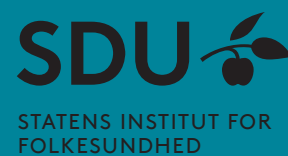


Mette Marie Kristensen  
Charlotte Meilstrup  
Anna Paldam Folker



# Trivsel i folkeskolen

En behovsundersøgelse

## **Trivsel i folkeskolen**

En behovsundersøgelse

Mette Marie Kristensen, Charlotte Meilstrup & Anna Paldam Folker

Copyright © 2017

Statens Institut for Folkesundhed,

Syddansk Universitet

Grafisk design: Trefold

Uddrag, herunder figurer og tabeller,  
er tilladt mod tydelig gengivelse. Skrifter, der omtaler,  
anmelder, citerer eller henviser til nærværende  
publikation, bedes sendt til  
Statens Institut for Folkesundhed, Syddansk Universitet.

Elektronisk udgave: ISBN 978-87-7899-359-5

Statens Institut for Folkesundhed

Øster Farimagsgade 5A, 2. sal

1353 København K

[www.si-folkesundhed.dk](http://www.si-folkesundhed.dk)

Rapporten kan downloades fra

[www.si-folkesundhed.dk](http://www.si-folkesundhed.dk)

# Forord

Denne rapport præsenterer resultaterne af en behovsanalyse af trivsel i folkeskolen blandt elever, lærere, pædagoger og skoleledelser på fem udvalgte folkeskoler i Danmark. Rapporten er udgivet af Statens Institut for Folkesundhed, SDU, for Psykiatrifonden.

Hensigten er at bidrage med et analysegrundlag for, hvilke forudsætninger og indsatsområder der opleves som betydningsfulde for trivsel i folkeskolen af henholdsvis elever og fagpersoner på skolerne. Det er også et mål at bidrage med et afsæt for fremtidige trivselsfremmende indsatser i folkeskolen. Derfor har vi udformet ti designprincipper for trivselsfremmende indsatser i folkeskolen baseret på den gennemførte behovsanalyse.

Vi vil gerne rette en stor tak til de elever, lærere, pædagoger og ledere, der har deltaget i undersøgelsen og har bidraget med deres erfaringer og oplevelser.

Vi vil også takke vores kolleger for hjælp i forbindelse med udarbejdelsen af behovsanalysen; specielt forsker Line Nielsen, som har kommenteret tidligere udgaver af rapporten, og kommunikationskonsulent Stig Krøger Andersen, der har læst korrektur og stået for den grafiske opsætning af rapporten.



Morten Grøn bæk, direktør, Statens Institut for Folkesundhed, SDU.

# Indhold

Baggrund og formål 4

Introduktion 4

Formål 4

Børn som informanter 4

Læsevejledning 4

Metode 6

Rekruttering 6

Målgrupper 6

Analyse 7

Workshopdesign 7

Etiske overvejelser 11

Tværgående temaer for  
trivselsfremme i  
folkeskolen 13

Forudsætninger og rammer for  
trivselsfremme i folkeskolen 13

Indsatsområder for trivselsfremme i  
folkeskolen 17

Ti designprincipper for  
trivselsfremmende  
indsatser i folkeskolen 25

Litteratur 27

Bilag 1 Spørgeguides 28

# Baggrund og formål

## Introduktion

Trivsel i folkeskolen blev med folkeskolereformen i 2014 for alvor sat på dagsordenen på landets skoler. Reformen indebar et øget fokus på skoletrivsel, blandt andet ved indførelse af årlige nationale trivselsmålinger på skolerne og ved etablering af en årlig trivselsdag på nationalt plan. Alle skoler er forpligtet til at arbejde på at fremme elevernes trivsel.

Denne rapport formidler resultater af en behovsundersøgelse af trivsel i folkeskolen blandt elever, lærere, pædagoger og skoleledelser på fem udvalgte folkeskoler i Danmark. Undersøgelsen er gennemført i et samarbejde mellem Statens Institut for Folkesundhed og Psykiatrifonden<sup>1</sup>, med henblik på udformning af et opdateret udgangspunkt for arbejdet med trivselsfremme i folkeskolen.

## Formål

Undersøgelsen har til formål at opnå en specifik og operationel forståelse af, hvordan fremme af trivsel kan udfoldes og integreres på skoler og i skoleklasser i folkeskolen. Det er også et mål at bidrage med et afsæt for fremtidige trivselsfremmende indsatser i folkeskolen.

Undersøgelsen består af en række behovsafdækkende workshops med elever, lærere, pædagoger og skoleledelser på udvalgte folkeskoler i Danmark. Rapporten behandler tematikker omkring trivsel og trivselsfremmende indsatser i folkeskolekonteksten, som er identificeret på baggrund af workshops.

<sup>1</sup> Undersøgelsen er foretaget af Statens Institut for Folkesundhed, med deltagelse af Psykiatrifonden i dataindsamlingen. Psykiatrifonden har endvidere kommenteret på rapporten.

Rapporten er struktureret ud fra følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvilke forudsætninger og indsatsområder er væsentlige for arbejdet med trivselsfremme i folkeskolen?
- Hvilke principper er særligt vigtige at tage højde for i udvikling og implementering af en trivselsmodel?

## Børn som informanter

Elever er en central kilde i besvarelsen af de ovenstående undersøgelsesspørgsmål. Det har været væsentligt i undersøgelsen at få indsigt i, hvordan eleverne forstår og beskriver trivsel ud fra egne perspektiver.

Børnerådet lister i *Håndbog i børneinddragelse* en række rationaler, som ifølge Børnerådet udgør motivationer for inddragelse af børn og unge. Af disse kan fremhæves vidensrationalet, der lyder: ”Kun ved at spørge børn selv kan vi få adgang til den viden, de har om deres eget levede liv” (Børnerådet 2016: 26). Et andet rationale, der er væsentligt at nævne i denne sammenhæng, er det etiske rationale, som henviser til børns ret til at give deres mening til kende og til at blive taget alvorligt (Børnerådet 2016).

Disse rationaler understøtter vores eget udgangspunkt for inddragelse af elever i undersøgelsen. Dertil fungerer de som en understregning af vigtigheden af at fremhæve børns stemmer, i særdeleshed i henseender der vedrører dem direkte, da de ikke har samme mulighed for at komme til orde som den øvrige, myndige befolkning.

## Læsevejledning

Rapporten består af tre kapitler, ud over det indeværende. I det første af disse redegør vi i et metodekapitel for de metoder, der er anvendt, samt for etiske og metodiske overvejelser i forbindelse hermed.

I det andet kapitel (*Tværgående temaer for trivselsfremme i folkeskolen*) præsenteres og uddybes temaer identificeret på tværs af workshops og målgrupper, struktureret omkring to overordnede områder. Disse områder er; 1) forudsætninger og rammer for trivselsfremme i folkeskolen, og 2) indsatsområder for trivselsfremme i folkeskolen. Disse afsnit uddybes herunder:

- **Forudsætninger og rammer for trivselsfremme i folkeskolen**  
Faktorer der i undersøgelsen har vist sig at have betydning for gennemførelse og rammesætning af trivselsfremmende indsatser.
- **Indsatsområder for trivselsfremme i folkeskolen**  
Faktorer der i undersøgelsen har vist sig at have betydning for trivsel og trivselsfremme.

I det tredje kapitel præsenterer vi ti overordnede designprincipper for trivselsfremmende indsatser i folkeskolen. Disse tager udgangspunkt i undersøgelsens analyse og har til hensigt at vejlede fremtidige trivselsfremmende indsatser.

# Metode

I dette afsnit præsenterer vi de metoder, der er anvendt i udvikling og gennemførelse af undersøgelsen, og redegør for de metodiske og etiske overvejelser, der ligger til grund for undersøgelsen.

## Rekruttering

Vi har i forbindelse med undersøgelsen gennemført i alt 12 workshops og interviews, heraf:

- Fem elevworkshops (to med 6. klasseelever, en med 7. klasseelever og to med 8. klasseelever)
- Fire lærer- og pædagogworkshops
- Én lærer-, pædagog- og skolelederworkshop
- Ét lærerinterview
- Ét interview med skoleleder

I alt 32 elever, 12 lærere, fire pædagoger og to skoleledelsesrepræsentanter har deltaget i undersøgelsen. Rekruttering er foretaget ud fra følgende kriterier:

- Geografisk spredning (rekruttering på tværs af tre forskellige regioner).
- Socioøkonomisk spredning (både skoler med en høj, middel og lav andel af forældre med kort eller ingen uddannelse).
- Inddragelse af både store og små skoler.
- Ligelig kønsfordeling blandt elever, der deltager i workshops.
- Prioritering af minimum én skole med høj andel af elever med anden etnisk baggrund end dansk.

På denne baggrund er workshops gennemført på i alt fem skoler fordelt på tre regioner (Regi-

on Midt, Region Hovedstaden og Region Sjælland)<sup>2</sup>.

## Målgrupper

Undersøgelsen har i kraft af sit formål om at opnå en forståelse for, hvordan fremme af trivsel kan udfoldes og integreres i folkeskolen, fokus på aktører med direkte tilknytning til skolen. Derfor har følgende fire målgrupper været inddraget i undersøgelsen:

### Elever

I alt 32 elever fordelt på 6., 7. og 8. klassetrin har deltaget i de fem workshops, der i forbindelse med denne undersøgelse er blevet gennemført med elevmålgruppen.

Vi har valgt at fokusere på elever i udskolingen ud fra en hypotese om, at der er en tendens til, at trivselsindsatser helt opgives i udskolingen, eller i hvert fald nedskaleres markant, til fordel for at sætte fokus på faglighed og eksamen, mens man i de små klasser i højere grad arbejder med trivsel som en integreret del af det faglige arbejde. 9. klasserne er således fravalgt ud fra en antagelse om, at de er travlt optaget af eksamener. Endelig har vi vurderet, at de større elever lettere vil kunne forholde sig til og reflektere over trivselsbegrebet.

### Lærere

I alt 12 lærere har deltaget i workshops og interviews, heraf klasselærere for 6., 7. og 8. klassetrin, repræsentanter for inklusionsteams samt AKT-lærere<sup>3</sup>.

### Pædagoger

I alt fire pædagoger har deltaget i workshops, heraf to medlemmer af inklusionsteams.

<sup>2</sup> To af de skoler, der har indgået i undersøgelsen, arbejder med formaliserede trivselsprogrammer (LP-modellen).

<sup>3</sup> AKT står for adfærd, kontakt og trivsel. AKT-læreren er skolens ressourceperson på områder, der vedrører elevernes trivsel og psykiske undervisningsmiljø.

## Skoleledere

I alt to repræsentanter for skoleledelsen på to skoler har deltaget i workshops og interviews, heraf en skoleleder og en viceskoleleder.

## Analyse

Analysen er udarbejdet på baggrund af de undersøgelsesspørgsmål, vi præsenterede i forrige kapitel. Disse spørgsmål tager udgangspunkt i diskussioner afholdt i undersøgelsens forskningsfølgegruppe, med henblik på afgrænsning af undersøgelsesområdet og identificering af relevante temaer.

Alle gennemførte interviews og workshops er blevet transskriberet. Med udgangspunkt i disse transskriberinger er hvert interview og workshop blevet kodet, med henblik på identificering af temaer. Efter denne indledende kodning foretog vi en systematisk kodning på tværs af alle interviews og workshops. Dette resulterede i identificeringen af 10 tværgående temaer. Det er disse temaer, der danner grundlag for den tværgående analyse, som udgør det herpå følgende kapitel.

## Workshopdesign

Workshops er designet ud fra en eksplorativ tilgang, det vil sige at det har været en prioritet i dataindsamlingen at lade de temaer, der er blevet bragt op af informanter, være styrende for workshoppen. Udgangspunktet for designet har været at kortlægge konceptuelle og praksisrelaterede forståelser af trivsel blandt målgrupperne samt at indsamle viden om konkrete erfaringer og udfordringer forbundet med det trivselsfremmende arbejde i skolekonteksten. Herudover indeholder workshopdesignet et fokus på refleksion omkring potentielle trivselsfremmende indsatser eller elementer i skolekonteksten.

Workshops er gennemført som en række øvelser, i hvilke deltagerne er blevet aktiveret i diskussion og refleksion omkring de ovenfor

nævnte temaer. Designet har varieret afhængigt af målgruppen, ligesom formuleringen af vejledende spørgsmål har varieret, om end nogle overordnede fokusområder har vejledt udformningen af workshops på tværs af målgrupper. Følgende punkter har udgjort rammen for workshops:

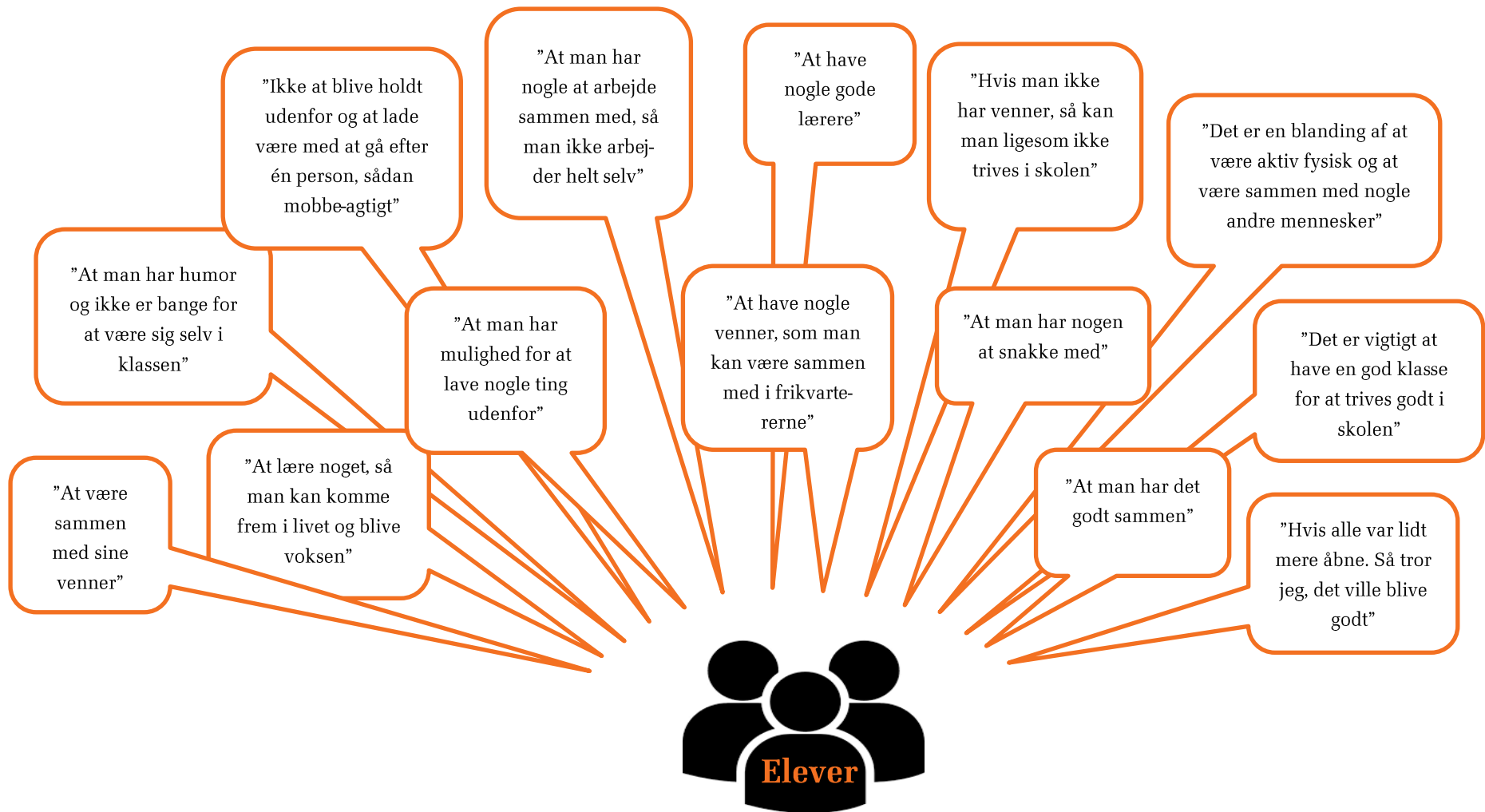
- Konceptualisering af trivsel – forståelse af begrebet i teori og praksis.
- Afdækning af rammer og eksisterende trivselsindsatser.
- Afdækning af behov for trivselsindsatser.
- Løsningsforslag til imødekommelse af identificerede behov.

Spørgeguides for alle typer af workshops fremgår af bilag 1.

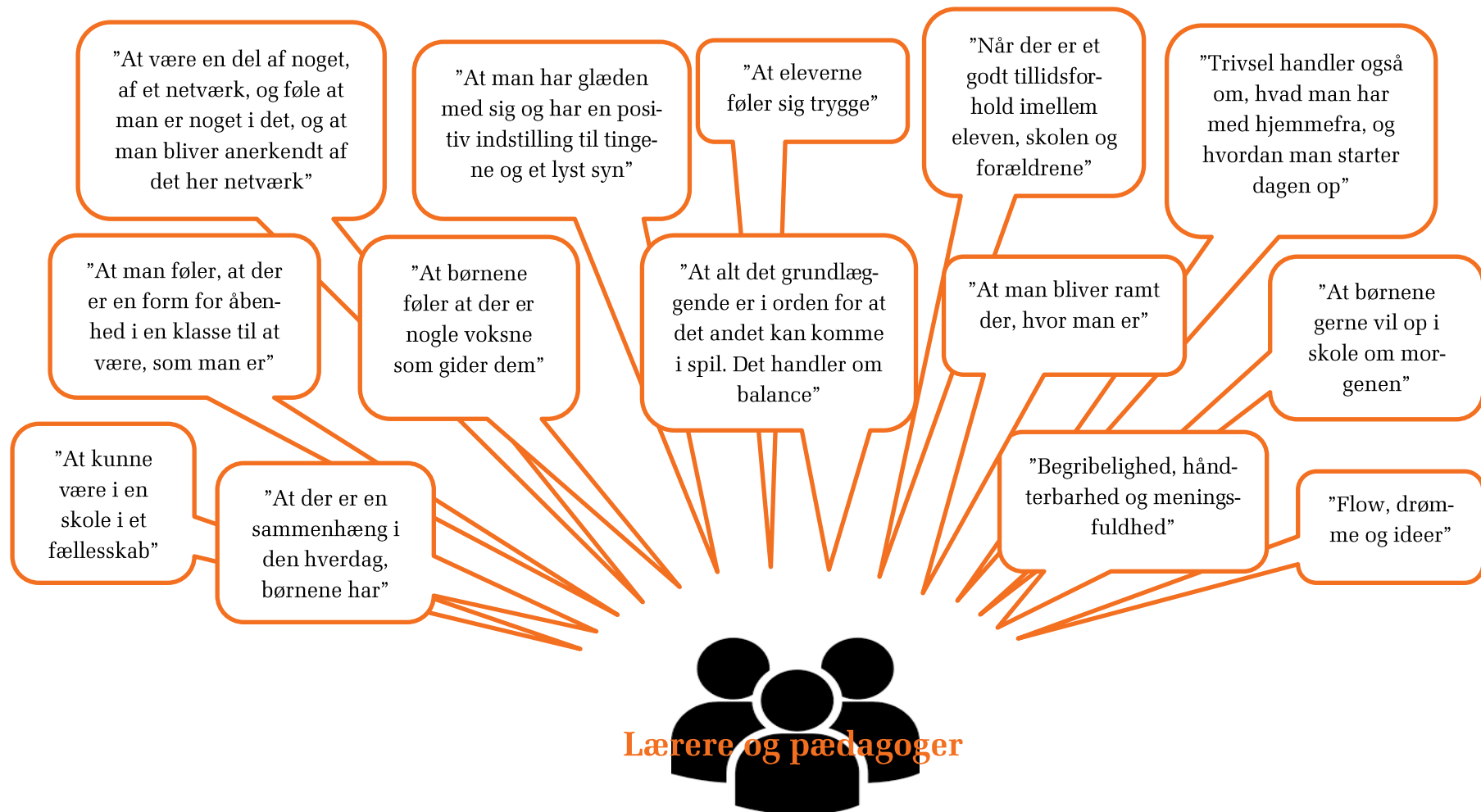
Som indledning til hver af de afholdte workshops er deltagerne blevet bedt om at sætte ord på, hvad trivsel betyder for dem. Udvalgte citater fra denne øvelse fremgår af figur 1 og figur 2, som illustrerede eksempler på undersøgelsens metodiske fremgangsmåde.



Figur 1 Elevers konceptualisering af trivsel



Figur 2 Lærere og pædagogers konceptualisering af trivsel



### Anvendte værktøjer

En række værktøjer er blevet udviklet og anvendt i undersøgelsen. Disse værktøjer har hovedsageligt været dialogværktøjer og er derfor anvendt med henblik på ansporing af dialog mellem deltagerne. De værktøjer, der anvendtes i dataindsamlingen, har varieret afhængigt af målgruppen og typen af workshop, og vil blive beskrevet i det følgende.

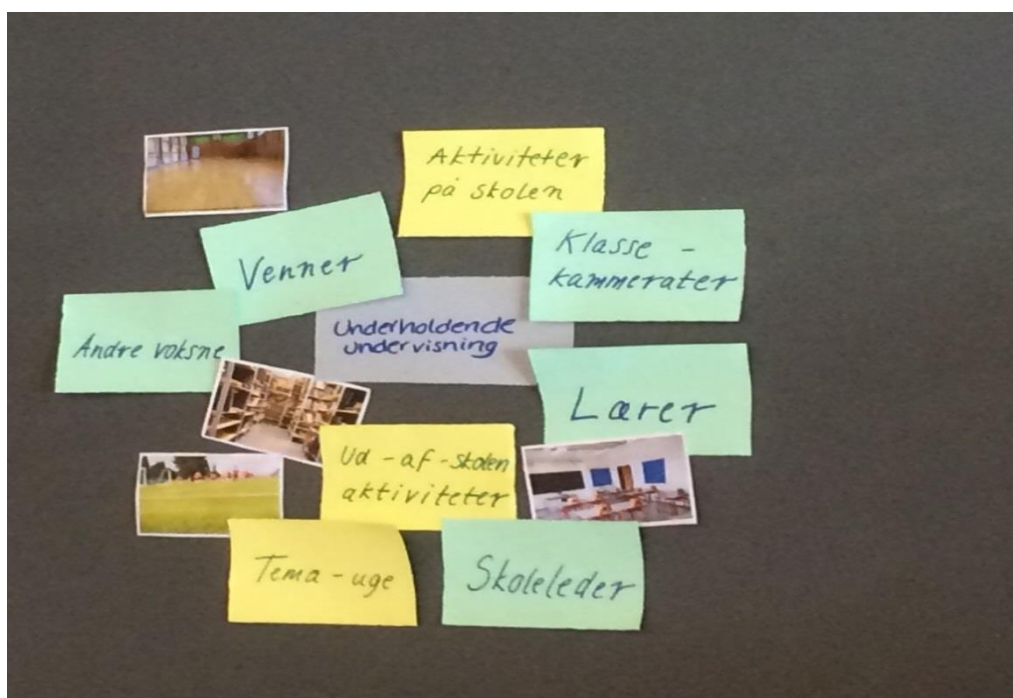
### Elevworkshops

Workshops med eleverne har båret præg af et ønske om at aktivere og involvere denne gruppe mest muligt, og af et ønske om at give dem værktøjer, der fremmer refleksion og diskussion om det overordnede emne. Forud for workshops, blev eleverne bedt om at tage et eller flere billeder til illustration af, hvad der har betydning for, at de har det godt i skolen. Denne metode blev brugt til at aktivere og involvere

re målgruppen og som en måde at komme "hinsides ordene" i afdækningen af elevernes perspektiver (Nielsen 2013: 83). Disse billeder blev udgangspunkt for en indledende øvelse, hvori eleverne blev bedt om at beskrive deres billeder.

Herudover blev eleverne bedt om, i fællesskab, at udarbejde en liste over de fem i deres øjne mest betydningsfulde faktorer for trivsel. Denne liste blev gennemgået i plenum. Herefter blev hver af de fem faktorer genstand for en øvelse, hvor eleverne i fællesskab skulle koble aktørkort (kort med navne på aktører i og omkring skolen). Kortene er udviklet til undersøgelsen) og billeder af forskellige lokaliteter og situationer relateret til skolen, med hver af faktorerne. Billedet i figur 3 illustrerer øvelsen.

Figur 3 Øvelse - kobling af temaer med aktørkort og billeder



Billedet viser, hvordan elever har koblet aktørkort (grønne kort) og billeder af lokaliteter på skolen med et af eleverne identificeret tema (gråt kort).

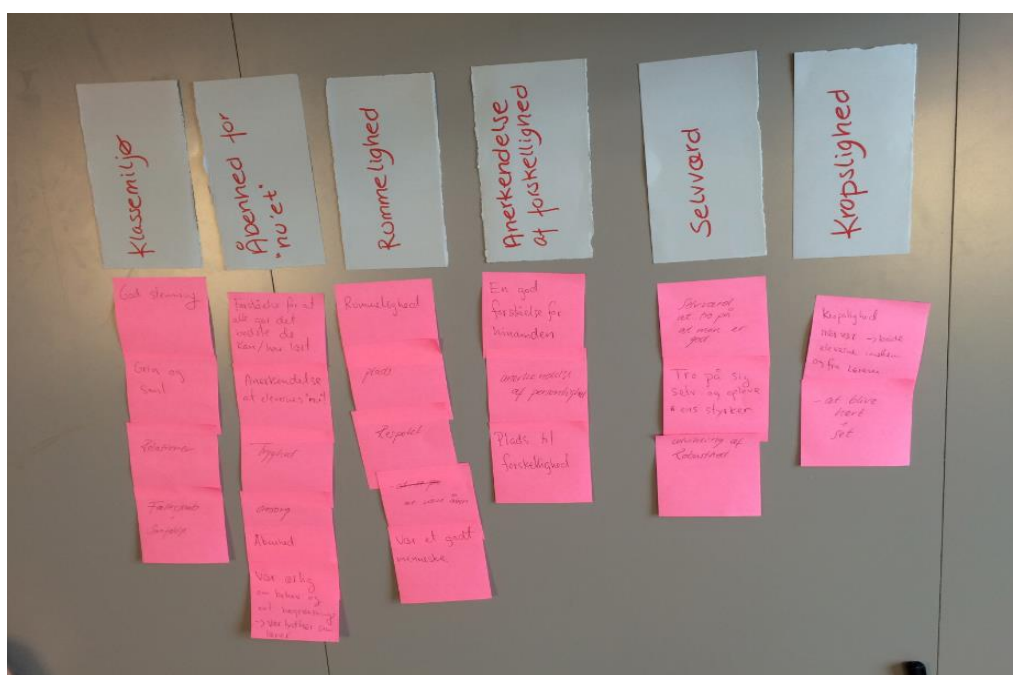
Afslutningsvis blev eleverne opdelt i to grupper og bedt om at diskutere, hvordan man i skolen kan sørge for, at en udvalgt trivselsfaktor bliver inddraget i skolekonteksten ved formulering af konkrete forslag til eventuelle indsatser.

### Workshops med fagpersoner i skolen

I workshops med deltagelse af lærere, pædagoger og skoleledelse blev deltagerne også bedt

om at reflektere over hvad der i deres øjne var de mest betydningsfulde faktorer for trivsel i skolen. I disse workshops blev der på denne baggrund udarbejdet et fælles mindmap, med udgangspunkt i deltagerne beskrivelser. Med afsæt heri identificerede deltagerne en række overordnede temaer i fællesskab. Et eksempel på et sådant mindmap kan ses i figur 4.

Figur 4 Øvelse - mindmap



Billedet viser et mindmap udarbejdet under en lærer- og pædagogworkshop. Deltagerne har hver især nedskrevet faktorer for trivsel på de lyserøde post-its, hvorefter disse er blevet grupperet i fællesskab. De overordnede temaer (grå kort) er identificeret ud fra disse grupper.

I lærer- og pædagogworkshops samt i workshops med ledelsesrepræsentanter var der i højere grad end i elevworkshops fokus på forudsætninger for det trivselsfremmende arbejde samt eksisterende rammer herfor. Derfor blev deltagerne bedt om, med udgangspunkt i de ovenfor beskrevne mindmaps, at identificere og kategorisere muligheder og begrænsninger i forhold til eksisterende og potentielle trivselsfremmende indsatser.

Afslutningsvis blev der gennemført en øvelse, hvor deltagerne blev opdelt i to grupper og bedt om at diskutere, hvordan man kan sørge for, at trivsel bliver inddraget i skolekonteksten. De blev bedt om at formulere konkrete forslag til eventuelle indsatser.

### Etiske overvejelser

Der er væsentlige etiske overvejelser forbundet med udførelse af undersøgelser med inddragel-

se af børn og unge som målgruppe. Det er i sådanne undersøgelser nødvendigt med et særligt fokus på samtykke, anonymitet og fortrolighed (Tisdall, Davis & Gallagher 2009). Fra et inddragelsesperspektiv er det særligt vigtigt, at samtykke sker med barnet selv og ikke udelukkende med værger og, i denne undersøgelses tilfælde, lærere. Derudover er det vigtigt, at data indsamlet i denne sammenhæng behandles fortroligt, og at deltagende børn forbliver anonyme, da de ikke nødvendigvis er bevidste om privatlivspolitikker og potentielle konsekvenser af at indgå i undersøgelser i denne forbindelse.

Vi har i denne undersøgelse taget højde for alle de ovenstående faktorer. Alle deltagere er givet fuld anonymitet, og vi har valgt ikke at nævne de skoler, som er indgået i undersøgelsen, ved navn. Mundtligt samtykke er indhentet både fra de deltagende lærere, pædagoger og skoleledelse, og fra eleverne selv.

# Tværgående temaer for trivselsfremme i folkeskolen

På de afholdte workshops blev deltagerne bedt om i fællesskab at identificere faktorer, der har betydning for deres trivsel i skolekonteksten. På tværs af de gennemførte workshops har vi identificeret en række overordnede, tværgående temaer. Disse temaer er ordnet i to kategorier:

## Forudsætninger og rammer for trivselsfremme i folkeskolen

- Trivsel og faglighed
- Et fælles udgangspunkt
- Tilrettelæggelse af trivselsarbejdet
- Understøttelse af lærere og pædagoger

## Indsatsområder for trivselsfremme i folkeskolen

- Fællesskaber
- Fysiske omgivelser
- Undervisning
- Relationen mellem lærere og elever
- Demokrati og medbestemmelse
- Familien/hjemmet

I det følgende vil disse temaer blive gennemgået og uddybet.

## Forudsætninger og rammer for trivselsfremme i folkeskolen

Denne kategori indeholder fire temaer der alle vedrører forudsætninger og rammer for at kunne arbejde trivselsfremmende i skolen.

## Trivsel og faglighed

Det er gennemgående i lærer- og pædagogworkshops samt i workshops og interviews med ledelsesrepræsentanter, at forholdet mellem trivsel og faglighed bringes op i beskrivelser af, hvordan skolerne arbejder trivselsfremmende. Der er tre perspektiver omkring dette i materialet:

- Trivsel som et konkurrerende fokusområde til faglighed
- Mindre fokus på faglighed
- Integration af trivsel i faglighed

## Trivsel som et konkurrerende fokusområde til faglighed

Blandt lærerne i de forskellige workshops er det gennemgående, at trivsel bliver sat op imod faglighed som et konkurrerende fokusområde i skolen og i deres arbejde med eleverne. Det nævnes i flere workshops, at om end et større fokus på trivsel er ønskværdigt, så kan det blive på bekostning af faglighed og læring: *"Hvis det [trivsel] skal prioriteres, så bliver det på bekostning af noget andet. Det dilemma står lærerne i hele tiden. Der skal ikke være nogen tvivl om, at jeg synes, det er vigtigt. Det koster bare"* (LWS1, lærer)<sup>4</sup>.

I en anden workshop beskrives trivsel som et fokus, der skal indarbejdes i undervisningen: *"Også fordi man nogle gange føler, at det bliver sådan en ekstra ting, man skal lave. Det her med, at man skal tænke trivsel ind i matematikbogen, det kan være svært at få lavet den kobling og lige overskue det. Der kommer også så mange nye ting"* (LI4, lærer).

Disse citater repræsenterer de to overordnede lærerperspektiver på trivsel, som fremgår af de gennemførte workshops.

<sup>4</sup> For alle citater angiver vi, hvilken type workshop de kommer fra, ligesom der vil blive skelnet mellem de forskellige skoler, der indgår i undersøgelsen. Ved henvisning til elevworkshops anvendes betegnelsen EWS, ved lærer- og pædagogworkshops anvendes LWS, ved lærerinterview LI, og ved skolelederinterview SL. Efter hver af disse forkortelser følger en angivelse af, hvilken skole der henvises til. Skolerne indgår ikke i undersøgelsen ved navns nævnelse, så henvisningen vil være i form af et nummer (1-5), der knytter sig til en specifik skole.

### Mindre fokus på faglighed

Pædagogerne i skolen yder pædagogisk støtte til lærerne og har derfor en anderledes tilgang til arbejdet med eleverne. De pædagoger, der deltog i workshops, italesatte et lidt anderledes perspektiv på trivselsarbejdet i skolekonteksten: *"Jeg har en tendens til at sige, hvilket er frækt, for jeg underviser ikke, men at de [lærerne] gerne må glemme det faglige lidt engang imellem. Selvfølgelig skal det faglige være i fokus, men man ved også bare, at trivsel og særligt mistrivsel fylder rigtig meget [...] Jeg er jo lidt anderledes. Når jeg kommer, er det jo tit, fordi der skal ske lidt andet, og derfor er fokus lidt anderledes"* (LWS4, pædagog).

Dette fokus giver pædagogen et andet udgangspunkt for at arbejde med trivsel. Potentialet for at arbejde trivselsfremmende med et pædagogisk udgangspunkt beskrives også i en anden workshop: *"Muligheden er jo, at vi kan sætte kreativiteten i spil og finde andre veje. Som pædagoger har vi ansvar for understøttende undervisning, hvor vi skal snakke om, hvordan vi kan lave noget tværfagligt og få børnene ind, så de føler, de har noget medbestemmelse"* (LWS2, pædagog).

Også lærerne fremhæver pædagogernes anderledes position og fokusområde. En lærer skitserer lærerens dilemma i denne henseende: *"Det er jo lidt spændende, efter vi har fået jer pædagoger ind i skolen, for I kommer med nogle andre øjne i forhold til leg og bevægelse. Og så kommer man i det der dilemma som lærer. For lærer de noget af at hænge i træerne?"* (LWS2, lærer).

Pædagogernes anderledes fokus i arbejdet med eleverne giver dem en anden position end lærerne og giver dem mulighed for at arbejde eksplicit med trivsel. De ser dog stadig det overordnede fokus på faglighed som problematisk.

### Integration af trivsel i faglighed

Også i interviewet med skolelederen fremhæves forholdet mellem trivsel og faglighed. Her

lægges der vægt på, at trivsel og faglighed som fokusområder ikke er uforenelige, og at et fokus på det ene således ikke udelukker det andet: *"Det er jo ikke sådan, at vi har trivsel herovre, og så har vi faglighed herovre. Vi har virkelig prøvet at integrere de her to begreber. Fordi der er kommet så stort et fokus på fagligheden, så er der nogle lærere, der har italesat, at så kan vi ikke nå at arbejde med trivsel"* (SI4, skoleleder).

Argumentet er, at trivsel ikke skal forstås som endnu et fokusområde, men som noget, der skal integreres i fagligheden. Således bliver et fokus på trivsel ikke på bekostning af det faglige fokus. Tilbage står dog stadig spørgsmålet, som nævnt af en lærer i et tidligere inddraget citat, om hvordan lærerne skal koble trivsel og faglighed.

### Et fælles udgangspunkt

I flere workshops giver både lærere og pædagoger udtryk for, at trivsel er en prioritet og et fokus i deres arbejde med eleverne, men at det ofte er op til den enkelte lærer at opsøge og implementere trivselstiltag. Således er der på mange af skolerne ikke en fælles strategi for trivselsarbejdet, om end trivsel er på dagsordenen: *"Der mangler nogle rammer [for det trivselsfremmende arbejde] [...] Jeg synes, det kunne være fedt, hvis der blev indarbejdet en plan, måske fælles for hele skolen"* (LI4, lærer).

Her beskrives det som vigtigt, at arbejdet med trivsel ikke bliver individuelt og op til den enkelte lærer, men derimod bliver et fælles projekt. Det fremhæves som vigtigt, at redskaber og ressourcer til at arbejde trivselsfremmende gøres tilgængelige for lærere, således at de ikke skal udarbejde eller opsøge materialerne selv.

Vigtigheden af en fælles og systematisk tilgang understreges også blandt pædagogerne: *"Der er også nogle ting, der godt kan fungere i en klasse, fordi det for eksempel er mig, der står for det, men så lige så snart jeg går ud af døren, eller giver det videre, så kan det ikke gives videre, fordi man ikke ved, hvordan det skal gribes."*

Så det er også noget med at finde ud af, hvem der skal være modtageren, og hvem der skal arbejde videre med det” (LWS4, pædagog).

Herudover fremhæves betydningen af ledelsesinvolvering i rammesætningen af det trivselsfremmende arbejde: ”I forhold til rammerne er der fokus oppefra på, at det er et fokus, vi skal have. Det er jo også ledelsens fokus. Nogle af de andre skoler i vores netværk har ikke alle sammen ressourcecentre<sup>5</sup> eller arbejder med trivsel. Det er vigtigt, at der bliver søsat projekter og strategier for at fremme trivsel” (LWS4, pædagog).

Arbejdet med trivsel i en klasse beskrives som vigtigt, om end det kan være en krævende opgave: ”Jeg prøver at gøre meget ud af at være der, og at de ved, jeg er opmærksom på de problemer, de har. Men det kræver også rigtig meget [...] Jeg kunne også godt tænke mig mere opfølgning. Ligesom med MUS-samtalen så en samtale omkring ens klasse for ligesom at finde ud af, hvad der skal gøres, og hvad det er for nogle prioriteringer, der skal laves. Jeg kunne godt tænke mig, at der bliver lavet nogle planer, så man ved, hvad der sker. Så når der året efter skal planlægges ressourcer, så ved man, hvad der bliver arbejdet med” (LWS3, lærer).

Således understreges ikke bare vigtigheden af, at den lokale skoleledelse har fokus på trivsel, men også vigtigheden af, at der formuleres strategier for trivselsarbejdet, sådan at lærere og pædagoger støttes i konkret håndtering og inddragelse af trivsel i deres arbejde med eleverne.

### Tilrettelæggelse af trivselsarbejdet

I flere workshops går det igen, at det er væsentligt, at der er mulighed for, at lærerne kan tage højde for den kontekst, de befinder sig i, i tilrettelæggelsen af trivselsarbejdet. I dette afsnit udfoldes to aspekter af dette:

<sup>5</sup> Ressourcecentre har til hensigt at bidrage med faglig og pædagogisk vidensudvikling på skoler og i kommuner. Ressourcecentre for folkeskolen blev oprettet som led i skolereformen i 2014.

- Selvstændighed og fleksibilitet i tilrettelæggelsen af trivselsarbejdet
- At lærere finder arbejdet meningsfuldt

### Selvstændighed og fleksibilitet i tilrettelæggelsen af trivselsarbejdet

Flere lærere fremhæver, at det er vigtigt med en grad af fleksibilitet inden for rammen af trivselsarbejdet, således at læreren har mulighed for selv at tilrettelægge lokale tiltag på klasseniveau. En lærer beskriver, hvilken rolle klassekonteksten spiller: ”Jeg tror også, det handler rigtig meget om at prøve sig frem og tage udgangspunkt i den klasse og det, der sker i den lige nu og her [...] Med vildt stille og generete elever, der hjælper det ikke noget at flagre rundt og skulle ligne en ko eller et eller andet. Det er simpelthen så svært at lave en skabelon på det” (LWS4, lærer).

Det bliver også fremhævet, at der kan være forskelle på relationer og dynamikker mellem lærere, elever og klasser, og at der derfor skal tages højde for forskellige tilgange og behov: ”Vi har kataloger, men jeg tror igen, at det er vigtigt, at man tager højde for hvert klasserum og de dynamikker, der er. Det, tror jeg, vil være en udfordring for mange og ikke føles naturligt eller brugbart. Nede i ressourcecenteret har vi mange ting til, hvordan man kan arbejde med en klasse, men man skal også være åben for det og ligesom ville det” (LWS4, lærer).

Citatet understreger, ud over vigtigheden af at tage højde for forskellige behov og tilgange, også vigtigheden af, at trivselsarbejdet skal være en fælles prioritet, og en prioritet for den enkelte lærer. Der skal være en velvilje til at arbejde trivselsfremmende, for at det giver mening.

### At lærere finder arbejdet meningsfuldt

Meningsfuldhed i arbejdet er noget, der går igen i forbindelse med trivselsarbejdet: ”[...] at man gør det, der giver mening. At man ser på det enkelte barn eller klassen, og så gør det, der giver mening, og tør være i feltet og tænke tanker og prøve ting af. At man gør det sammen



med dem og sikrer sammenhæng” (LWS1, lærer). Det er vigtigt, beskriver lærerne, at der er plads til, at lærerne kan gøre det, de finder meningsfuldt i arbejdet med eleverne.

Det beskrives også, hvordan meningsfuldheden i arbejdet med eleverne kan gå tabt i og med indførelsen af nye systemer og ændring af rammer. Meningsfuldhed kan opnås ved at skabe klarhed omkring, hvad det fælles projekt er.

### Understøttelse af lærere og pædagoger

Lærere og pædagoger er nøglepersoner i arbejdet med at fremme trivsel i skolerne. Af materialet fremstår en understøttelse af disse faggruppers arbejde med eleverne som væsentligt for både elevernes og lærernes trivsel. Der er tre væsentlige aspekter af dette i materialet:

- Fokus på lærertrivsel
- Kollegial sparring og samarbejde
- Supervision i forhold til relationsarbejde

### Fokus på lærertrivsel

Lærernes trivsel fremhæves som en vigtig faktor i det trivselsfremmende arbejde med eleverne. Lærerne giver udtryk for, at lærertrivsel er vigtigt, også for elevernes trivsel, idet lærertrivsel er en forudsætning for, at de kan håndtere trivselsarbejdet med eleverne: *”Man skal finde sig selv, og det skal eleverne også. Hvis der hele tiden sker noget, man som ansat ikke ved, hvad går ud på, så smitter det af [på eleverne]. Så tingene hænger sammen. Lærere kan arbejde nok så meget med trivsel, men hvis de ikke selv trives, så...”* (LWS5, lærer).

Dette perspektiv går igen i flere workshops. I et interview beskriver en lærer denne problematik yderligere og understreger vigtigheden af mulighed for støtte i forhold til trivsel og mistrivsel blandt lærere: *”Jeg arbejder selv meget med lærertrivsel, og jeg kan virkelig se nogle lærere, der ikke trives, og det er så vigtigt. For det går ud over eleverne. Det er hårdt at se. Så*

*det kunne man godt arbejde mere med. Vi har selvfølgelig vores teams, men hvad hvis de ikke lige trives der, så kan det være svært, også hvis man ikke er tryk ved ledelsen. Det kunne være fedt, at der var en person, man kunne gå til, som havde nogle evner inden for det”* (LI4, lærer).

Lærernes trivsel er ikke et udtalt tema i elevworkshops, om end det alligevel har en plads i elevernes bevidsthed. I en elevworkshop beskrives for eksempel gode lærere som en vigtig faktor for trivsel. På spørgsmålet om, hvad det vil sige at være en god lærer, svarer en elev: *”En god lærer er én, der ikke går ned med stress”* (EWS5, elev).

### Kollegial sparring og samarbejde

Det fremhæves også som vigtigt for arbejdet med trivsel, at det interne samarbejde på skolerne, og på tværs af lærere og pædagoger, er velfungerende. Her nævnes ligeværdighed mellem fagligheder og teambaseret samarbejde som positivt for både lærernes og elevernes trivsel.

At kunne sparre med hinanden og ’klæde hinanden på’ til arbejdet med eleverne på tværs af fagligheder og kompetenceområder fremhæves også som vigtigt. I forhold til det trivselsfremmende arbejde på skolen nævnes det, at faglighed for nogle lærere tager meget over, og at det her er vigtigt at kunne trække på pædagogernes viden og kompetencer, og at alle bestræber sig på at arbejde på at skabe en fælles arbejdskultur. En skoleleder beskriver vigtigheden af, at arbejdet med eleverne bliver et fælles ansvar: *”En styrkelse og tryghed i det kollegiale fællesskab har været en forudsætning for også at kunne skabe tryghed hos de voksne og få det til at smitte af hos børnene. Så det ikke er et individuelt ansvar men et fælles ansvar”* (SI4, skoleleder).

For at fremme en sådan kultur er det vigtigt med fælles retningslinjer for arbejdet med eleverne, således at lærere og pædagoger *”[...] hele tiden er klar på, hvordan vi bedst sætter ind over for klassen og det enkelte barn. Der er*

mange øjne også. Man kan stirre sig helt blind. Så er der flere øjne og andre, der kan byde ind med nye vinkler” (LWS1, lærer).

### Supervision i forhold til relationsarbejde

Lærere og pædagoger giver udtryk for, at mulighed for supervision omkring arbejdet med eleverne vil skabe tryghed og være fremmende for både lærer- og elevtrivsel. Her fremhæves det omfattende relationsarbejde som en stor opgave for lærere og pædagoger, og en mangel på supervision er derfor en udfordring for personalet: *”Jeg tror bare ikke, at man finder ret mange arbejdspladser, hvor man har så stor en involveringsgrad, og hvor man har så meget relationsarbejde, som vi har, men med så dårlig en supervisionskultur”* (LWS3, viceskoleleder).

Også i forhold til det konkrete arbejde med elever med særlige faglige, sociale eller personlige udfordringer nævnes supervision som vigtigt: *”Nogle gange hører man kun, når det er helt grelt, men jeg synes også godt, man kunne have en helt målrettet indsats, hvor man kunne få noget supervision eller sparring”* (LWS3, lærer). I en anden workshop beskrives problematikken således: *”[...] man rykker et specialområde ind i folkeskolen, men man rykker ikke den supervision, der typisk er på specialområdet med ind. Så man kan godt stå og mangle nogle at sparre med, nogle professionelle udefra”* (LWS1, pædagog).

Herudover understreges vigtigheden af, at lærerne overvejer, hvordan de gebærder sig i relationen til eleverne: *”Man arbejder med relationer hele tiden, når man er på arbejde, og det kan man godt blive mættet af. Man bliver spejlet hele tiden, så hvis man bliver spejlet som den sure lærer, skal man måske også kigge ind ad [...] Jeg har undervist i relationer i klasselokalet og meget med lærer-elevrelationer og i, hvorfor man bliver tricket af nogle elever og ikke af andre. Hele det her med, hvad er det i mig, der gør, at jeg bliver så irriteret nu? For der er nogle lærere, der bliver irriteret oftere end andre, og det er sjældent elevernes skyld, men det er ofte eleverne, der får skylden. Så derfor tror jeg, det kunne være fedt, hvis lærerne hav-*

*de et sted, hvor de kunne snakke om det og få indsigt i, hvad man selv kan gøre som lærer”* (LI4, lærer).

## Indsatsområder for trivselsfremme i folkeskolen

Denne kategori indeholder seks temaer, som alle vedrører specifikke indsatsområder for trivselsfremme i skolen.

### Fællesskaber

Tilstedeværelse og dyrkelse af fællesskaber går i alle workshops igen som vigtigt for trivsel. Der er fire aspekter af dette:

- Fællesskaber på tværs af køn, klasser og klassetrin
- Understøttelse og udvikling af fælles interesser
- At bryde med roller og sociale mønstre
- Anerkendelse af forskellighed

### Fællesskaber på tværs af køn, klasser og klassetrin

I flere workshops, særligt blandt eleverne, udtrykkes et ønske om, at der foregår mere på tværs af klasser, køn og aldersgrupper i skolekonteksten: *”Jeg synes godt, man kunne fremme det at være sammen på tværs af klasserne. Jeg synes, det er meget sådan, at b-klassen er sammen, og c-klassen er sammen. Så man ikke kalder det b-klassen, men måske 6. årgang”* (EWS1, elev).

Også det at blande kønnene i undervisningen fremhæves som positivt og som noget, eleverne gerne så mere af: *”Det er altid sådan, at pigerne går hen til pigerne, og drengene går hen til drengene. Det skal være sådan, så at alle gør det, så ingen føler sig udstillede [går sammen med en af modsatte køn i undervisningen]”* (EWS1, elev).

Om end dette fylder mindre i lærerworkshops, bliver det også her fremhævet som vigtigt for

trivlsen, at man finder og dyrker såkaldte fællesnævner på tværs af klasser og klassetrin. En lærer fortæller, hvordan han aktivt har brugt fælles interesser til at facilitere fællesskab på tværs: *"Jeg har en dreng med autisme i 5. klasse, og så har jeg tre drenge i 6. klasse, der er helt tossede med Pokémon Go, og dem har jeg koblet sammen i frikvartererne. Ham her drengen med autisme, han suger det til sig. Der skal ikke så meget til"* (LWS2, lærer).

### **Understøttelse og udvikling af fælles interesser**

Eleverne fremhæver på tværs af workshops, at det at dyrke fælles interesser både i klasser og på tværs af klasser og køn er en god måde at etablere fællesskaber på tværs, fx via fælles temadage. Elever i en workshop gav et konkret forslag til, hvordan man kunne skabe et bedre grundlag for at understøtte fælles interesser, nemlig ved at lave tværgående valgfag i de små klasser: *"Så kan man komme på tværs [af klasser] tidligere, og så kan man finde ud af, at drenge og piger godt kan have samme interesse. Vi havde sådan noget med drenge- og pigelus [en leg hvor drenge og piger ikke må røre hinanden] i de tidlige klasser og som så fortsætter, og som faktisk ender med at skille drengene og pigerne lidt ad"* (EWS1, elev).

Det bliver også fremhævet som vigtigt for trivlsen, at eleverne dyrker fælles interesser uden for skolen. Her nævnes forskellige aktiviteter som at gå i svømmehallen, tage i shoppingcentre og at spise sammen. Elever på en skole fortæller, at de derudover deltager i et initiativ startet af en lærer, kaldet ungdomsskolen. Her mødes eleverne og læreren ugentligt og laver forskellige, primært udendørs, aktiviteter. Også madklubber eleverne imellem, faciliteret af lærere og forældre, nævnes i en workshop som en trivselsfremmende aktivitet. Her skiftes eleverne til at lave mad til hinanden hjemme.

### **At bryde med roller og sociale mønstre**

I materialet spiller lærerne en vigtig rolle i understøttelse og udvikling af fællesskaber eleverne imellem. I flere workshops nævnes det som positivt, at lærerne faciliterer hold- og

gruppetannelse og andre former for fagligt samarbejde blandt eleverne som grundlag for etableringen af nye relationer.

Eleverne giver blandt andet udtryk for, at det er med til at udfordre sociale mønstre, som de gerne selv vil bryde, men som de har svært ved at bryde på egen hånd: *"Hvis man nu har to personer, der ikke har snakket så meget sammen i klassen, og man så sætter dem i gruppe sammen, så kan de måske ende med at blive gode venner"* (EWS5). Dette går igen i en anden workshop: *"Jeg synes, det er vigtigt, at man har et bredt netværk, for så er det ikke de samme, man arbejder sammen med hele tiden. Det er meget stationært, hvem der vælger hvem. Derfor synes jeg, at det er vigtigt at give andre en chance"* (EWS1, elev).

Et andet eksempel på, hvordan etableringen af fællesskaber på tværs kan understøttes, er dannelsen af basisklasser, som en enkelt skole i undersøgelsen arbejder med. Fra 7. klasse og opefter deles eleverne i faglige hold på tværs af årgangen, som ændres hver tredje måned. Eleverne er også tilknyttet en permanent basis-klasse, som er forum for afholdelse af klassens timer samt i den understøttende undervisning. Her oplever eleverne, at de har mulighed for at udfordre de faste mønstre. Det udtrykkes dog også som en udfordring at skulle forholde sig til en ny konstellation af elever så hyppigt, og at det også er rart nogle gange at *"få lov til at være sammen med dem, man kender og ens gode venner"* (EWS4, elev).

### **Anerkendelse af forskellighed**

Forskellighed er et ord, der går igen i de fleste workshops, både for lærere og elever. Ord som accept, respekt og anerkendelse nævnes i denne forbindelse, og hertil at fællesskab på tværs af forskelligheder er vigtigt for trivlsen.

I de gennemførte elevworkshops snakker eleverne primært om forskellighed i forhold til etnicitet, udseende, opførsel og følelser. Det understreges, at der skal være plads til forskellighed, og at det er vigtigt at inkludere dem, der *"føler sig udenfor"*. Her nævnes også fordom-

me, og at man skal forsøge ikke at dømme andre elever på deres handlinger.

For lærerne handler det blandt andet om tilgangen til eleverne, og at det er vigtigt at kunne rumme både faglig, social og personlig forskellighed. En lærer fremhæver, at det er vigtigt, at læreren ikke forsøger at ensrette eleverne: "[...] man skal give plads til, at vi er forskellige. Så vi skal ikke gå ind og overtage eller sige, hvad de skal gøre, eller hvad der er rigtig" (LWS4, lærer).

Det problematiseres dog også, at rummeligheden kan blive for stor: "Jeg tænker også, at der er forskel på klasser. Forskel på hvor gode klasser er til at rumme forskellighed, og forskel på hvor gode forældregrupper er til at rumme forskellighed. Det spiller jo også ind i et barns trivsel. Jeg synes også, man kan opleve klasser, der er alt for rummelige. Hvor deres grænser er blevet overtrådt så mange gange, at de ikke kan mærke, hvad der er ok, og hvad der ikke er ok" (LWS1, pædagog).

Blandt lærerne er der også fokus på, at det er vigtigt, at eleverne kan rumme hinandens forskelligheder. Det beskrives i en workshop, hvordan det, at eleverne har forskellige livssituationer, italesættes fra eleverne starter i skolen. Således vænner eleverne sig til at forholde sig til og håndtere forskellighed som en del af deres skolegang. Her tilføjes det at "[...] mangel på tolerance, mangel på tillid eller mangel på trivsel kan godt hænge sammen med, at man ser, at andre ikke er ligesom én selv. Laver nogle andre ting end én selv, opfører sig på en anden måde, taler anderledes eller etnisk ikke er dansk. Så er det en øvelse for den enkelte at opnå den robusthed i at håndtere den her forskellighed eller mangfoldighed" (LWS3, lærer).

Det beskrives som en opgave at ruste eleverne til at håndtere forskellighed: "Jeg tror det kan være svært for helt almindelige "kedelige" børn at forstå, hvorfor nogle har brug for at kaste med en saks. Hvor man får skabt en kløft mellem eleverne. Det er jo en meget voksen ting at have en forståelse for alle de her ting, man kan

komme til at gøre som børn. Der beder man også nogle unge mennesker om at have et stort overskud (LWS4, pædagog)".

### Fysiske omgivelser

Af materialet fremgår det, at skolens fysiske omgivelser er af stor betydning for elevernes trivsel. I dette afsnit vil vi præsentere og uddybe de tre væsentligste aspekter af fysiske omgivelser:

- Plads og de fornødne redskaber til fysisk udfoldelse og rekreation
- Hygiejneforhold
- Rum til ro

### Plads og de fornødne redskaber til fysisk udfoldelse og rekreation

Flere elever giver udtryk for, at plads samt de fornødne redskaber til fysisk udfoldelse i frikvartererne er vigtigt for trivslen. Frikvartererne opleves som en vigtig pause i skoledagen, med mulighed for fysisk udfoldelse efter stillestående undervisning: "Jeg bruger tit frikvartererne til at være mere aktiv i stedet for bare at sidde ned hele dagen. Det hjælper mig rimelig meget" (EWS3, elev).

Det er således vigtigt, at rammerne for disse pauser muliggør fysisk aktivitet. Det opleves som vigtigt, at redskaber, særligt i skolegården, er til stede. Dette i form af fodboldbaner, mål, basketnet, bolde, m.m. Også for det sociale samvær udtrykkes det som vigtigt: "Vi tror, en fodboldbane kan gøre noget godt for sammenholdet, og for at man kan mødes med de andre elever i frikvartererne" (EWS4, elev).

I flere workshops nævnes dyr på skolen som forslag til trivselsfremmende indsatser. Her fremhæves, at dyr, såsom katte og hunde, vil kunne støtte eleverne og skabe tryghed, og at det vil kunne afstedkomme aktiviteter i form af pasning og pleje. Også pasning og vedligeholdelse af planter på skolen nævnes som potentielt trivselsfremmende.

## Hygiejneforhold

I flere workshops fremhæves dårlige toiletforhold som en barriere for trivslen. Nogle elever oplever, at forholdene gør, at de ikke benytter skolens toiletfaciliteter: *"Ja, der er nogle, der ikke kan lide at gå på toilettet her, fordi de er klamme, så de holder sig hele dagen"* (EWS2, elev). Ifølge elevernes beskrivelser handler dette ikke primært om rengøring af toiletterne, men om, at nogle elever misligholder toiletterne og bedriver hærværk. Disse handlinger er som oftest udført i sjov, men har konsekvenser for den bredere elevgruppe.

Også adgang til vand og håndvaske bringes op i flere workshops. Dette understreges som vigtigt af to årsager; muligheden for at kunne vaske hænde, og for at kunne fylde drikkedunke med rent vand. Eleverne foreslår, at man opsætter vandposter rundt omkring på skolen og i skolegården, således at eleverne ikke er nødsaget til at bruge toiletterne til dette formål.

## Rum til ro

Det fremhæves også i flere workshops, at det er vigtigt, at der er mulighed for at opsøge ro. Støjniveauet på skolerne er ofte højt, og eleverne efterlyser områder eller rum, hvor det prioriteres, at der skal være stille, så man kan finde ro. En elev beskriver problematikken: *"Det her med stilhed er rigtig vigtigt, for eksempel i FF-timer [Faglig Fordybelse] kan der godt være meget larm, for der er mange mennesker"* (EWS4, elev). En anden elev følger op: *"Ja der er et rum ved siden af det rum, jeg har klasse i. Det er sådan et AKT-rum, og det er ret dejligt at være derinde [...] Der var ro, og det var dejligt"* (EWS4, elev).

Også det at have mulighed for at anvende flere rum, og dermed at eleverne ikke skal sidde i det samme lokale alle sammen, når de udfører opgaver, fremhæves som vigtigt: *"Vi har et ekstra rum, som vi nogle gange bruger, og det synes jeg, virkelig kan gøre noget. At vi ikke skal være i det samme rum, når man for eksempel skal arbejde"* (EWS4, elev).

## Undervisning

Et gennemgående tema på tværs af de afholdte workshops med elever er aktiviteter i undervisningen eller aktiv læring. Dette stemmer overens med en nylig undersøgelse foretaget af KL, som peger på et identificeret behov for fleksible læringsmiljøer (Kommunernes Landsforening 2016). Eleverne beskriver, at de længere skoledage, indført som led i skolereformen, godt kan være *"rimelig stressende"*, og at man *"jo heller ikke kan sidde i en skole og lære noget en hel dag, det kan man ikke tage til sidst, så går man helt kold"* (EWS3, elev). Derfor efterlyses en anden form på skoledagen: *"Det bliver generelt bare mere spændende, når der er andre rammer"* (EWS3, elev). Tre elementer fremhæves af både elever og lærere som væsentlige:

- Bevægelse som en integreret del af skoledagen
- Aktivitet som led i undervisning
- Anderledes tilgang til læring

## Bevægelse som en integreret del af skoledagen

Både lærere og elever på tværs af workshops beskriver bevægelse i undervisningen og i løbet af skoledagen generelt som vigtigt. Mange elever understreger, at stillesiddende undervisning er meget ensformigt, og at det kan være svært at koncentrere sig om undervisningens indhold. Det nævnes også, at dette er blevet yderligere udfordrende grundet de længere skoledage: *"Når det begynder at blive kedeligt, så gør man det selv sjovt"* (EWS3, elev), hvortil en anden elev tilføjer *"Ja, og så kommer der larm"* (EWS3, elev).

Også for lærere er der fokus på bevægelse og aktivitet som en del af hverdagen på skolen. Her fremhæves det som vigtigt med leg og bevægelse. Det beskrives blandt andet i en workshop, at leg og bevægelse er et stort fokusområde i indskolingen, men at dette viger for det faglige fokus for elever i udskolingen. Lærerne

i denne workshop mener, at det er vigtigt, at leg og bevægelse bibeholdes i udskoling, således at bevægelse bliver en integreret del af skoledagen også i de ældre klasser.

### **Aktivitet som led i undervisning**

Et tema som går igen i størstedelen af workshops er aktiviteter i og uden for skolen som led i undervisningen. I samtlige elevworkshops udtrykkes et konkret ønske om mere aktivitet i undervisningen.

Eleverne beskriver, hvordan en lærer opleves at være god til at tænke aktivitet ind i undervisningen, eksempelvis ved at få eleverne til at løse faglige opgaver uden for klasseværelset og derved inddrage omkringliggende omgivelser i undervisningen. Eleverne fremhæver en matematiktime, hvor de i grupper fik til opgave at indsamle informationer omkring priser i butikker i lokalområdet til brug i opgaveløsning.

Også af lærerne udtrykkes det som vigtigt, at der arbejdes på, at undervisningen i højere grad foregår uden for klasseværelsets fire vægge. En lærer beskriver, hvordan det blandt andet er med til at ændre i eksisterende dynamikker, mellem lærer og elever, og eleverne iblandt: *"Der sker også et eller andet, når man er ude sammen med børnene, lige meget hvad det er. Den måde, vi er sammen med dem på, og den måde de er sammen, det er bare noget andet"* (LWS5, lærer).

I en workshop nævnes, at der i kommunens tilbud om *Åben skole* tilbydes samling og facilitering af aktiviteter og undervisning under temaer som bevægelse i undervisningen, kultur og musik, og natur og miljø. Kommunens skoler kan gratis eller mod betaling benytte sig af disse tilbud, og det beskrives i workshoppen, at andre skoler i området har haft gode erfaringer hermed, og at denne skole også overvejer at anvende tilbuddet i undervisningen.

### **Anderledes tilgang til læring**

I forlængelse af det ovenstående efterspørger elever i flere workshops en anderledes tilgang til læring, samt fag eller aktiviteter, der kan

støtte eleverne i udvikling af andre færdigheder end de, der er på skoleskemaet. Kreativitet bliver her fremhævet som et aspekt, eleverne gerne vil have integreret i undervisningen i højere grad, både i eksisterende fag, men også som selvstændige valgfag. Her nævnes for eksempel teater, *"for at man ville blive bedre til at stå frem foran klassen og sige noget"* (EWS1, elev). Også kreative værksteder nævnes som et muligt trivselsfremmende tiltag, med inddragelse af temaer der går på tværs af fag.

Kreativitet nævnes også i lærerworkshops som vigtigt for trivslen, og her udtrykkes et ønske om, at kreative fag udgør en større del af skoleskemaet i udskoling. Dette blandt andet fordi det fremmer samarbejdet eleverne imellem. Der udtrykkes i denne forbindelse også et ønske om et bredere samarbejde med erhvervsliv og uddannelsesinstitutioner for at få andre kompetencer end de, der er i fokus i folkeskolen i spil. En lærer beskriver dette som særligt vigtigt for de elever, der er mindre bogligt stærke. Sådanne initiativer kan sikre, at eleverne kan *"få nogle succeser og se, at man ikke behøver at regne i en bog, men at man også kan skære i et træ. Så vi ser det hele menneske og fokuserer ikke kun på, at det boglige er vigtigt"* (LWS1, lærer).

### **Relationen mellem lærer og elev**

Relationen mellem lærer og elev er en central faktor i materialet og noget, der fremhæves af både elever og lærere som vigtigt for trivslen. Lærerne varetager i kraft af deres rolle som både undervisere og klasselærere den primære kontakt med eleverne, og relationen mellem lærer og elev er derfor vigtig at inddrage i forhold til elevernes trivsel. Tre aspekter af dette fremhæves som væsentlige:

- At mødes i øjenhøjde
- Gensidig respekt og ærlighed
- Nærhed og kropslighed

### At mødes i øjenhøjde

Det fremhæves i flere elevworkshops, at det at have gode lærere er en vigtig del af det at have det godt i skolen. På spørgsmålet om, hvad der kendetegner en god lærer, bliver det i en workshop beskrevet som afgørende, at eleverne bliver set på lige fod med læreren, og at der ikke bliver set eller snakket ned til eleverne.

Blandt lærerne fremhæves at det er vigtigt at møde eleverne der, hvor de er. Dette både fra et fagligt, socialt og personligt udgangspunkt. Det beskrives blandt andet som afgørende, at der i forhold til den enkelte elev tages højde for niveau og for, i hvilken grad denne elev udfordres rent fagligt. Dette omtales i workshoppen som *zonen for nærmeste udvikling*<sup>6</sup> (LWS1). Socialt lægges der blandt lærerne stor vægt på anerkendelse af den enkelte elev og af de forskelligheder, der måtte være eleverne imellem.

### Gensidig respekt og ærlighed

Det fremhæves som vigtigt med gensidig respekt mellem lærer og elev. Her beskrives særligt, hvordan manglende respekt for læreren kan være årsag til larm og uro i klassen, men også, at en følelse af manglende respekt fra lærerens side kan give anledning til uro og manglende lyst til at samarbejde med læreren. Eleverne fremhæver, at de kan være hurtige til at dømme lærere, men at de også oplever at blive dømt af lærere. Dette kan, ifølge deres beskrivelser, skabe en uvilje mod samarbejde, og en følelse af ikke at blive mødt.

For at denne respekt kan være til stede, fremhæves det blandt andet af eleverne som vigtigt, at man er ærlig. Eleverne snakker både om ærlighed som en generel styrke, men også som noget, der er vigtigt specifikt i forhold til lærere. Det fremhæves blandt andet som vigtigt at *"være ærlig omkring, hvad man kan og ikke kan. Også over for læreren, så man kan lære noget"* (EWS1, elev), og *"at du kan være ærlig over for din lærer, hvis der er noget, du har*

<sup>6</sup> Det område, hvor eleven sammen med en voksen kan klare opgaver, som de ikke kan klare på egen hånd. Begrebet er opfundet af den sovjetiske psykolog Lev Vygotskij.

*svært ved"* (LWS1, elev). Ærlighed bliver her hovedsageligt kædet sammen med det faglige. Også blandt lærerne lægges der vægt på gensidig respekt mellem lærer og elever som vigtigt for trivsel: *"Der er en forudsætning om gensidig respekt og om, jeg kan have nogle forventninger til barnet og barnet kan have nogle forventninger til mig. Ligeledes med forståelse, jeg skal have forståelse for barnet, hvor barnet kommer fra, men barnet kan også ønske at have en forståelse for mig"* (LWS2, lærer). På denne baggrund understreges vigtigheden af, at relationen mellem elev og lærer er ligeværdig, og at eleven kan stille krav til læreren, såvel som at læreren stiller krav til eleven.

### Nærhed og kropslighed

Herudover fremhæves nærhed og kropslighed som vigtige elementer i relationen mellem elev og lærer: *"Nærhed med hver enkelt, at man lige er ovre og sige 'goddag med dig', det er meget vigtigt, synes jeg"* (LWS2, lærer). Læreren skal varetage og pleje relationen til den enkelte elev og sørge for, at eleven føler sig set. I en workshop fremhæves også kropslighed som vigtigt: *"Jeg har også skrevet kropslighed, og det, synes jeg, er vigtigt og ikke noget, man arbejder så meget med i skolen. Altså det her med helt fysisk at røre ved hinanden. At blive hørt, set og rørt ved. Man oplever simpelthen så mange elever, som ikke oplever at blive rørt ved"* (LWS4, lærer).

### Demokrati og medbestemmelse

Demokrati og elevmedbestemmelse i skolen er et tema, der italesættes i både elev- og lærerworkshops som vigtigt for trivsel. For lærerne lægges der vægt på vigtigheden af den demokratiske proces og af at sætte nogle rammer for eleverne, som de kan navigere inden for. For eleverne er fokus på at have mulighed for at få indflydelse på undervisningens form og indhold. Disse perspektiver uddybes herunder.

### Klare rammer og synlige voksne

Medbestemmelse som del af en demokratisk proces elever og lærere imellem fremhæves som vigtigt for trivsel. Her er det vigtigt, ifølge

lærere og pædagoger, at gøre klart, at den voksne er 'chef', men at eleverne inden for de af læreren fastsatte rammer opfordres til at deltage i denne proces. En mangel på rammer kan for eleven 'larme voldsomt', som en pædagog udtrykker det, og kan dertil gøre det svært at skelne mellem medbestemmelse og bestemmelse.

Det er i denne sammenhæng vigtigt at læreren er synlig og med til at støtte og facilitere elevernes medbestemmelse og understøtte en inddragelse og ansvarliggørelse af eleverne: *"At man ikke bare giver op og stryger dem med hårene, men giver dem nogle redskaber til, at de kan komme videre. Det, synes jeg, er en enorm opgave, at rykke dem på den måde"* (LWS2, lærer).

### **Inddragelse af elever i rammesætning**

Om end det understreges som vigtigt at sætte rammer for eleverne, fremgår det dog også af de gennemførte workshops, at det er vigtigt at inddrage eleverne i denne rammesætning, særligt hvad angår udformning af undervisningen. Dette uddyber en skoleleder således: *"Der er mange af børnene, der synes, at det er lærerne, der bestemmer det hele. Så der har vi arbejdet med, hvad det er, vi kan bede børnene om at bidrage med. Vi har jo fx et elevråd og et årgangsråd. Børnene kan jo godt være med til at bestemme, hvordan der skal arbejdes med de forskellige mål, som er sat af ministeriet [...] Så det her med at aktivere børnene omkring læring har stor betydning for trivsel"* (SI4, skoleleder).

Blandt eleverne fremhæves medbestemmelse også som vigtigt for trivslen. Det er væsentligt at nævne, at medbestemmelse kun nævnes af elever i en enkelt workshop, og at en stor del af denne gruppe elever var medlemmer af den pågældende skoles elevråd. Dette kan have betydning for elevernes bevidsthed og refleksion omkring emnet.

Eleverne giver udtryk for, at medbestemmelse i forhold til undervisningens form og indhold er vigtigt for trivslen. De vil gerne have indflydelse på, hvordan undervisningen gribes an, med

særlig vægt på undervisningsmetoder og aktiviteter. På spørgsmålet om, hvorfor det er vigtigt, at eleverne har medbestemmelse, svarer en elev: *"Jeg tror, det bliver lettere for lærerne, for så er der ikke så mange brokkende elever"* (EWS4, elev).

### **Familien/hjemmet**

Det sidste indsatsområde, der er identificeret i materialet, er familien og hjemmet. Hjemmet er en grundlæggende faktor for elevens trivsel og kan derfor også anskues som en forudsætning for trivselsfremme. I de afholdte workshops er det dog primært blevet fremhævet som et potentielt indsatsområde. De tre væsentligste aspekter i relation til familien og hjemmet er:

- Forældresamarbejde og -modstand
- Støtte fra hjemmet
- Søskende

### **Forældresamarbejde og -modstand**

Der gives blandt lærere og pædagoger udtryk for, at det er vigtigt for elevernes trivsel, at et godt samarbejde med forældregruppen etableres, og at lærere og forældre kan samles om elevens trivsel som et fælles ansvar: *"Det er svært at sige, at det kun handler om skoledelen, når man snakker trivsel, det er hele samarbejdet mellem skole og hjem, der har betydning for trivsel"* (LWS2, lærer).

Hertil fremhæves det som vigtigt, at barnets øvrige netværk inddrages i eventuelle indsatser, således at *"vi kommer så bredt ud og får så meget med som muligt"* (LWS1, lærer). Det er her særligt vigtigt med et fokus på overgange mellem skole og øvrige arenaer. Samarbejdet med forældre er også her vigtigt, idet forældre i mange tilfælde er bindeleddet mellem skolen og disse øvrige arealer (fritidsordninger, hobbyer m.m.). Et sådant samarbejde giver derfor mulighed for at skabe sammenhæng på tværs af de arenaer, eleven bevæger sig i.



Det italesættes også, at det kan være svært at engagere forældrene i et sådant samarbejde: *"Jeg har været her i 10 år og har set et dyk i forhold til skole-hjem samarbejde. Det her med at man engagerer sig i forhold til sine børn. Det er virkelig svært at trænge en klasse op [samle klassen], hvis du ikke har nogle forældre, der er engagerede. Omvendt, hvis du har en engageret forældregruppe, er det nemt med trivselsfremmende tiltag"* (LWS2, lærer).

Det beskrives i en workshop, at der i indskolingen generelt er et højere forældreengagement, men at forældrene i udskolingen bliver 'hægtet lidt af', blandt andet fordi eleverne bliver mere selvstændige og i højere grad end tidligere selv varetager kontakten med skolen.

Ligesom der i skolen er et større fokus på faglighed i udskolingen, oplever lærerne og pædagogerne også, at der fra forældrenes side af er et stort fagligt fokus. Forældre opleves at være bekymrede for, om aktiviteter, der ikke er direkte fagligt relaterede, eller som bryder med de vante rammer for læring, går ud over elevernes muligheder for at klare sig godt fagligt. Her beskrevet af en pædagog: *"Jeg har tidligere haft forældre, der er meget fagligt fokuserede, og de er så bange for, at deres børn ikke når at lære det, de skal. Så hvis man går mere over imod at lave flere samarbejdsøvelser og sådan noget, så vil man helt sikkert også høre for det"* (LWS4, pædagog). Dette betyder, at det nogle gange kan være svært for lærere at finde opbakning i forældregruppen til eksempelvis trivselsrelaterede aktiviteter eller tiltag, medmindre det omhandler konkret konfliktløsning.

En skole har søgt at komme denne udfordring i møde ved at etablere en ordning, kaldet *trivselsforældre*. Den gruppe af forældre, som melder sig til denne post, har ansvar for at arrangere sociale arrangementer for eleverne i en periode, både i og uden for skolen, i samarbejde med lærere. Således inddrages forældrene i elevernes skoleliv og får medbestemmelse herpå. Dermed understøttes et engagement og en involvering af forældrene i elevernes trivsel.

### **Støtte fra hjemmet**

Både blandt lærere og elever udtrykkes det, at støtte fra hjemmet er vigtigt for elevens trivsel. Dette både som et grundlag for at kunne trives i skolen, men også som en væsentlig faktor i forhold til trivsel og mistrivsel i det hele taget.

Eleverne beskriver begge aspekter som vigtige. Det understreges blandt andet, at det at få en ordentlig madpakke med hjemmefra er vigtigt for, at man har det godt i skolen. Det nævnes også i forlængelse heraf, at forældre spiller en stor rolle i forhold til at få mulighed for og blive støttet i at dyrke interesser og gå til sport. På et mere grundlæggende plan beskrives det som vigtigt, at man trives i hjemmet for at kunne være til stede og fokusere i skolen: *"Det kan være, hvis man nu ikke trives derhjemme, så kan ens fokus være et andet sted"* (EWS3, elev).

Også blandt lærerne beskrives støtte hjemmefra som en afgørende faktor for elevernes trivsel. En lærer beskriver, hvordan mange af de basale forudsætninger for trivsel findes i hjemmet: *"Når vi snakker om de her basisting, er det jo helt afgørende. Møder du i skole uden at have spist morgenmad? Har du ikke sovet godt? Har mor skældt dig ud på vej ud af døren?"* (LWS2, lærer). Disse ting kan der følges op på i skoleregi, men det er vigtigt, at der er et grundlag for at trives i hjemmet.

### **Søskende**

Søskende fremhæves også i flere elevworkshops som vigtige for elevernes trivsel. Eleverne giver udtryk for, at der i relationen til søskende findes en mulighed for at yde og modtage støtte og omsorg i skolen (under forudsætning af, at eleven har søskende på skolen). En elev beskriver, at han finder, at søskende kan være en *"støtte i hårde perioder"* (EWS1, elev). En anden elev beskriver, at han primært snakker med sine søskende, når der er problemer. De sociale mønstre, som eleverne indgår i i skolen er ikke nødvendigvis gældende for relationen til søskende, og søskende kan derfor være vigtige støtter i skolelivet.

# Ti designprincipper for trivselsfremmende indsatser i folkeskolen

På baggrund af denne undersøgelse har vi formuleret ti principper, det er væsentligt at tage højde for i arbejdet med trivselsfremme i skolen. De ti principper er udviklet på baggrund af undersøgelsens analyseresultater, som er præsenteret i det foregående kapitel. Principperne er særlige opmærksomhedspunkter, som kan være nyttige at inddrage i overvejelser omkring udvikling og udformning af trivselsindsatser, samt i arbejdet med trivsel i skoleregi mere generelt.

## Forudsætninger og rammer for trivselsfremme i folkeskolen

### 1. Integration af trivsel i det faglige fokus

Trivsel skal integreres i det faglige arbejde. Det er vigtigt, at trivsel ikke bliver et konkurrerende fokusområde i forhold til faglighed.

*”Det er jo ikke sådan, at vi har trivsel herovre, og så har vi faglighed herovre. Vi har virkelig prøvet at integrere de her to begreber. Fordi der er kommet så stort et fokus på fagligheden, så er der nogle lærere, der har italesat, at så kan vi ikke nå at arbejde med trivsel” (skoleleder).*

### 2. Et fælles udgangspunkt for trivselsarbejdet

Det er vigtigt at udarbejde og konkretisere en fælles strategi for trivselsarbejdet samt

at tilgængeliggøre konkrete redskaber og formaliseret supervision og sparring.

*”Der mangler nogle rammer [for det trivselsfremmende arbejde] [...] Jeg synes, det kunne være fedt, hvis der blev indarbejdet en plan, måske fælles for hele skolen” (lærer).*

### 3. Fleksibilitet i tilrettelæggelse af trivselsarbejdet

Lærere og pædagoger skal have mulighed for selvstændigt at tilrettelægge og tilpasse trivselsarbejdet på klasseniveau.

*”[...] det handler rigtig meget om at prøve sig frem og tage udgangspunkt i den klasse og det, der sker i den lige nu og her” (lærer).*

### 4. Understøttelse af lærere og pædagogers arbejde med trivselsfremme

Der skal i understøttelsen af lærere og pædagoger være fokus på lærere og pædagogernes egen trivsel samt mulighed for kollegial sparring og supervision omkring relationsarbejdet med eleverne.

*”Jeg arbejder selv meget med lærertrivsel, og jeg kan virkelig se nogle lærere, der ikke trives, og det er så vigtigt. For det går ud over eleverne. Det er hårdt at se. Så det kunne man godt arbejde mere med [...] Det kunne være fedt, at der var en person, man kunne gå til, som havde nogle evner inden for det” (lærer).*

## Indsatsområder for trivselsfremme i folkeskolen

### 5. Fællesskaber på tværs

Det er vigtigt at understøtte og facilitere fællesskaber på tværs af køn, klasser og klassetrin, gerne med udgangspunkt i fælles interesser.

*”Jeg synes godt, man kunne fremme det at være sammen på tværs af klasserne. Jeg*

synes, det er meget sådan, at b-klassen er sammen, og c-klassen er sammen. Så man ikke kalder det b-klassen, men måske 6. årgang" (elev).

#### **6. Mulighed for fysisk aktivitet og rekreation**

Fysiske omgivelser skal understøtte fysisk aktivitet og rekreation samt indeholde rum til ro. Der skal også være en særlig opmærksomhed på hygiejneforhold.

"Jeg bruger tit frikvartererne til at være mere aktiv i stedet for bare at sidde ned hele dagen. Det hjælper mig rimelig meget" (elev).

#### **7. Bevægelse og kreativitet**

Bevægelse og kreativitet skal integreres i undervisningen, og elementer til støtte af elever i udvikling af kreative færdigheder skal inddrages.

"Det bliver generelt bare mere spændende, når der er andre rammer" (elev).

#### **8. Mødet mellem lærer og elev**

Der skal være fokus på, at lærere og elever kan mødes i øjenhøjde, og på gensidighed, ærlighed og nærhed i relationen mellem lærer og elev.

"Der er en forudsætning om gensidig respekt og om, jeg kan have nogle forventninger til barnet og barnet kan have nogle forventninger til mig. Ligeledes med forståelse, jeg skal have forståelse for barnet, hvor barnet kommer fra, men barnet kan også ønske at have en forståelse for mig" (lærer).

#### **9. Elevmedbestemmelse**

Der skal sættes synlige og klare rammer for undervisning og læring, og elever skal have indflydelse på udformningen af disse rammer.

"Børnene kan jo godt være med til at bestemme, hvordan der skal arbejdes med de

forskellige mål, som er sat af ministeriet [...] Så det her med at aktivere børnene omkring læring har stor betydning for trivsel" (skoleleder).

#### **10. Inddragelse af forældre i trivselsarbejdet**

Det er vigtigt med fokus på samarbejdet mellem skole og hjem, og på at forældre i højere grad inddrages aktivt i trivselsarbejdet.

"Jeg har tidligere haft forældre, der er meget fagligt fokuserede, og de er så bange for, at deres børn ikke når at lære det, de skal. Så hvis man går mere over imod at lave flere samarbejdsøvelser og sådan noget, så vil man helt sikkert også høre for det" (pædagog).

# Litteratur

Børnerådet (2016). *Håndbog I Børneinddragelse*. København: Rosendahls.

Gallagher, M. (2009). *Ethics*. I: Researching with children and young people. Tisdall, E., Davis, J., Gallagher M. (reds.). London: Sage Publications Ltd.

Kommunernes Landsforening (2016). *Fleksible læringsmiljøer - udvikling af grundstrukturen i skolen*.

Nielsen, H. S. (2013). *Fotografier som børns perspektiver på deres hverdagsliv*. I: Visuelle tilgange og metoder i tværfaglige pædagogiske studier. Rasmussen, K. (red.). Roskilde Universitet Forlag.

# Bilag 1 Spørgeguides

## Eleworkshops

TEMA	SPØRSMÅL	METODE	TIDSRAMME	MATERIALER
	Introduktion af projekt og facilitatorer		<b>10 minutter</b>	
Konceptualisering af trivselsbegrebet	<b>Hvad er trivsel? Hvad er med til at gøre at du har det godt i skolen?</b>	Forud for workshoppen bedes eleverne forholde sig til hvad trivsel er for dem, og tage et eller flere billeder der beskriver dette. Billederne medbringes til workshoppen, og udgør udgangspunktet for den enkelte elevs besvarelse (vi starter evt. med at komme med eksempler).	<b>50 minutter</b>  (20 minutter)	Pap, elefantsnot, post-its, tuscher, kuglepenne, kamera (der tages billeder undervejs og af evt. visualiseringer), diktafon  Værktøjer: Elevers medbragte billeder, aktørkort, billedkort
	Hvad er de mest betydningsfulde faktorer ift. at have det godt i skolen (fælles)?	Eleverne præsenterer, hver især kort, hvad deres billeder viser.	(10 minutter)	
	Hvilke steder på skolen (og evt. i øvrige arenaer) har betydning for de prioriterede faktorer for trivsel?  Hvorfor?  Hvem er involveret/bør involveres ift. de forskellige faktorer?  Hvorfor?	Kort brainstorm, hvor elever byder ind med en eller flere betydningsfulde faktorer for trivsel.  Eleverne bedes i fællesskab prioritere 5 (eller flere) af de udvalgte temaer, således at de 5 vigtigste/mest betydningsfulde faktorer for trivsel identificeres.  Ti hvert af temaerne bedes eleverne koble en eller flere arenaer i skolen og aktører (billeder af arenaer og aktørkort udarbejdes og medbringes). Koblinger uddybes løbende.	(20 minutter)	
Trivsel i dagligdagen	<b>Hvordan opleves det at trivsel indgår i skolens dagligdag?</b>  Er der nogle aktiviteter, sammenhænge eller måder at gøre tingene på, som I føler bidrager til, at I har det godt i skolen (brug de identificerede temaer som udgangspunkt)?  Hvordan opleves det som elev?	Eleverne bedes i fællesskab, med udgangspunkt i de identificerede temaer, diskutere og fortælle hvordan og hvorvidt temaerne opleves at blive inddraget i dagligdagen i skolen.  Hertil skal de beskrive hvordan inddragelsen finder sted, og hvordan det opleves som elev.	<b>20 minutter</b>	
Håndtering	<b>Hvordan kan man sikre</b>	Eleverne opdeles nu i to	<b>40 minutter</b>	

	<p><b>bedre trivsel i skolen?</b></p> <p>Er der nogle ting man kunne gøre/gøre anderledes, ift. at sikre at man har det godt i skolen (evt. udgangspunkt i de identificerede temaer)?</p> <p>Kom med et bud på, hvordan man i skolen kunne sørge for, at en udvalgt trivselsfaktor blev inddraget/at I ud fra et udvalgt parameter har det godt i skolen - kun fantasien sætter grænser. Brug gerne billed- og aktørkort.</p>	<p>grupper.</p> <p>Grupperne diskuterer og præsenterer, med udgangspunkt i identificerede temaer der ikke inddrages i skolekonteksten, hvordan man kunne inddrage disse i skolekonteksten, samt hvilke aktører der skulle involveres (papir og blyanter udleveres).</p>	<p>Diskussion: 10 minutter</p> <p>Præsentation: 25 minutter</p>	
--	---	---	---	--

### Lærer-/pædagogworkshops

TEMA	SPØRSMÅL	METODE	TIDSRAMME	MATERIALER
Introduktion af projekt og facilitatorer			<b>10 minutter</b>	
Konceptualisering af trivselsbegrebet	<p><b>Hvad er trivsel?</b></p> <p>Identificering af faktorer for trivsel i skolen.</p> <p>(Her er det deltagerne egne fortolkninger – det kan være både elev- og lærertrivsel)</p> <p>Hvad er de mest betydningsfulde faktorer for trivsel i skolen?</p>	<p>Deltagerne bedes hver især forholde sig til, hvad trivsel er for dem, med udgangspunkt i af facilitatorer medbragte kort.</p> <p>Trivselsmindmap – hvad er trivsel i skolen?</p> <p>Deltagerne bedes udfylde en eller flere post-its med beskrivelser af, hvad de mener trivsel i skolen er.</p> <p>Herefter præsenterer de hver én post-it ad gangen, og placerer den på bordet/tavlen. Gruppering i temaer undervejs.</p>	<p><b>45 minutter</b></p> <p>(10 minutter)</p> <p>(15 minutter)</p> <p>(20 minutter)</p>	Pap, elefantsnot, post-its, tuscher, kuglepenne, kamera (der tages billeder undervejs og af evt. visualiseringer), diktafon
Trivsel i dagligdagen	<p><b>Hvordan arbejdes der med trivsel (reelt)?</b></p> <p>Hvad er der af konkrete/formaliserede indsatser?</p> <p>Hvad gør I selv for at fremme trivsel?</p> <p>Hvilke af de identificerede temaer opleves der ikke at blive arbejdet med i skolen?</p>	<p>Deltagerne bedes i fællesskab opdele de prioriterede temaer ift. hvorvidt de opleves at blive inddraget i dagligdagen i skolen, eller ej (både formaliserede og ikke formaliserede indsatser).</p> <p>Temaerne gennemgås som udgangspunkt for en fælles diskussion af, hvordan og hvorvidt temaet inddrages i skolens dagligdag.</p>	<b>15 minutter</b>	

Rammer	<p><b>Hvilke muligheder/begrænsninger er der som lærer/pædagog for at arbejde trivselsfremmende i skolekonteksten?</b></p> <p>Hvordan, I jeres optik, kunne man imødekomme eventuelle behov for trivselsfremmende indsatser i skolen (tænk uden for de eksisterende rammer - kun fantasien sætter grænser)?</p>	<p>Deltagerne diskuterer i 2 og 2 (eller hver for sig?) hvad de ser af muligheder og begrænsninger for det trivselsfremmende arbejde.</p> <p>De identificerede temaer nedskrives og samles under hhv. <i>muligheder</i> og <i>begrænsninger</i> på tavlen.</p> <p>Med udgangspunkt heri bedes deltagerne 2 og 2 diskutere og præsentere bud på, hvordan man kunne imødekomme eksisterende behov for trivselsfremmende indsatser (papir og blyanter udleveres).</p>	<p><b>45 minutter</b> (15 minutter)</p> <p>(15 minutter)</p> <p>(15 minutter)</p>	
--------	---	--	---	--

### Lærer-/pædagog-/lederworkshops

TEMA	SPØRGSMÅL	METODE	TIDSRAMME	MATERIALER
Introduktion af projekt og facilitatorer			<b>10 minutter</b>	
Integration af trivselsindsatser i dagligdagen	<p><b>Hvordan opleves det at trivsel indgår i skolernes dagligdag?</b></p> <p>Er der, i jeres optik, andre faktorer af betydning for trivsel end de, elever og lærere har identificeret?</p>	<p>Deltagerne præsenteres for de temaer der i workshops med elever og lærere er identificeret for trivsel. Eksisterende trivselsindsatser kobles på temaerne, og eventuelle øvrige temaer der identificeres tilføjes.</p> <p>Ikke formaliserede indsatser tilføjes også.</p>	<b>40 minutter</b>	Pap, elefantsnot, post-its, tuscher, kuglepenne, kamera (der tages billeder undervejs og af evt. visualiseringer), diktafon
Behov for trivselsindsatser	<p><b>Hvordan, og hvorvidt, imødekommer eksisterende trivselstiltag de identificerede trivsels-temaer?</b></p> <p>Kobling mellem eksisterende indsatser (både formaliserede og ikke formaliserede indsatser) og identificerede faktorer for trivsel.</p>	<p>Ud fra det ovenstående igangsættes fælles identificering og diskussion omkring behov/udækkede behov for trivselsindsatser (hvilke temaer bliver ikke behandlet i eksisterende indsatser?).</p>	<b>30 minutter</b>	
Rammer	<p><b>Hvilke muligheder/begrænsninger er der for at arbejde trivselsfremmende i skolekonteksten?</b></p>	<p>Deltagerne diskuterer i par af 2 hvad de ser af muligheder og begrænsninger for det trivselsfremmende arbejde.</p> <p>De identificerede temaer</p>	<b>40 minutter</b> (10 minutter)	

	<p>Hvordan, I jeres optik, kunne man imødekomme eventuelle behov for trivselsfremmende arbejde i skolen (kun fantasien sætter grænser)?</p>	<p>nedskrives og samles under hhv. <i>muligheder</i> og <i>begrænsninger</i> på tavlen.</p> <p>Med udgangspunkt heri bedes deltagerne i grupper diskutere og præsentere bud på, hvordan man kunne imødekomme eksisterende behov for trivselsfremmende indsatser.</p>	<p>(15 minutter)</p> <p>(15 minutter)</p>	
--	---	--	--	--