tiden tænkt, at vi skal have [Skolestyrkens konsulenter] ud igen og lave et brush-up og tale med medarbejderne om, hvad det er for nogle erfaringer, vi har gjort, og hvad er det for nogle ting, vi får øje på nu, som vi måske ikke gjorde før (...) Jeg synes faktisk, det er lidt ærgerligt, at projektet ikke indeholder et element af noget opfølgning i år to."

- Skoleleder

7 FORSKELLIGE SKOLER MED FORSKELLIGE UDGANGSPUNKTER OG ERFARINGER

Datamaterialet vidner om, at de to caseskolerers erfaringer med og udbytte af Skolestyrkenprogrammet varierer betydeligt. Det er evaluators vurdering, at der er en række forhold, som kan have betydning for, hvorfor og hvordan Skolestyrken er implementeret og forankret og med hvilken grad af succes.

Incitament og behov

For det første er der relativt stor forskel på skolernes motivationer for at deltage i programmet herunder hvilke behov for et trivselsfremmende program, de oplever at have. Dette vurderes at have betydning for, hvordan og i hvilken grad arbejdet med de forskellige elementer i programmet er prioriteret og forankret på skolerne.

På caseskole 1 vidner resultaterne af det kvalitative datamateriale såvel som af den nationale trivselsmåling om, at der på skolen har været et behov for metoder og værktøjer til at styrke elevtrivslen bredt set. Samtidigt har der været en oplevelse af, at skolen i forvejen havde gode processer for at håndtere mobning, når den opstod. I forankringen af programmet har skolens fokus derfor i høj grad været på Skolestyrkens værktøj til trivselsfremme, mens værktøjet til håndtering af mobning anvendes *i kombination* med skolens eksisterende strategi.

Heroverfor har caseskole 2 været kendetegnet ved generel høj trivsel blandt eleverne og få udfordringer relateret hertil. Samtidigt har skolen manglet konkrete værktøjer til at håndtere mobning, når den opstår, hvilket har været den primære motivation for at deltage i programmet. Skolens fokus i forankringen af programmet har derfor i høj grad været på værktøjet til håndtering af mobning, som anvendes med høj fidelitet, mens værktøjet til trivselsfremme har været prioriteret i noget mindre grad.

De to skolers oplevet behov har således i udgangspunkt været forskellige, hvorfor de i praksis har orienteret sig mod hver deres værktøj hhv. det til trivselsfremme og det til håndtering af mobning. Dette har på sin side betydning for, hvilke former for udbytte, den enkelte skole oplever at opnå.

Opbakning fra personale og ledelse

Der vurderes også at være betydelig forskel på, i hvilken grad programmet har fået ledelsesmæssig- og personalets opbakning. På caseskole 1 blev personalet inddraget i beslutningen om at implementere Skolestyrken på skolen, ligesom det også har haft indflydelse på, *hvordan* programmet skulle implementeres og forankres på skolen. Ledelsen har - med en afdelingsleder som central tovholder på projektet - spillet en stærk, synlig og koordinerende rolle, ligesom den har skemasat arbejdet med det trivselsfremmende værktøj for personalet, således at det er blevet en integreret del af deres årshjul. Herudover indgår Skolestyrken som et fast punkt på

dagsorden på alle personalemøder, hvorved det kommunikeres, at programmet har ledelsesmæssig fokus og prioritering – også på længere sigt.

På caseskole 2 er der tilsvarende stor ledelsesmæssig opbakning til værktøjet til håndtering af mobning, der som tidligere nævnt er blevet skolens 'standard', som skal anvendes ved mobning eller mistanke herom. Data indikerer dog samtidigt, at den ledelsesmæssige prioritering og styring af programmet i øvrigt, herunder anvendelsen af værktøjet til trivselsfremme, med fordel kunne stå stærkere.

I denne forbindelse er det værd at bemærke, at der på caseskole 1 har været en afdelingsleder som organisatorisk tovholder på projektet, som har haft et særdeles stærkt fokus på kontinuerligt at fremme forankring og fastholdelse af programmet på skolen. På caseskole 2 er denne funktion varetaget af skolens viceskoleleder, hvilket kan have betydning for, i hvilken grad det har været tidsmæssigt muligt at prioritere arbejdet med Skolestyrken.

Skolernes størrelse

Endelig er det værd at bemærke, at der er stor forskel på skolerne størrelse, og caseskole 2 er målt i antallet af elever over dobbelt så stor som caseskole 1. Mens det ikke kan siges med sikkerhed, kan forankringen på den mindre skole har haft den fordel, at det har været lettere at inddrage personalet i en tættere og mere direkte dialog om programmet, hvilket kan have betydning for personalets opbakning til samme. Ligeledes kan det antages at have være lettere at udbrede kendskabet til og positive erfaringer med programmet på den mindre skole, idet personalegruppen er tilsvarende mindre og kommunikationen derfor mere direkte. Dermed ikke sagt, at der ikke kan opnås tilsvarende succesfuld forankring på større skoler, blot at kommunikations- og formidlingsarbejdet fra ledelsens side muligvis skal have et stærkere fokus, desto større skolen er.

