

BAKKEN

En evaluering af et alternativt
undervisningsforløb for børn
og unge i Charlottetkvarteret



BAKKEN

En evaluering af et alternativt undervisningsforløb for børn og unge i Charlottetkvarteret

Anne Maria Foldgast, projektleder

Astrid Marie Sonne-Frederiksen

Rikke Engly Mygind

ISBN-NR 978-87-92798-45-9

© 2016 Center for Boligsocial Udvikling

Center for Boligsocial Udvikling

Sadelmagerporten 2A

2650 Hvidovre

Tlf: 28 35 58 85

E-mail: info@cfbu.dk

www.cfbu.dk

AUGUST 2016

Fotos: Fotos side 7, 38, 41, 42, 43 samt 47 taget af helhedsplanen Charlottetkvarteret. Side 16, 18, 26, 29, 36 samt forside taget af Kristian Brasen, alle rettigheder tilhører CFBU. Resterende fotos taget af CFBU, alle rettigheder tilhører CFBU.

Layout: Hofdamerne ApS

Udgivelsen kan frit hentes på www.cfbu.dk

CFBU's udgivelser kan frit citeres med tydelig kildegengivelse



er en selvejende institution under Udlændinge-, Integrations- og Boligministeriet. Centrets overordnede formål er at undersøge effekten af sociale indsatser i udsatte boligområder, at indsamle erfaringer fra nationale og internationale boligsociale indsatser og at yde kvalificeret rådgivning og processtøtte til centrale aktører indenfor det boligsociale område.

INDHOLD

Indledning	5
Formål	7
Rapportens målgruppe	7
 Konklusion	 8
Resultater	9
 Opmærksomhedspunkter	 10
Samarbejdet mellem helhedsplanen, skolen og øvrige aktører	11
Pejlemærker for et vellykket alternativt undervisningsforløb	11
 Sådan har vi gjort	 13
Forandringsteori	14
Deltagerobservation	15
Spørgeskemaundersøgelse	15
Interview	15
 Området og skolen	 17
Charlottekvarteret	17
Charlotteskolen	18
Udviklingen af Bakken	19
 Samarbejde mellem skole og helhedsplan	 21
Projektets rammer	22
Beskrivelse af samarbejdet omkring Bakken	23

Et boligsocialt projekt i skolen.....	25
Trivsel.....	25
Sammenhængskraft	30
Motivation og læring	34
Medborgerskab og ansvarfølelse for boligområdet	44
Litteraturliste	50

INDLEDNING

Trivsel og faglig udvikling er ofte to sider af samme sag. Folkeskoleelever fra udsatte boligområder klarer sig ofte fagligt dårligere, og trives derfor også dårligere, end elever i resten af landet. Et alternativt undervisningsforløb med fokus på kreativitet og praktiske kundskaber kan øge elevernes skolemotivation.



I landets udsatte boligområder er der behov for en ekstra indsats for at klæde børn og unge bedre på til at klare sig godt i uddannelsessystemet. I udsatte boligområder er karaktergennemsnittet for 9. og 10. klasse i dansk og matematik 4,9 mod 6,5 i befolkningen generelt¹. Færre unge fra udsatte boligområder gennemfører desuden en ungdomsuddannelse sammenlignet med resten af landet, og hver fjerde 25-årige ung fra udsatte boligområder er hverken under uddannelse eller i arbejde (Larsen et al. 2016).

Skævvridningen mellem de udsatte boligområder og resten af landet skyldes først og fremmest negativ social arv. Mange af forældrene til børn og unge i udsatte boligområder har ikke selv en uddannelse eller tilknytning til arbejdsmarkedet, og derfor heller ikke forudsætningerne for at hjælpe deres børn med sko-

legangen rent fagligt (Frederiksen et al. 2016). Derfor klarer børn med ressourcestærke forældre sig også bedre ved folkeskolens afgangseksamen end børn, som kommer fra resourcesvage hjem (Wittrup 2011).

Landets folkeskoler og helhedsplaner har klare målsætninger om, at områdets børn og unge skal have de bedst mulige betingelser for at få et ungdoms- og voksenliv uden kriminalitet og på længere sigt blive selvforsørgende. Et vigtigt element til at bryde den negative sociale arv for udsatte børn og unge er, at de hjælpes til at klare sig godt i folkeskolen (Kloppenborg & Wittrup 2015).

Center for Boligsocial Udvikling (CFBU) kortlagde i 2015 samarbejdet mellem skoler og helhedsplaner i Danmarks udsatte boligområder. Kortlægningen viser, at der allerede foregår en del samarbejde mellem lokale folkeskoler og helhedsplaner med boligsocialt

¹ CFBU's beregninger fra 2013/2014 med udgangspunkt i registrene UDFK fra Danmarks Statistik.



indhold, men også, at samarbejdet kan udbygges og styrkes. Med Skolereformen, der trådte i kraft i august 2014, stilles der højere krav til folkeskolerne om samarbejde med eksterne aktører. Boligsociale medarbejdere er med deres lokalkendskab oplagte samarbejdspartner.

Kortlægningen viser desuden, at skolelærere og boligsociale medarbejdere oplever børn i forskellige livsarenaer. Skolen er kendetegnet ved at have det store overblik over områdets børn og et godt kendskab til kommunale tilbud, der har børnene og deres forældre som målgruppe. De boligsociale medarbejdere i helhedsplanerne har gennem deres lokale tilstedeværelse,

netværk blandt beboerne og gratis aktiviteter, en tillidsfuld relation til områdets børn og deres forældre. Det giver skolerne og helhedsplanerne forskellig viden om – og relation – til børnene (Mygind et al. 2015). Et samarbejde kan derved ikke blot løfte det enkelte barns skoletrivsel, men også højne barnets medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet. Således har et samarbejde mellem skole og helhedsplan en positiv sideeffekt i forhold til at løfte boligområdets ressourcer.

CFBU's tidligere undersøgelser viser, at børn og unge fra udsatte boligområder ofte har større udfordringer i skolen. Eleverne er ofte skoletrætte, og klasserne har dårlig social sammenhængskraft, som påvirker den

sociale trivsel og skolemotivation hos eleverne (Frederiksen et al. 2016, Mygind et al. 2015).

Unge, som er skoletrætte og oplever et problemfyldt skoleforløb, kan have brug for at blive styrket på andre områder end det rent faglige og skolemæssige. For disse unge kan det ofte være nytteløst at sætte ind med hjælp til læktielæsning og uddannelsesvalg, fordi deres skolemotivation er helt i bund. Der skal en anden tilgang til, hvis man skal formå at sætte en positiv udvikling i gang. Erfaringer viser, at aktiviteter, hvor de unge får mulighed for at prøve nogle nye sider af sig selv af og udvikle mere kreative og praksisorienterede kompetencer, styrker de unges tillid og tro på egne evner. Sidst, men ikke mindst, kan det styrke de unges skolemotivation og deres personlige og sociale kompetencer (Thomsen et al. 2014, Dansk Flygtningehjælp 2011).

Øget skolemotivation og trivsel blandt udsatte børn og unge kan desuden styrkes, hvis der skabes flere relationer på tværs af elever med forskellig social baggrund, og derfor er der god grund til at arbejde med den sociale sammenhængskraft i skoleklasserne (EVA 2014). Elever trives bedre, når de udvikler sig og føler, at de dygtiggør sig fagligt. Samtidig lærer eleverne mere, når de trives og har det godt (Rambøll et al. 2014).

I denne undersøgelse ser vi nærmere på en udvalgt case: Charlottekvarteret i Hedehusene. I Charlottekvarteret har helhedsplanen gennem flere år samarbejdet med den lokale folkeskole om alternative undervisningsforløb for hele skoleklasser. Her flyttes undervisningen til nye læringsrum, og der er fokus på andre fagligheder som f.eks. håndværk og innovation. Det sker i forsøget på at overkomme udfordringen med dårlig social trivsel og skoletrætte unge. Sådanne alternative undervisningsforløb for hele skoleklasser foregår kun i et meget begrænset omfang rundt om i landets helhedsplaner (Mygind et al. 2015). Der er derfor god grund til at udbrede viden og erfaringer fra et sådan forløb med henblik på at inspirere andre helhedsplaner og folkeskoler rundt om i landet.

To skoleklasser fra den lokale folkeskole i Charlottekvarteret har medvirket i et alternativt undervisnings-

forløb, hvor omdrejningspunktet for forløbet var omdannelse af en bakke ved skolen. Eleverne har fra start til slut været medskabere af udviklingen af 'Bakken', og resultatet blev, at eleverne i efteråret 2015 byggede en legeplads ved navn Junglebanen på bakken. CFBU har indgået et samarbejde med Charlotteskolen og de boligsociale medarbejdere fra helhedsplanen i Charlottekvarteret om at evaluere denne indsats i 2015.

FORMÅL

Formålet med evalueringen er at undersøge, om et undervisningsforløb, skabt i samarbejde mellem en folkeskole og en helhedsplan med boligsocialt indhold, kan bidrage til at styrke den sociale sammenhængskraft i en klasse, øge trivslen, øge motivation og læring samt øge elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet.

Rapporten er bygget op af fire undersøgelsesspørgsmål:

- Øger alternative undervisningsforløb elevernes trivsel i skolen?
- Øger alternative undervisningsforløb klassens sociale sammenhængskraft?
- Øger alternative undervisningsforløb elevernes motivation og læring?
- Øger alternative undervisningsforløb elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet?

RAPPORTENS MÅLGRUPPE

Rapporten henvender sig til projektledere og medarbejdere inden for det boligsociale felt og skoler, der enten arbejder med eller ønsker at samarbejde om at iværksætte et alternativt undervisningsforløb for hele skoleklasser. Herudover er rapporten henvendt til kommuner, som ønsker at få indblik i, hvordan det boligsociale felt kan bidrage til at styrke børns trivsel via skolesamarbejde. Endelig er det hensigten, at rapporten kan virke som inspiration for Landsbyggefonden i forhold til, hvordan fremtidige helhedsplaner kan samarbejde med folkeskoler.

KONKLUSION

Undersøgelsen viser, at elevernes trivsel er øget efter det alternative undervisningsforløb. De elever, som før ikke var så glade for at gå i skole, er blevet gladere for skolen efter indsatsen.



Med udgangspunkt i den konkrete case – Bakken – i Charlott kvarteret har vi analyseret en række aspekter ved et alternativt undervisningsforløb, hvor de boligsociale medarbejdere i særlig grad kan bidrage til at højne udsatte børns trivsel i skolen.

Charlott kvarteret er et udsat boligområde, hvor mange af de voksne beboere har et lavt uddannelsesniveau og ringe arbejdsmarkedstilknøytning, hvilket forringer forældrenes forudsætninger for at hjælpe deres børn med skolegangen rent fagligt. Faglig udvikling og trivsel er ofte to sider af samme sag. Den nationale undersøgelse af trivsel i folkeskolen viser, at Charlotteskolen er placeret som nummer 1182 ud af 1238 skoler i forhold til den sociale trivsel. Elevernes karaktergen-

nemsnit i 9. og 10. klasse på Charlotteskolen er på 4,8, hvilket er noget lavere end det nationale gennemsnit på 6,5¹. Der er altså behov for at arbejde med elevernes faglige udvikling såvel som sociale trivsel.

Et samarbejde mellem helhedsplan og skole kan medvirke til at forbedre udsatte børns trivsel i forbindelse med deres skolegang. Skolelærere og boligsociale medarbejdere kan trække på forskellige fagligheder og kompetencer, når samarbejdet handler om at løfte børnene på det faglige såvel som det sociale niveau. For at skabe et vellykket samarbejde, er det vigtigt fra starten at have et klart formål, få afstemt ressourcer, have en gensidig tillid og gøre brug af vidensdeling.

Samarbejdet mellem Charlotteskolen og de boligsociale medarbejdere i Charlott kvarteret bygger på flere års samarbejdserfaring og tillidsopbygning. Derfor var der på forhånd en forståelse af parternes kompetencer. Alligevel manglede der i det konkrete projekt, forinden forløbets start, en højere grad af ressourceafstemning mellem parterne. Charlotteskolen dedikerede ikke specifikke lærere til forløbet, og skolens rolle blev derfor meget fragmenteret. Det er væsentligt at pointere, at fastholdelse af de gode resultater fra indsatsen både fagligt og socialt afhænger af, hvorvidt skolen fastholder og fortsætter den gode udvikling i klasserne. En fastholdelse, som i dette tilfælde, er udfordret af, at lærerne kun havde en begrænset rolle i forløbet. I analysen har det derfor kun været muligt at sige noget om indsatsens resultater på kort sigt.

RESULTATER

Indsatsen har øget trivslen for eleverne og i klassen generelt. Der er en positiv tendens til, at eleverne efter indsatsen er mindre ensomme og er blevet gladere for deres klassekammerater.

Arbejdet med at skabe øget sammenhængskraft i klasserne, øget motivation og læring samt øget medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet højner tilsammen trivslen.

Indsatsen har styrket sammenhængskraften i klasserne internt, men også parallelklasserne imellem. Det er lykkedes at bryde nogle af de sociale mønstre i klasserne, så eleverne kan få øje på nye venskaber og kompetencer hos sig selv og hinanden. Der er kommet en større accept af eleverne imellem, og det ser også ud til, at indsatsen har minimeret elevernes oplevelse af mobning, og konfliktniveauet synes ligeledes at være faldet.

Indsatsen har øget mange af elevernes motivation og læring under forløbet. Brug af andre fagligheder og læringsrum har haft en positiv betydning for flere af eleverne. Gennem den praktiske og kreative undervisning er det lykkedes at give mindre fagligt stærke elever, der normalt har svært ved at sidde stille og koncentrere sig,

nogle succesoplevelser i skoleregion. Det 'udvidede klasselokale' har øget mange af elevernes koncentration og motivation, men samtidig bevirkede de frie rammer, og sommetider høje abstraktionsniveau, at specielt de mest ressourcetsvage elever mistede koncentrationen og blev urolige.

De boligsociale medarbejdere har bidraget med et procesorienteret og inddragende forløb, hvor eleverne har været medskabere af processen såvel som produktet. Derudover har de boligsociale medarbejdere, qua deres lokalkendskab til området, relationer til flere af eleverne, hvilket har haft en positiv effekt i forhold til at øge elevernes motivation. Fagpersonernes praksisorienterede undervisning har ligeledes øget elevernes motivation og læring. Flere af eleverne har fået øjnene op for nye uddannelsesmuligheder og kompetencer hos sig selv og hinanden.

Indsatsen har foruden at øge elevernes medborgerskabsfølelse, øget deres ansvarsfølelse til Bakken i boligområdet. For børnene er Bakken gået fra at være et område, der var forbundet med fordomme og utryghed til at være et imødekommende aktivt byrum. Sideløbende med at Bakken har gennemgået en forvandling, har eleverne det ligeså. Eleverne har fået et andet forhold til Bakken forbundet med en større ansvarsfølelse. Ved at skabe noget, og løse opgaver i fællesskab, har eleverne ikke blot fået erfaring med demokratisk deltagelse, men også, hvordan man agerer som demokratiske medborgere.

OPMÆRKSOMHEDS- PUNKTER

I dette kapitel giver vi vores anbefalinger til, hvordan en helhedsplan, i samarbejde med den lokale skole, kan skabe et undervisningsforløb, der styrker børns trivsel. Hvordan kan forløbet konstrueres, og hvad skal samarbejdspartnerne være opmærksomme på?



Vores anbefalinger er baseret på erfaringerne fra det alternative undervisningsforløb i Charlottekvarteret. Omdrejningspunktet for det samlede undervisningsforløb er udviklingen af det grønne areal 'Bakken' midt i Charlottekvarteret i umiddelbar nærhed af skolen. Det alternative undervisningsforløb kan give inspiration til, hvordan helhedsplaner og skoler, i et samarbejde, kan skabe et anderledes undervisningsforløb for skolens børn og unge. Rammerne for samarbejdet i Charl-

tekvarteret bygger på flere års tillidsopbygning og samarbejdserfaring mellem skolen og de boligsociale medarbejdere, og de gode resultater i undersøgelsen, skal ses i lyset af dette.

Det konkrete alternative undervisningsforløb viser, at der er behov for vedvarende prioritering og koordinering med henblik på at sikre skolens engagement. CFBU anbefaler derfor, at et samarbejde mellem sko-

le og boligsociale medarbejdere skal være bedre forventningsafstemt, end det har været tilfældet i Charlottetkvarteret. Det er vigtigt, at begge parter bidrager til samarbejdet, så de gode resultater kan føres videre efter forløbet.

I det følgende har vi samlet en række opmærksomhedspunkter, der er vigtige at overveje i skabelsen af en meningsfuld indsats for eleverne. Opmærksomhedspunkterne er rettet mod både skolens ledelse og lærere samt de boligsociale medarbejdere i helhedsplanen.

SAMARBEJDET MELLEM HELHEDSPLANEN, SKOLEN OG ØVRIGE AKTØRER

Lav gode samarbejdsaftaler fra start: Planlæg samarbejdet i god tid og styrk det gennem indledende møder. Udarbejd evt. 'samarbejdskontrakter' med timeantal, lærerkoordinering, roller og arbejdsfordeling. Gode samarbejdsaftaler er alfa og omega for et succesfuldt forløb. Flere af lærerne fortalte, at undervisningsforløbet var ressourcekrævende, og det er derfor også en god idé, at lærerne på forhånd ressourceafstemmer med skoleledelsen og/eller nærmeste kollegaer.

Find en balance: Det kan være en god idé at finde en balancegang mellem nye samarbejdspartnere og undervisningsstrukturer, kendte rammer og gennemgående samarbejdspartnere. For nogle elever er uvante rammer vanskeligt at navigere i, og for lærerne kan det være udfordrende at tilpasse deres undervisning til meget løst strukturerede forløb.

Frie rammer kræver flere undervisere: Undervisningen udenfor gør, at eleverne nemt kan "gemme sig", og derfor udfordres underviserne af at skulle holde øje med eleverne på et areal, der er meget større end et klasselokale. Det er derfor en god idé, at der er nogle ekstra voksne og/eller undervisere til stede under et sådant forløb.

Integrer forløbet i undervisningen: Hvordan kan de gode resultater fra forløbet integreres i undervisningen efterfølgende, og/eller, hvordan kan forløbet inkorpo-

reret i undervisningen op til? Forbered eleverne på forløbet og lav noget opfølgning af forløbet i klassen.

Fasthold den gode udvikling: Så snart forløbet er slut, kan eleverne hurtigt falde tilbage i de samme gældende mønstre og roller, som de havde før forløbet. Som underviser er det derfor efterfølgende afgørende at have fokus på at fastholde og følge op på elevernes nye oplevelser af sig selv og deres klassekammerater.

Formidl den nye viden: Samarbejdet giver såvel lærerne som de boligsociale medarbejdere en ny viden. Denne viden kan være brugbar for både skolen og helhedsplanen. Sørg derfor for at formidle denne viden og læring til de øvrige medarbejdere i skole og helhedsplan, således, at der sker en forankring heraf på lærerværelset og i det boligsociale team.

Øremærk ressourcer og timer: På den måde sikrer man sig, at lærerne ikke har andre arbejdsopgaver undervejs og derfor er fuldt ud til stede. Desuden vil det medvirke til, at det er de samme lærere, der følger eleverne gennem hele undervisningsforløbet.

PEJLEMÆRKER FOR ET VELLYKKET ALTERNATIVT UNDERVISNINGSFORLØB

Det er vigtigt for både skole og helhedsplan at afveje hvor meget pædagogisk eller fagligt ansvar den enkelte boligsociale medarbejder kan stå "alene" med i et undervisningsforløb. Bevidsthed om de forskellige faggruppers og medarbejders kompetencer er centralt for at indgå et samarbejde.

Overvej grundigt sammensætningen af eleverne: Tænk over, hvordan grupperne inddeles, og hvordan sammensætningen udfordrer de gældende sociale mønstre produktivt. Her kan det være en god idé at sammensætte grupperne, således at de hverken er for homogene eller heterogene. Eleverne skal hverken være i grupper med deres bedste venner eller være ved at rive hovederne af hinanden.

Hav et anerkendende blik: Pas på med at fastlåse børn og unge i karikaturer ud fra baggrund og faglige ressourcer. Det kan blot være med til at forstærke elevernes fastlåsning i bestemte roller vedrørende sociale og faglige kompetencer. Tilgå i stedet eleverne med et optimistisk og anerkendende syn.

Hav fokus på processen: Det handler i høj grad om, at eleverne lærer at indgå i en demokratisk proces med andre, og ser deres klassekammerater i nogle andre roller end f.eks. "den dygtige elev" og "den dovne elev", frem for det færdige resultat.

Vær åben og loyal over for alle idéer: Der er ingen rigtige og forkerte svar. Giv eleverne forskellige muligheder for at udtrykke sig og komme til orde. Nogle elever har brug for hjælp til at "føde" og fortolke idéer, mens andre har behov for hjælp til at udfolde idéerne i praksis.

Få skabt et fælles ejerskab til den vindende idé: Det handler om at få skabt et fælles 'vi' frem for en masse 'jeg'er'. Dette kan gøres ved, at eleverne i løbet af undervisningsforløbet roterer mellem forskellige idéforslag, så de får et forhold til alle idéer.

Skab en rød tråd: En fri undervisningsstruktur kan for nogle elever være meget abstrakt, hvorfor det er en god idé løbende at påpege, hvad formålet med undervisningsforløbet er, så eleverne ikke taber gejsten. Dette kan f.eks. gøres ved at starte hver dag med at vise billeder og/eller modeller af det færdige produkt.

Arbejd med 'det udvidede undervisningslokale': Lad eleverne rykke rundt i klasselokalet, søg andre steder hen på skolen og brug gerne udearealer i det omfang, det er muligt. Det har en god effekt på de fleste elever.

Anvend forskellige læringsstile i undervisningen: Elever lærer ikke ens, og fagligt udfordrede elever oplever at lykkes i skolen, hvis der anvendes differentierede læringsstile. Håndværksmæssige fagligheder, bevægelse, kreativitet og innovation kan f.eks. være medvirkende til at skabe en fornyet motivation for skolegang hos ellers skoletrætte elever.

Hav altid en plan b og en plan c: Ikke alle elever finder interesse ved alle opgaver, og derfor kan det være godt at have andre opgaver i baghånden til at aktivere disse elever. Ved f.eks. at give dem et videokamera i hånden, kan disse elever motiveres på andre måder.

Anvend fagpersoner som undervisere: Fagpersoner som undervisere kan bidrage med et andet perspektiv på undervisningen og elevernes kompetencer. Et samarbejde med f.eks. lokalområdets håndværkere kan bidrage til en mere praksisorienteret undervisningsform og på sigt øge elevernes muligheder for at komme i praktik. Derudover kan de boligsociale medarbejdere indgå i samarbejder med journalister, bibliotekarer, lokalhistorikere og andre af lokalområdets aktører med henblik på at øge elevernes viden om deres by- og boligområde.



SÅDAN HAR VI GJORT

Undersøgelsen udgør en evaluering af en enkelt case. Den er baseret på deltagerobservation, en spørgeskemaundersøgelse blandt elever, der deltog i undervisningsforløbet, og kvalitative interview med skolelærere, boligsociale projektledere, skoleelever og eksperter på området.

I undersøgelsen har vi fulgt to skoleklasser før, under og efter, at de gennemgår et alternativt undervisningsforløb på tre uger. Undersøgelsen er bygget op som en virkningsevaluering, hvor vi undersøger virkningen af sammenhængen mellem aktiviteter, metoder og resultater.

METODE	ANTAL
Deltagende observation af undervisningsforløb	11 observationsdage ud af et undervisningsforløb på i alt 15 dage
Deltagende observation af koordineringsmøder mellem boligsociale medarbejdere, skolelærere og håndværkere	2 observationer
Spørgeskemaundersøgelse	Før-måling: 41 besvarelser ud af 45 elever Efter-måling: 39 besvarelser ud af 44 elever
Kvalitative interview med nuværende lærere	2 interview
Kvalitative interview med lærere fra tidligere forløb	2 interview
Kvalitative interview med boligsociale projektledere	2 interview
Ekspertinterview	2 interview
Gruppeinterview med tidligere elever	2 gruppeinterview med fem elever i hver gruppe

Dataindsamlingen er foretaget fra marts til oktober 2015.

Uge 11	Uge 12	Uge 38+39	Uge 41
Spørgeskema før måling	Observation af idégenereringsuge	Observation af byggeuge	Spørgeskema eftermåling

FORANDRINGSTEORI

I samarbejde med projektlederne i helhedsplanen har vi udarbejdet en forandringsteori, der beskriver, hvilke målsætninger man kan nå med undervisningsforløbet.

De overordnede målsætninger med forløbet er at:

1. Øge skoletrivslen hos den enkelte elev
2. Øge sammenhængskraften i klassen
3. Øge skolemotivation og læring hos den enkelte elev
4. Øge elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet.

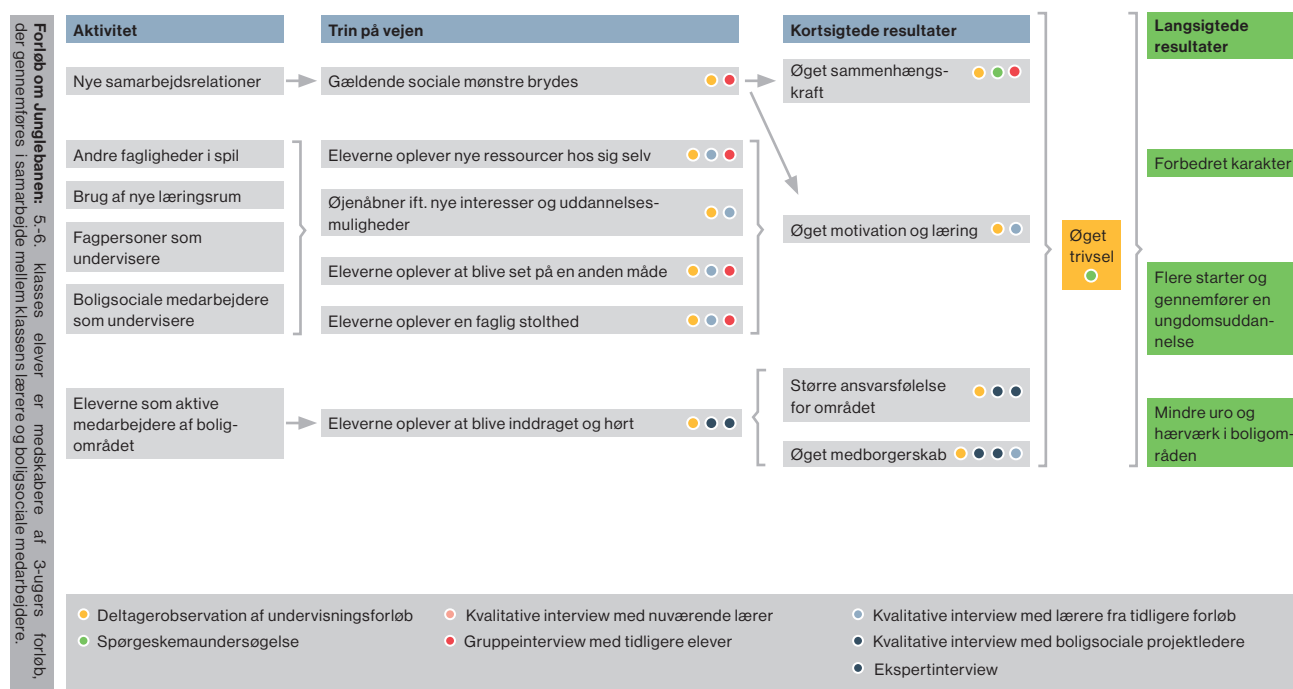
Forandringsteorien, der er visualiseret nedenfor, danner grundlag for gennemgangen af indsatsens resultater. Det er ikke muligt at vurdere langsigtede resultater for forløbet, da undersøgelsen er foretaget, umiddelbart efter at indsatsen er afsluttet. Vi vil derfor koncentrere os om de kortsigtede resultater for indsatsen.

For at opnå målsætningerne skal eleverne gennem flere trin på vejen. I første søjle nedenfor er oplistet de

delelementer, som indsatsen indeholder. I anden søjle vises, hvilke trin på vejen der forventeligt skal opfyldes for at opnå de overordnede resultater for indsatsen. Tredje søjle beskriver de kortsigtede resultater og fjerde søjle de langsigtede resultater for indsatsen.

Som det fremgår af forandringsteorien, forventes det, at indsatsen samlet set fører til øget sammenhængskraft, øget motivation og læring samt øget medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet. Under de kortsigtede resultater fremgår det, at resultaterne er gensidigt forstærkende, således, at hvis der kommer en øget social sammenhængskraft og øget motivation, vil dette føre til en øget trivsel. Figuren er ment som en overordnet illustration af sammenhængen mellem problemstillinger, aktiviteter, trin på vejen og de overordnede resultater for indsatsen.

Nedenstående forandringsteori illustrerer desuden de forskellige datakilder undersøgelsen bygger på og, hvordan datakilderne indgår i undersøgelsen.



DELTAGEROBSERVATION

For at få et dybdegående indblik i undervisningsforløbet, og hvilke resultater forløbet kan bidrage til, har vi observeret eleverne, lærerne, håndværkerne og de boligsociale medarbejdere i de tre uger, forløbet varede. Ved at lave deltagende observation har vi fået mulighed for at observere deltagernes reaktioner og fået indtryk af, hvordan interaktionen er mellem eleverne, lærerne, håndværkerne og de boligsociale medarbejdere. Observationsstudiet bidrager til, at vi kan foretage en direkte og egenhændig fortolkning af undervisningsforløbets resultater og metoder.

Efter hver observationsdag er der skrevet udførlige feltnoter, hvor særligt elevernes handlinger og interaktioner har været i fokus: Hvad laver de? Hvem taler de med? Undersøgelsens observationer er medvirkende til at belyse de enkelte led i forandringsteorien.

SPØRGESKEMAUNDERSØGELSE

Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse hos eleverne før og efter undervisningsforløbet. Formålet med spørgeskemaundersøgelsen er at undersøge, om klassernes deltagelse i et alternativt undervisningsforløb styrker sammenhængskraften i klasserne og den enkeltes trivsel og motivation for at gå i skole. Spørgeskemaet tager udgangspunkt i SFI's udvikling af trivselsmålinger i folkeskolen (Keilow et al. 2014).

Før-målingen er foretaget i to 5. klasser og er derefter sammenlignet med efter-målingen af samme 5. klasser, der nu går i 6. klasse. Spørgsmålene er delt op i grupper, alt efter om de beskriver skoletrivsel og motivation bedst, eller de beskriver klassernes sammenhængskraft bedst. Før-målingen er foretaget i uge 11 og efter-målingen i uge 41 i 2015 – to uger efter forløbets ophør.

INTERVIEW

For at forstå sammenhængen mellem resultater og tiltag/metoder har vi gennemført kvalitative interview med klasselærere, de boligsociale projektledere, elever og lærere fra tidligere lignende undervisningsforløb samt to eksperter.

LÆRERE

Forud for undervisningsforløbet er der gennemført interview med klasselærerne til de to skoleklasser. I interviewene undersøges lærernes indtryk af skoleklassens sociale sammenhængskraft, de enkelte elevers trivsel, skolemotivation og sociale baggrund. Interviewene skal bidrage til at få et indtryk af klassedynamikker, inden observationen påbegyndes.

Derudover er der gennemført interview med to lærere fra tidligere og lignende undervisningsforløb med henblik på at bidrage med retrospektive perspektiver på, hvilke potentialer og udfordringer et sådant alternativt undervisningsforløb har for eleverne.

BOLIGSOCIALE PROJEKTLEDERE

Der er gennemført interview med de to boligsociale projektledere i Charlott kvarteret, som er ansvarlige for projektet: Anders Hagedorn og Martin Rosenkretz Madsen. De boligsociale medarbejdere er blevet spurgt om deres tanker og visioner for forløbet inden opstart af projektugerne.

GRUPPEINTERVIEW MED ELEVER FRA TIDLIGERE UNDERVISNINGSFORLØB

Der er gennemført to gruppeinterview med elever fra Charlotteskolen, som et år forinden har deltaget i lignende alternative undervisningsforløb med fokus på områdets lokalhistorie og identitet. Gruppeinterviewene skal bidrage til undersøgelsen med elevernes refleksioner over forløbet, og hvorvidt der kan spores en ændring i klassernes sammenhængskraft, den sociale trivsel, medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet, samt motivation og læring hos eleverne.



EKSPERTINTERVIEW

Forud for undersøgelsen har vi gennemført ekspertinterview med følgende to personer:

Martin Severin Frandsen, ekstern lektor ved Roskilde Universitet, der blandt andet forsker i eksperimentelle læreprocesser og urban pædagogik samt lokalsamfundsarbejde og udsatte byområder.

Jonas Wittendorff, inklusionskonsulent i Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, der har særlig viden om blandt andet skoleledelse, inklusion og skolestruktur.

Ekspertinterviewene er gennemført med henblik på at få en uddybet ekspertbaseret viden om, hvordan et alternativt undervisningsforløb kan øge trivsel blandt børn og unge i skolen.

OMRÅDET OG SKOLEN

Charlotteskolen grænser op til Charlott kvarteret i Hedehusene. Charlott kvarteret er et udsat boligområde, og flere af eleverne på Charlotteskolen kommer fra udsatte familier og karakteriseres som værende understimulerede og oplevelsesfattige.



Charlott kvarteret i Hedehusene. Midtfor nederst ses det grønne område "Bakken" og til højre for dette Charlotteskolen.

CHARLOTTEKVARTERET

Boligområdet består af tre boligafdelinger: To afdelinger under boligselskabet Vibo (Charloteager I og Charloteager II) og Charlotttegården, der hører under boligselskabet DFB. Der bor ca. 1800 beboere i området med op til 40 forskellige nationaliteter (Hagedorn & Madsen 2014). 53 % af beboerne i Charlott kvarteret kommer fra ikke-vestlige lande, hvor der på landsplan er 7 %, som kommer fra ikke-vestlige lande. Dette afspejles også i andelen af indvandrere og efterkommere af indvandrere. Hvor der på landsplan er henholdsvis 8 % og 3 %, er der i Charlott kvarteret henholdsvis 33 % og 22 % (DST)²

I Charlott kvarteret er en stor andel af beboerne børn. 1/3 af indbyggerne i Charlott kvarteret er børn i for-

hold til 1/4 på landsplan. Beboerne i Charlott kvarteret har en lav tilknytning til arbejdsmarkedet sammenlignet med beboere i resten af landet. Det gennemsnitlige personindkomstniveau i Charlott kvarteret er 71 % af, hvad det gennemsnitlige indkomstniveau er i hele Danmark. Beboerne i Charlott kvarteret har ydermere et lavt uddannelsesniveau. I Danmark er der samlet 34 % med folkeskolen som højest fuldførte uddannelse. I Charlott kvarteret er det hele 64 %, hvor blot 22 % af disse er i gang med en uddannelse (DST)³.

En del af Charlott kvarterets areal er 'Bakken'. Bakken er et grønt område med tæt bevoksning, som ligger i udkanten af boligområdet. Bakken er en høj, der ligger relativt øde hen, hvor der er en bålplads, en svævebane og nogle indianerhytter. Bakken er forbundet med mange negative historier, som skaber utryghed blandt beboerne. Mange har aldrig været på Bakken, på trods af at den ligger i tæt forbindelse med skolen.

² Egne beregninger baseret på registeret fra Danmarks Statistik.

³ Egne beregninger baseret på registeret fra Danmarks Statistik.



CHARLOTTESKOLEN

Charlotteskolen ligger i forlængelse af Charlott kvarteret. På Charlotteskolen går der i alt 536 elever⁴. I den nationale undersøgelse af trivsel i folkeskolen er Charlotteskolen placeret som nummer 1182 ud af 1238 skoler i forhold til den sociale trivsel (2015-tal). Charlotteskolen er bedre placeret i forhold til den faglige trivsel – her ligger skolen som nummer 816 ud af 1238 skoler. Elevernes karaktergennemsnit i 9. og 10. klasse er på 4,8, hvilket er noget lavere end det nationale gennemsnit på 6,5¹.

Skolelederen på Charlotteskolen påpeger, at skolerne i udsatte boligområder netop har særligt brug for anderledes undervisning, f.eks. hvor undervisningen tages ud af klasselokalet. Hun fortæller, at børn fra udsatte familier ofte er understimulerede og oplevelsesfattige, og for mange børn er deres verden begrænset til det meget nære: boligområdet, skolen og det lokale center (Mygind et al. 2015).

De deltagende klasser i projektet er to 5. klasser (senere 6. klasser) fra Charlotteskolen med henholdsvis 23 og 22 elever i hver klasse ved projektets start. Kønsfordelingen er ca. halvt drenge og halvt piger, og 18 elever fra de to klasser bor i Charlott kvarteret. De fleste elever fra 5. klasserne kommer i den lokale kommunale klub og i Charlott kvarteret, men de bruger ikke udearealet på samme måde som dem, der bor i Charlott kvarteret.

For begge klasser gælder det, at lærerne oplever en del faglige udfordringer hos eleverne, men at der er stor opbakning i forældregruppen til elevernes skolegang. Der er dog mange forældre, som ikke kan hjælpe eleverne med lektierne hjemme. Derudover oplever lærerne nogle særlige udfordringer blandt de tosprogede forældre pga. deres manglende kendskab til folkeskolen.

⁴ <http://charlotte-skolen.skoleporten.dk/sp/23453/school/pupilnumbers>

UDVIKLINGEN AF BAKKEN

Udviklingen af Bakken er en del af et større anlægsprojekt i Charlottekvarteret: 'Råderum i Charlottekvarteret'. Hele området, inklusiv skolens gårdområder, skal re-designes og integreres med kvarteret. Det skal ske med henblik på at skabe en mere imødekommende adgang til boligområdet, så kvarteret i højere grad bliver en attraktiv del af byens uderum til glæde for både beboere og skolens børn. Bakken blev forvandlet og

udviklet gennem en 'Design-workshop' i foråret 2015 og gennem en såkaldt 'Byg og lær-workshop' i efteråret 2015.

Rammesætningen for de alternative undervisningsforløb trækker på metoden 'Urban Co-Creation', der er en udviklingsproces, hvor elevernes samarbejde er i fokus, og hvor de skal føle sig som en vigtig brik i udførelsen af hele projektet fra den spæde idé til det endelige resultat.

URBAN CO-CREATION

Urban Co-Creation er en metode til at lokalisere og løse lokale behov, hvor beboerne går sammen om at forbedre deres lokalområde ved at skabe noget konkret sammen. Formålet med Urban Co-Creation er at skabe en platform, hvor folk får mulighed for at arbejde kollektivt sammen ud fra en fælles vision. Grundtanken er, at alle mennesker har ressourcer, som kan komme omverdenen til gode. Ved at indgå kollektivt og arbejde ud fra en fælles vision lærer beboerne hinanden bedre at kende, og derudover får de en fælles oplevelse af, hvad det vil sige at være et 'vi' fremfor en masse 'jeg'er', der kan være tilbøjelige til at modarbejde hinanden.

URBAN CO-CREATION I PRAKSIS:

Der er seks faser, som en Urban Co-Creation-proces som regel gennemløber:

Udforskning og kortlægning: Handler ofte om at kortlægge det område eller den problemstilling, som beboerne arbejder med. Kortlægningen handler om at gå på opdagelse med sine sanser og have en åben tilgang.

Idéudvikling: Efter kortlægningen samles alle til en workshop, hvor der bliver udviklet idéer og lavet konkrete skitser og modeller af idéerne.

Udstilling og udvælgelse af idéer: Der holdes en reception eller udstilling, hvor interesserede kan få indblik i processen og mulighed for medindflydelse ved at afgive en stemme til den idé, de synes skal realiseres.

Realisering: Selve realiseringen af den vindende idé, hvor de pågældende udøver forskellige håndværk på forskellige værksteder. I denne fase samarbejder mange forskellige mennesker, og mange forskellige perspektiver bringes derfor i spil.

Indvielse og fejring: Sidst i forløbet er indvielsen og fejringen, som er yderst vigtig, da den styrker relationerne mellem deltagerne og sætter punktum for hele processen på en positiv måde.

Funktion og evaluering: Den sidste fase handler om at evaluere og se på resultaterne, som projektet har frembragt – også de usynlige afkast, såsom nye partnerskaber mellem håndværkere, relationer mellem beboere etc.

(Hagedorn & Madsen 2014)

*Design-workshopp*en var det første forløb, der varede fem sammenhængende skoledage. Workshoppen havde fokus på udviklingen af Bakken og nærområdet med afsæt i Bakkens betydning for områdets børn og voksne. Der var fokus på nuværende tilhørsforhold, anvendelse, faciliteter, adgangsforhold og mulige læringsmiljøer. Eleverne startede ugen med at kortlægge Bakkens særlige karakter set fra 'elev-højde', hvor de med deres konkrete oplevelser, sanser, og interview med områdets naboer, kortlagde de særlige karaktertræk, historier, drømme og tanker, der kendetegnede Bakken. Ud fra den tilegnede viden gik eleverne efterfølgende i gang med at udvikle og designe konkrete idéer for Bakken. I den forbindelse byggede eleverne miniaturemodeller af deres udvalgte idéer. Design-workshoppen afsluttedes med, at eleverne præsenterede deres idéer og modeller foran alle skolens elever, forældre, beboere m.fl. ved en udstilling den sidste dag. Eleverne fik en stemmeseddel og stemte på den idé, eleverne skulle bygge i efteråret 2015. Vindermodellen blev 'Junglebanen'.

*Byg og lær-workshopp*en foregik over to skoleuger i efteråret 2015. Denne workshop havde fokus på realiseringen af 'Junglebanen', hvilket eleverne medvirkede til ved at arbejde i fire forskellige værksteder: et natur- og teknikværksted, et smede- og matematikværksted, et tømrerværksted og et journalistværksted. Eleverne roterede i grupper mellem de forskellige værksteder i løbet af ugerne, hvor de lavede alt fra at grave trappeopgange, bore og save, regne målestoksforhold ud og skrive artikler om processen med udgangspunkt i interview med klassekammerater og beboere fra boligområdet.

På de forskellige værksteder fungerede lokale håndværkere som undervisere – sammen med enkelte af klassernes lærere. De sidste dage blev brugt til klarlægning af rejsegildet med madlavning, taleskrivning og pyntning. Til rejsegildet kom borgmesteren, skolens elever, forældre og beboere fra området og indviede Bakken sammen med eleverne, der agerede værter og viste rundt.



Vindermodellen Junglebanen.

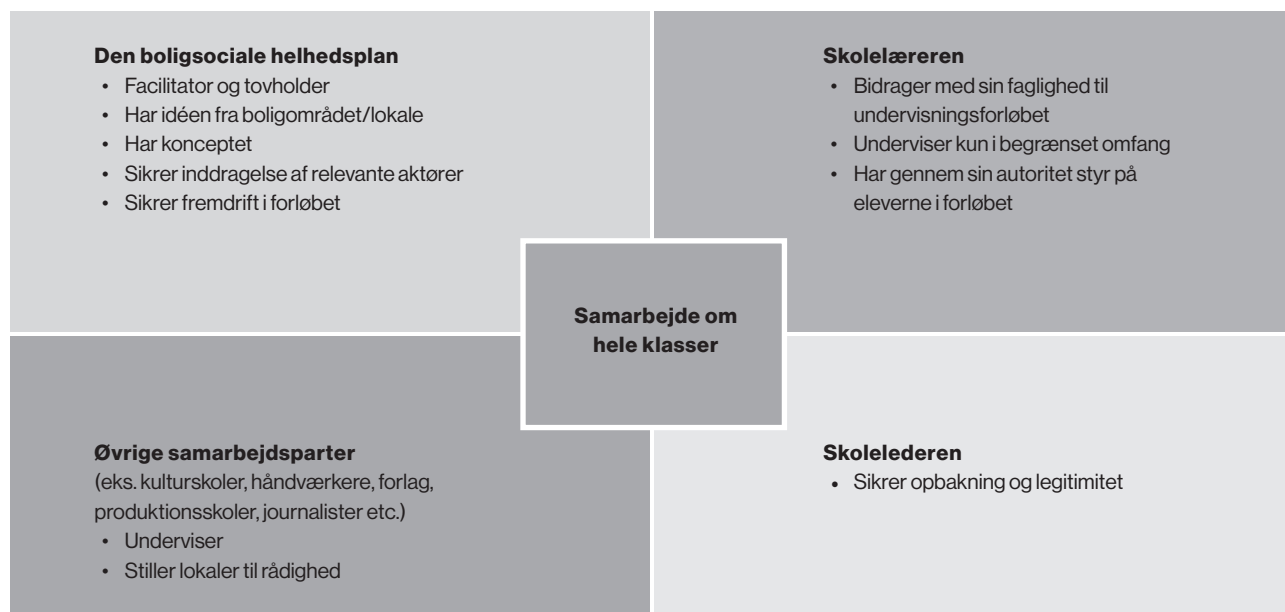
SAMARBEJDE MELLEM SKOLE OG HELHEDSPLAN

Et samarbejde mellem skole og helhedsplan kan omhandle børn på alle klassetrin og deres familier. I denne undersøgelse har vi valgt at undersøge samarbejder om aktiviteter for hele skoleklasser⁵.

CFBU's tidligere kortlægning af samarbejdet mellem skoler og helhedsplaner viste, at skolelærere og boligsociale medarbejdere kan trække på forskellige fagligheder og kompetencer, når samarbejdet handler om at løfte børnene på det faglige såvel som det sociale niveau. Kortlægningen viste også, at kun 59 % af de boligsociale helhedsplaner i landet har et samarbejde med den lokale folkeskole. Siden 77 % af landets

helhedsplaner har 'Børn, unge og familier' som indsatsområde, er der et stort uudnyttet potentiale for at etablere flere samarbejder med folkeskolerne (Mygind et al. 2015).

Samtidig er der et øget politisk fokus på indsatser, som arbejder med tidlig forebyggelse samt brydning med den negative sociale arv (LBF 2016). Derudover er



⁵ I CFBU's kortlægning kategoriserede vi fire forskellige eksisterende samarbejdsformer, som tog udgangspunkt i behov og målgrupper. De fire kategorier er: Samarbejde om åbne aktiviteter for alle børn, samarbejde om aktiviteter for udvalgte børn, samarbejde om aktiviteter for forældre samt samarbejde om aktiviteter for hele klasser (Mygind et al. 2015).

rammerne for samarbejdet blevet styrket gennem den nye folkeskolereform, der giver skolerne større fleksibilitet i forhold til at tænke alternativ læring ind i skolegangen (Mygind et al. 2015).

Et undervisningsforløb kan etableres på baggrund af lokale problemstillinger, behov og ønsker. Samarbejdet om undervisningsforløb for hele klasser kan tage udgangspunkt i "konceptforløb", dvs. afprøvede forløb, hvor helhedsplanen faciliterer gennemførelsen (Mygind et al. 2015). Figuren viser de typiske rollefordelinger mellem skolen og de boligsociale medarbejdere i et samarbejde om undervisningsforløb. Det gennemgående træk ved samarbejdet om undervisningsforløb for hele klasser er, at det er de boligsociale medarbejdere, som er tovholdere, da lærerne ofte ikke har ressourcer til at stå for gennemførelsen af et stort og anderledes undervisningsforløb (Mygind et al. 2015).

CFBU's kortlægning af samarbejdet mellem skoler og helhedsplaner påpeger, at det er vigtigt for samarbejdet at:

- have et klart formål
- få afstemt ressourcer
- have en gensidig tillid
- gøre brug af vidensdeling

Et klart formål, der både bidrager til skolens og de boligsociale målsætninger, driver motivationen for at indgå i et samarbejde. Hvis aktiviteten og samarbejdet udvikles og defineres i fællesskab, sikrer man, at samarbejdets formål skaber værdi for både skolen og helhedsplanen (Mygind et al. 2015, EVA 2014). Derudover er det en god idé at ressourceafstemme og lave klare aftaler forinden. Det sikrer, at skolerne har afsat ressourcer til samarbejdet (Mygind et al. 2015.). Gensidig tillid, forståelse og anerkendelse af hinandens kompetencer og metoder skaber et godt fundament for samarbejde og giver potentiale for et større udbytte (Lauvås & Lauvås 2006). I et samarbejde er det derfor nødvendigt at være bevidst om hinandens styrker og metoder, og hvordan de bedst supplerer hinanden i et forløb med eleverne (Mygind et al. 2015). Vidensdeling er ligeledes en afgørende komponent i et velfungerende samarbejde. Vidensdeling mellem helhedsplaner og skoler skaber synergi, da parternes forskellige

viden om elever bringes i spil og derfor medvirker til en merviden om eleverne, der er relevant for begge parter (Mygind 2013, Mygind et al. 2015). For nærmere beskrivelse af et vellykket samarbejde, anbefaler vi dig at læse rapporten: 'Samarbejde mellem skoler og helhedsplaner', der kan findes på vores hjemmeside: www.cfbu.dk.

I denne undersøgelse fokuserer vi som sagt på en konkret case i bestræbelsen på at kaste lys over, hvordan helhedsplanerne kan samarbejde med omkringliggende skoler om alternative undervisningsforløb for hele klasser. Når vi har valgt helhedsplanen i Charlottekvarteret som case, er det fordi de i Charlottekvarteret arbejder med et gennemprøvet koncept i forhold til at samarbejde med den nærtliggende folkeskole.

PROJEKTETS RAMMER

Boligselskaberne i Charlottekvarteret har siden 2007 regelmæssigt samarbejdet med Charlotteskolen, og siden den nuværende helhedsplan 'Mennesker i Fokus' blev indført i 2012, har samarbejdet også været formaliseret på skrift. Samarbejdet har ad flere omgange medvirket til, at skoleårgange har deltaget i forskellige alternative undervisningsforløb, hvor andre fagligheder, undervisningsmetoder og læringsrum er blevet bragt i spil. Det er væsentligt at pointere, at samarbejdet bygger på flere års tillidsopbygning mellem på den ene side skolens ledelse og lærer og på den anden side de boligsociale medarbejdere. I modsætning til en nystartet indsats har de boligsociale medarbejdere i Charlottekvarteret allerede opbygget en relation, som gør, at de meget frit kan navigere på skolen. Ligesom der er tillid til, at de skaber gode resultater for eleverne.

De alternative undervisningsforløb har gennem tiden handlet om alt fra læring om Hedehusenes historie og identitet til udvikling af udearealer omkring skolen. Fælles for forløbene er, at eleverne selv er medskabere af projekterne, og at de traditionelle fag som dansk og matematik er afløst af forskellige håndværksmæssige værksteder.

BESKRIVELSE AF SAMARBEJDET OMKRING BAKKEN

Samarbejdet blev skabt ved, at de boligsociale medarbejdere tog kontakt til skolelederen og i fællesskab med hende drøftede, at et samarbejde mellem skolen og helhedsplanen ville være til gavn for begge parter. Skoleledelsen var derfor også med på idéen, da de boligsociale medarbejdere og skolens lærere indgik i et samarbejde om et alternativt undervisningsforløb i 2015 med 'Bakken' som omdrejningspunkt.

FØR FORLØBET

Inden forløbet afholdte de boligsociale medarbejdere møder, hvor klasselærerne fra de to klasser fik information om baggrunden for projektet, og hvordan de boligsociale medarbejdere ville gribe forløbet an. Formålet med møderne var, at de boligsociale medarbejdere, lærerne og håndværkerne havde mulighed for at møde hinanden, koordinere, ressourceafstemme og lave en plan for undervisningsforløbet.

Til møderne tydeliggjorde de boligsociale medarbejdere, at de ønskede en løbende dialog med lærerne under forløbet, så de på bedst mulig vis kunne tage stilling og hensyn til bestemte elever og deres trivsel. Vidensdeling af lærernes kendskab til eleverne er essentielt i et samarbejde, da lærerne har et andet kendskab til eleverne, som er brugbart for de boligsociale medarbejdere samt håndværkere i en undervisningskontekst. En lærer fra et tidligere forløb beskriver det således:

“ Det er godt, at lærerne kommer ind over, da de følger børnene i dagligdagen og kender dem. De har kendskab til deres sociale mønstre, faglige niveau, koncentration med mere. Og hvem de absolut ikke kan med og kommer op at toppes med. Denne viden er brugbar i et sådant forløb.

– Laila, lærer på Charlotteskolen.

To af de i alt fire lærere, der var tilkoblet projektet, var dog helt nye og havde derfor ikke været med under idégenereringsugen. De havde kun haft klasserne en måneds tid, hvorfor de naturligt ikke havde et så udbredt kendskab til eleverne.

Selvom halvdelen af lærerne havde et begrænset kendskab til eleverne, deltog de til de indledende møder og udviste stor nysgerrighed til forløbet. Flere af lærerne havde blandt andet fokus på, hvordan de kunne inkorporere det alternative undervisningsforløb i undervisningen forinden og efterfølgende:

🔍 Den ene matematiklærer spørger en del ind til de konkrete opgaver under workshoppen. Han vil gerne tilpasse matematikundervisningen i ugerne op til. F.eks. tænker han at undervise i geometri. Lærerne snakker generelt om, at det er en god idé, at få det ind i undervisningen forinden.

– Observationsnote

På møderne blev praktikaliteter såsom bemanding af lærerne og deres timer i projektet også taget op. Det vidste sig dog hurtigt, at det var lettere sagt end gjort. Lærerne havde ikke nok øremærkede timer til undervisningsforløbet, og timerne lå ikke i det tidsrum, forløbet skulle finde sted. Nogle af lærerne havde heller ikke fået koordineret timerne imellem sig forinden. Ressourceafstemning og klare aftaler er derfor vigtigt og med til at sikre, at ressourcerne er afsat. Ligeledes er en inddragende tilgang af de forskellige undervisere essentiel med henblik på at skabe værdi for alle parter.

UNDER FORLØBET

Under det alternative undervisningsforløb afholdte de boligsociale medarbejdere hver dag et kort morgenmøde. Formålet med morgenmøderne var, at undervisere kunne evaluere dagen forinden med henblik på at tilpasse undervisningen til bestemte elever, såfremt det var nødvendigt. Lærerne havde dog ikke altid mulighed for at være til stede på grund af deres andre timer på skolen i løbet af ugerne.

Foruden vidensdeling omkring eleverne blev møderne brugt til at koordinere, hvem der skulle gøre hvad, være hvor, og hvilke roller de hver især skulle påtage sig. Derudover blev formålet med ugerne drøftet, da det vidste sig at fremstå uklart for flere af eleverne, hvad forløbet skulle ende ud i.

Enkelte lærere mente også, at projektet var ustruktureret i forhold til den måde, de som lærere er vant til at arbejde på:

“ Hun fortæller, at de boligsociale medarbejdere tager det dag for dag, og at denne løse struktur clasher med hendes strukturerede måde at arbejde på. "De boligsociale medarbejdere er meget projektorienterede, og hvis de får en god idé, så kører de bare med den.

- Samtale med lærer fra Charlotteskolen.

Nogle af lærerne oplevede , at deres måde at arbejde på ikke stemte overens med den tilgang som de boligsociale medarbejdere havde til forløbet, der i højere grad havde proces frem for resultat for øje.

Desuden nævnte flere af lærerne, at deres timekoordinering af lærertimer var en stor udfordring i forhold til undervisningsforløbet, og flere havde derfor valgt at lægge ekstra frivillige timer i forløbet eller bruge deres forberedelsestimer. Et alternativt undervisningsforløb kan udfordre folkeskolernes fokus på resultatmål, lærernes timer og dertil strukturerede tilgang. Legitimitet fra skoleledelsen med en tydelig ressourceafstemning og timekoordinering er derfor altafgørende for, at lærerne har mulighed for at gå helhjertet ind i et sådant forløb. Ligeledes er det vigtigt, at det alternative undervisningsforløb sættes ind i skolerammen, da det dermed bliver nemmere at få lærerne med på idéen, og det bliver nemmere for lærerne at gennemføre det i forhold til deres øvrige arbejde.

De indledende møder og morgenmøderne dag til dag var dog med til at skærpe koordineringen af undervisningsforløbet, og selvom forløbet for flere af lærerne virkede ustruktureret, fik nogle alligevel inkorporeret matematik- og danskundervisning i forløbet. Ligeledes blev flere inspireret af de boligsociale medarbejders måde at undervise på:

“ Hun [lærer] roser Anders og Martin. "De er bare en helt bestemt 'person'. For dem er der kun muligheder og ingen begrænsninger". De formår at skabe en særlig kontakt til eleverne, og eleverne kan lide dem. De kaster sig ud i ting. Det kunne vi godt lære noget af.

- Samtale med lærer fra Charlotteskolen.

Lærerne gav udtryk for, at de boligsociale medarbejders tilgang var til stor inspiration. I et samarbejde som dette har de boligsociale medarbejdere nogle kompetencer som lærerne ikke har og omvendt. En forståelse og anerkendelse af hinandens kompetencer er relevant med henblik på at supplere hinanden bedst muligt.

De boligsociale medarbejdere gav generelt både lærerne og håndværkerne mulighed for at få indflydelse på projektet forinden og undervejs. At alle ikke valgte at møde op, eller ikke har haft tid til det, har afgjort gjort det sværere at skabe et fælles sigte. Lærerne var frustrerede over ikke at have tid og timer til forløbet, hvilket har udmøntet sig i, at de ikke er gået helhjertet ind i samarbejdet. Noget der er nødvendigt, når man ønsker et integreret samarbejde mellem skole og helhedsplan. Klare aftaler er derfor altgørende for, at begge parter tager ansvar og supplerer hinanden med deres forskellige roller, arbejdsformer og kompetencer.

Det viste sig tydeligt, at de dele af forløbet, der var forventningsafstemt, koordineret, ressourceafstemt, og der, hvor der havde været vidensdeling til stede, fungerede bedst for både de boligsociale medarbejdere, lærerne og håndværkerne og derved også for eleverne.

ET BOLIGSOCIALT PROJEKT I SKOLEN

Formålet med undersøgelsen er at give anvisninger til, hvordan et alternativt undervisningsforløb kan bidrage til at styrke den sociale sammenhængskraft i en klasse, forbedre den sociale trivsel og motivation samt øge elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet.

Med udgangspunkt i den konkrete case – Bakken – i Charlottetkvarteret, vil vi i de følgende afsnit give indblik i, hvordan et alternativt undervisningsforløb, skabt i et samarbejde mellem en folkeskole og en boligsocial helhedsplan, kan skabe resultater for eleverne.

Med de skitserede rammer om samarbejde i foregående afsnit, har vi i analysen haft fokus på undervisningsforløbet med eleverne og ikke planlægningsforløbet op til undervisningsforløbet.

Den følgende analyse er opdelt efter de kortsigtede resultater i forandringsteorien:

- Øget trivsel
- Øget sammenhængskraft
- Øget motivation og læring
- Øget medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet

TRIVSEL

I landets helhedsplaner er der fokus på at højne beboernes trivsel. Trivsel er imidlertid et komplekst fænomen, og derfor er der ej heller én entydig opskrift på at øge beboernes trivsel. Beboerne i de udsatte boligområder er udfordret på en række parametre sammenlignet med resten af befolkningen. Det være sig socioøkonomiske, kulturelle og sundhedsmæssige udfordringer. Udfordringerne overlapper ofte hinanden, og derfor er den helhedsorienterede tilgang, der kendetegner det boligsociale arbejde, oplagt i forsø-

get på at overkomme mistrivsel og højne trivslen i de udsatte boligområder (Frederiksen et al. 2014).

Der er altså mange veje til trivsel, der er mange muligheder og faldgruber, og der er mange måder at forstå og tilgå trivsel på. Netop derfor er trivslen også svær at undersøge. Trivsel i skolen er eksempelvis mere end den enkelte elevs trivsel, men er en del af den kollektive trivsel. Den kollektive eller sociale trivsel omfatter de sociale relationer, kulturelle normer og værdier samt fællesskabets positioner og identiteter i skolen. Elevernes trivsel fungerer derved i sammenhæng med hele skolens kultur (Villumsen 2011).

En central målsætning i Folkeskolereformen er, at elevernes trivsel skal styrkes. Den stigende interesse for elevernes trivsel bygger blandt andet på viden om, at elevers faglige udvikling hænger sammen med deres trivsel. Forskningen påpeger, at trivsel og faglig udvikling er to sider af samme sag. Elever trives bedre, når de udvikler sig og føler, at de dygtiggør sig fagligt. Samtidig lærer eleverne mere, når de trives og har det godt (Rambøll et al. 2014). Elever, der trives bedre i skolen, ser således ud til at nå et fagligt højere niveau (Keilow et al. 2014).

Trivselsproblemer i barndommen øger desuden risikoen for trivselsproblemer senere i livet, og en opmærksomhed på at fremme trivslen i barndommen har positive implikationer for barnet på lang sigt (Keilow et al. 2014).



Der er derfor god grund til at arbejde med at højne elevernes trivsel i folkeskolen. At arbejde med god trivsel både individuelt og på klasseniveau kræver dog en vedvarende indsats fra elevernes forældre, skolen og pædagoger. De boligsociale medarbejdere kan bidrage til at løfte trivslen for en stund og skabe gode relationer til de unge, således at de unge selv opsøger de boligsociale medarbejdere i andre sammenhænge. Det er derfor en svaghed ved forløbet, at skolen ikke havde en mere afgørende rolle i samarbejdet, da det giver skolen et ringe grundlag for at fastholde de gode resultater.

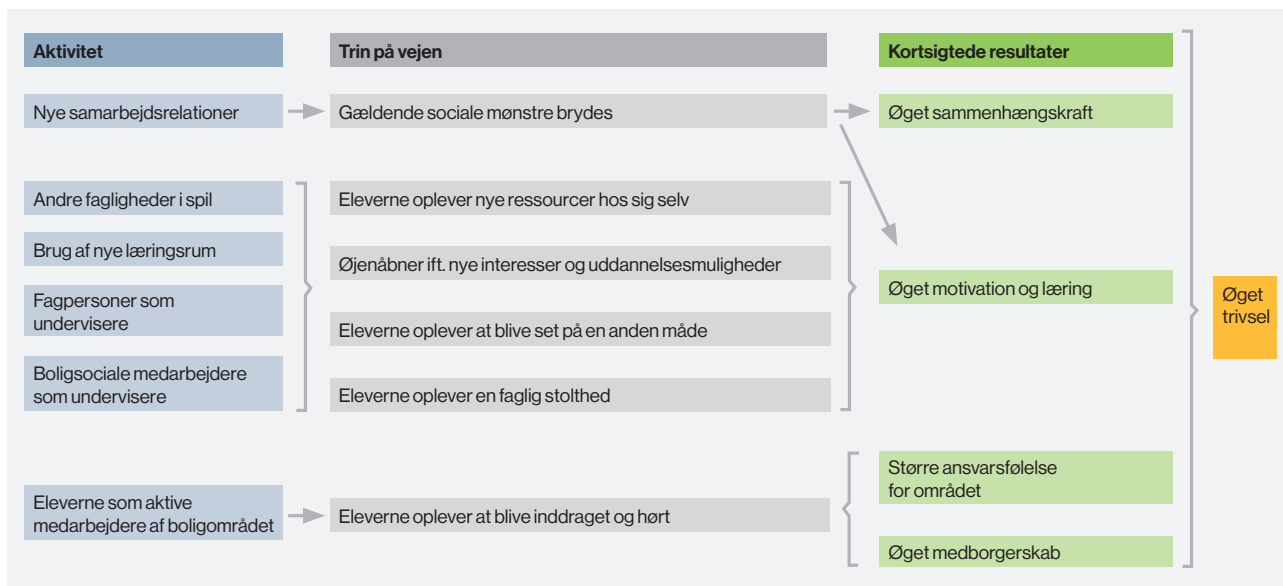
TRIN PÅ VEJEN

At højne trivsel blandt beboerne i boligområdet er et centralt punkt i helhedsplanen i Charlottekvarteret. Urban Co-Creation i Charlottekvarteret handler om at styrke fællesskabet, således at forskellighed ikke er et problem, men en styrke (Hagedorn & Madsen 2014).

Ved at skabe nye relationer på tværs af klikker, klasser og køn får eleverne øje på hinanden og styrker deres forståelse af hinanden – og derved også den sociale trivsel.

Øget trivsel blandt eleverne er i sig selv et mål for indsatsen, men også et overordnet mål for de øvrige kortsigtede resultater i forandringsteorien. Helhedsplanen i Charlottekvarteret arbejder med at øge trivslen for eleverne ved at skabe en større sammenhængskraft i klasserne, øge motivation og læring samt øge medborgerskab og ansvarsfølelsen for boligområdet.

I dette afsnit vil vi fremhæve resultatet af arbejdet med trivslen blandt eleverne, men også hvorvidt de overordnede trivselsmål er lykkedes gennem arbejdet med de øvrige ønskede kortsigtede resultater. Vi har i afsnittet valgt at have fokus på den sociale trivsel i klassen.



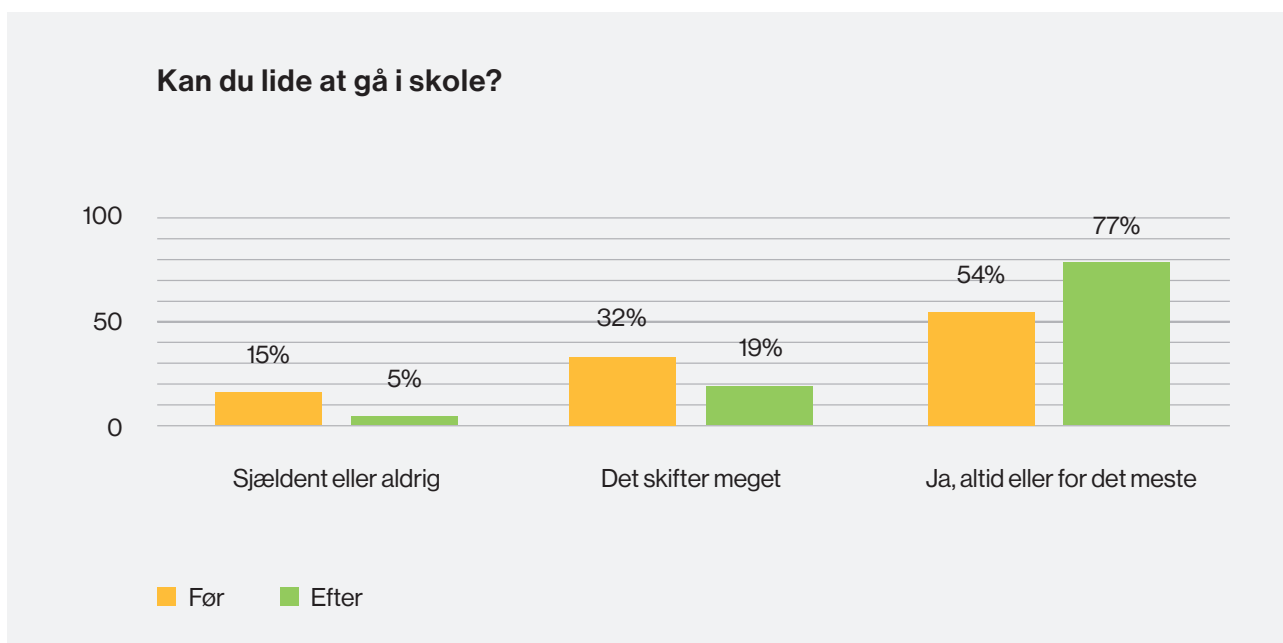
TRIVSELSMÅLING

For at måle resultaterne af forløbet er der foretaget en før- og eftermåling af elevernes trivsel. Eftermålingen er foretaget to uger efter det alternative undervisningsforløb. Selve spørgeskemaundersøgelsen tager udgangspunkt i den nationale trivselsmåling af folkeskolen⁶.

I spørgeskemaundersøgelsen er der spurgt ind til elevernes motivation for skolegang og trivsel i skolen ved

at spørge ind til, om eleverne kan lide at gå i skole, hvordan de har det for tiden, hvorvidt de føler sig ensomme samt, hvor dygtige de vurderer sig selv til at være i skolen.

Efter undervisningsforløbet er der sket en meget kraftig stigning i antallet af elever, der altid eller for det meste kan lide deres skole. Som det kan ses af nedenstående figur, er der i eftermålingen få, der sjældent eller aldrig kan lide deres skole.



⁶ Trivselsmålingen er indført som led i folkeskolereformen og skal give mulighed for at følge op på det politiske mål om, at elevernes trivsel skal øges (UVM 2015). Den første nationale trivselsmåling i folkeskolen er gennemført i perioden 26. januar til 24. marts 2015 (UVM 2015).

Der er derudover mange elever, som er blevet mindre ensomme, efter at det alternative undervisningsforløb er gennemført. Som illustreret i nedenstående figur er der flere, der aldrig føler sig ensomme efter undervisningsforløbet.

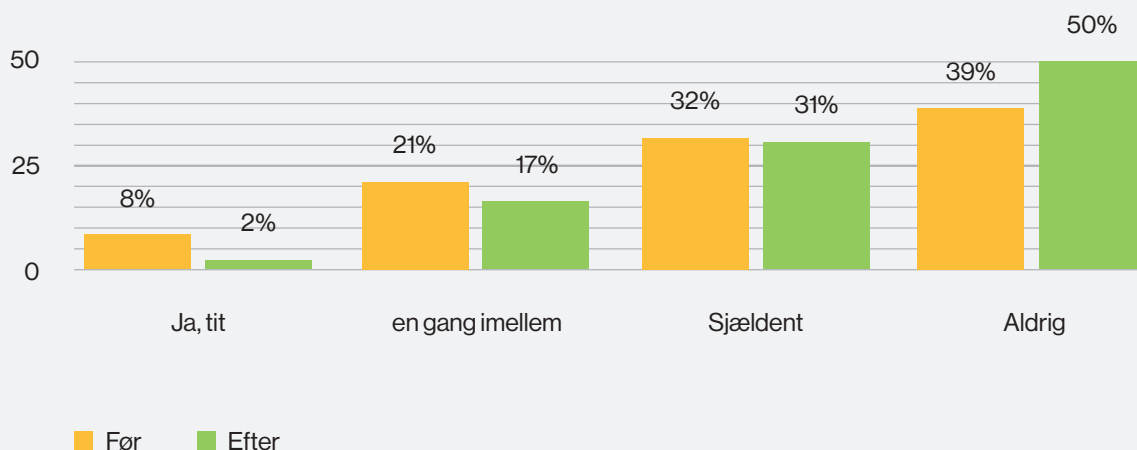
Eleverne er blevet gladere for deres klasse efter det alternative undervisningsforløb. Der er ikke længere nogen, der sjældent eller aldrig er glade for deres klasse.

Eleverne er ydermere blevet mere trygge ved at række hånden op. Efter det alternative undervisningsforløb er

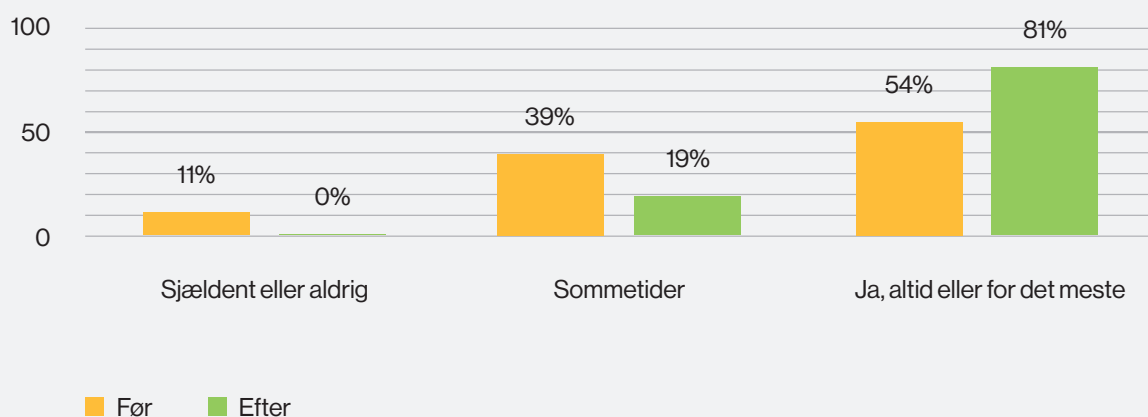
der flere, der tør at række hånden op i timerne, hvilket tyder på, at der er kommet et mere trygt miljø i klasserne. Derudover er der en positiv tendens til, at der er færre, som keder sig i timerne to uger efter det alternative undervisningsforløb (ikke vist i figur).

Når blikket rettes mod elevernes opfattelse af, hvorvidt de laver uro i timerne, er der sket en lille forbedring. Der er flere elever, som sjældent laver uro i timerne efter det alternative undervisningsforløb (ikke vist i figur).

Føler du dig ensom?



Er du glad for din klasse?



VURDERING

Der er tendenser, som peger på, at det alternative undervisningsforløb har øget trivslen for eleverne og i klassen generelt. Udviklingen mellem før- og efter-målingen af trivslen i skolen viser, at nogle elever, der før ikke var så glade for skolen, er blevet gladere for skolen efter det alternative undervisningsforløb. Desuden kan der i resultaterne ses en positiv tendens til, at eleverne

er mindre ensomme efter indsatsen og tør række hånden op i timerne. Samtidig viser resultaterne en tendens til, at eleverne er blevet gladere for deres klasse. Samlet set er der derfor en tendens til, at det alternative undervisningsforløb øger elevernes trivsel i skolen. Det er dog væsentligt at pointere, at en fortsat positiv udvikling kræver opmærksomhed fra klassernes lærere.



SAMMENHÆNGSKRAFT

Socioøkonomiske analyser illustrerer, at vi i højere grad end tidligere adskiller os fra hinanden, når vi bosætter os. Andelen af socialt dårligt stillede borgere er i de seneste år ikke kun blevet større, men også mere koncentreret i de områder, der i forvejen har mange dårligt stillede borgere. Det samme gør sig gældende for de bedre stillede borgere (Olsen et al. 2014, MBBL 2014a).

Landets udsatte boligområder er karakteriseret ved at have en koncentration af dårligt stillede beboere. Beboere i udsatte boligområder oplever udfordringer, som gør, at de ikke i samme grad som resten af befolkningen er i stand til at mødes med andre i sociale sammenhænge i og uden for boligområdet (Foldgast et al. 2015). Det skaber udfordringer for sammenhængskraften, da beboerne ikke mødes og indgår i fællesskaber med borgere med andre baggrunde, værdier og normer (MBBL 2014b, Foldgast et al. 2015).

Folkeskolen er til stadighed et af de steder i Danmark, hvor sammenhængskraften er størst. Børn og unge fra forskellige miljøer, med forskellige normer og værdier mødes i folkeskolen (Rasborg 2011). Der er dog behov for at arbejde med den sociale sammenhængskraft i skoleklasserne, fordi der hyppigt sker en adskillelse af børn fra de udsatte boligområder og de øvrige boligområder, så snart skoledagen slutter (Mygind et al. 2015).

I mange udsatte boligområder er der en folkeskole i – eller i nærheden af – boligområdet, og mange af de boligsociale målsætninger for arbejdet med børn, unge og forældre er sammenfaldende med folkeskolens målsætninger for selv samme målgruppe. Tænketanken Byen 2025 peger i deres anbefalinger på, at boligpolitik og skolepolitik hænger afgørende sammen, og at det er nødvendigt, at kommuner i højere

grad udformer skoledistrikter, så de dækker forskellige boligkvarterer og rummer elever med forskellige baggrunde (MBBL 2014b). Skolereformen fra 2014 fremhæver desuden, at der både er sociale og faglige grunde til at styrke skolens samarbejde med det omgivende samfund. Samarbejdet skal fremme den lokale sammenhængskraft og medvirke til, at eleverne stifter bekendtskab med lokalsamfundet og dets muligheder (EVA 2014).

Forskningen påpeger, at der i skolen ofte sker en tidlig fastlåsning af elever i bestemte roller vedrørende elevernes sociale kompetencer, der får konsekvenser for deres skoleforløb (Ringmose et al. 2003). Ved at sætte eleverne sammen på nye måder og i nye sammenhænge kan man bryde med gamle og eksisterende sociale mønstre i skoleklasserne, og eleverne får mulighed for at se sig selv og hinanden i et nyt lys. Når eleverne samtidig oplever hinanden i nye faglige sammenhænge end de klassiske, skaber det yderligere grobund for at se hinanden i andre perspektiver. Tilsammen kan nye samarbejdsrelationer skabe nye mønstre og en styrket social sammenhængskraft i klassen (Eksperinterview, Frandsen, Martin).

TRIN PÅ VEJEN

Et af de kortsigtede resultater med undervisningsforløbet var at øge den sociale sammenhængskraft i de to klasser. Derfor var en vigtig del af undervisningsforløbet, at eleverne skulle indgå i andre og nye samarbejdsrelationer end til daglig for på den måde at bryde med eksisterende klasse- og gruppedynamikker.

I dette afsnit vil vi fremhæve resultatet af arbejdet med sammenhængskraften blandt eleverne. Vi vil se på, hvorvidt nye samarbejdsrelationer kan være med til at bryde gældende sociale mønstre og i sidste ende øge sammenhængskraften i og imellem de to klasser.



MÅLING AF DEN SOCIALE SAMMENHÆNGSKRAFT

Den sociale sammenhængskraft i klasserne er målt ved at spørge ind til elevernes accept af hinanden, om eleverne kan samarbejde med de fleste fra klassen, hvem eleverne er sammen med i frikvartererne, og om eleverne kan lide deres klassekammerater.

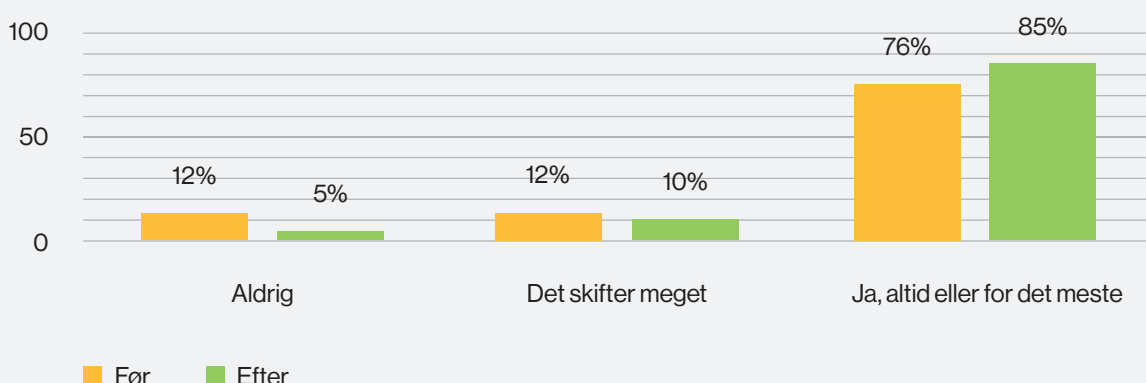
Resultaterne fra målingen viser, at indsatsen har påvirket klassens sammenhængskraft internt, men også parallelklasserne imellem. Det kommer til udtryk ved, at der er færre, som oplever at de bliver mobbet, at der er større accept eleverne imellem, og derudover udtrykker eleverne, at de kan arbejde sammen med flere

og er sammen med flere forskellige klassekammerater i frikvartererne.

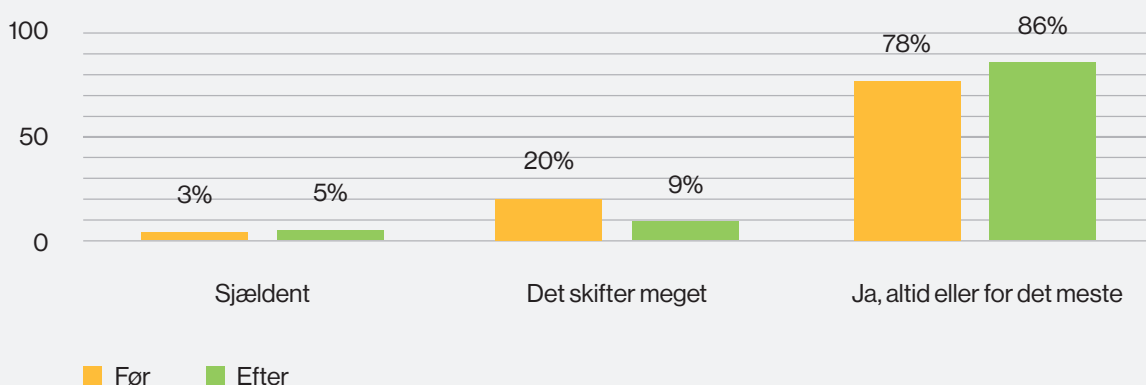
Der er sket en forbedring i elevernes opfattelse af, hvor ofte deres klassekammerater accepterer dem. Som det kan ses af nedenstående graf, er der flere elever, der "altid eller for det meste" føler sig accepteret efter undervisningsforløbet, hvilket er en positiv tendens.

Elevernes opfattelse af, om de kan arbejde sammen med de fleste fra klassen, har ændret sig positivt efter indsatsen. Overordnet er der sket en forbedring af elevernes samarbejdsevne eleverne imellem. Der er sket en stigning i svarkategorien "Ja, altid eller for det meste".

De andre i klassen accepterer mig som jeg er



Jeg kan arbejde sammen med de fleste fra klassen



Resultaterne viser, at der efter det alternative undervisningsforløb er en tendens til, at eleverne er sammen med flere forskellige klassekammerater eller elever fra parallelklassen (ikke vist i figur).

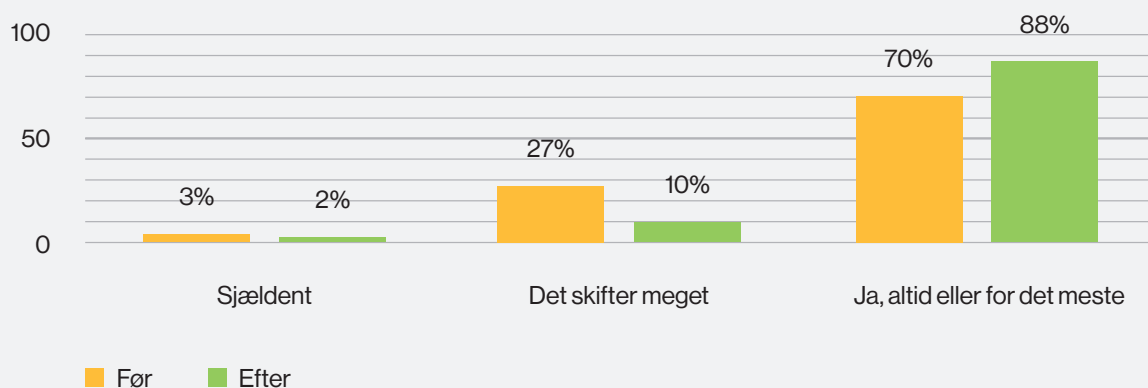
Resultaterne viser dermed en tendens til, at det alternative undervisningsforløb styrker sammenhængskraften i klasserne og parallelklasserne imellem.

I takt med overstående udvikling er der sket en markant udvikling af elever, der altid eller for det meste kan lide deres klassekammerater i forhold til før-målingen. Der er desuden sket et stort fald i, hvor mange elever der har svaret "det skifter meget" til, om de kan lide de-

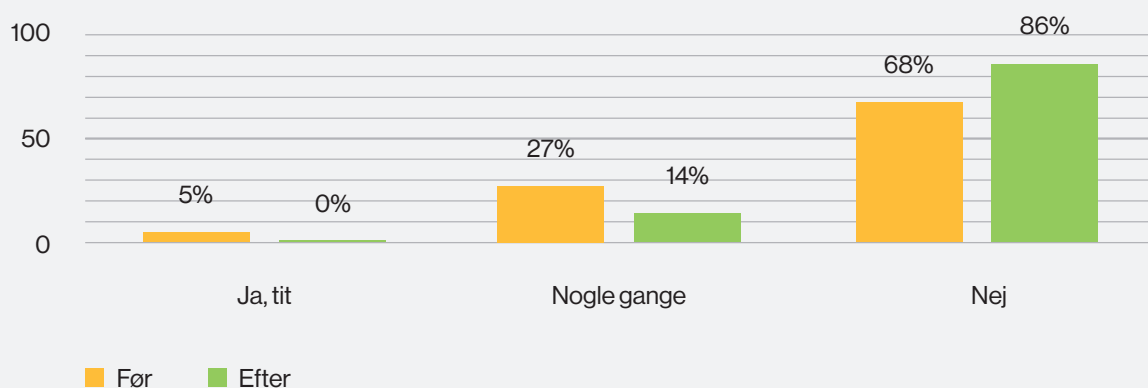
res klassekammerater, hvilket indikerer en positiv tendens.

Derudover er der også færre, som oplever at de bliver mobbet, efter det alternative udviklingsforløb. Denne udvikling kan også indikere en tendens til en forbedret sammenhængskraft.

Kan du lide din klassekammerater?



Er du blevet drillet eller mobbet i dette skoleår?



NYE SAMARBEJDSRELATIONER

Begge klasser oplevede inden undervisningsforløbet udfordringer i forhold til klassernes sammenhængskraft. En af lærerne fortæller, at hun i dagligdagen bruger mange ressourcer på at rede konflikter ud i timerne, hvilket betyder, at den sociale trivsel ofte prioriteres før det faglige. Udfordringerne omhandler blandt andet konflikter i og mellem pigegrupperne i klasserne, hvor pigerne på skift nedgøres og udelukkes fra fællesskabet. Drengenes konflikter er derimod ofte af mere fysisk karakter, hvor en del af og til indgår i mindre slåskampe. Konflikterne har alle betydning for elevernes motivation og trivsel. Både for dem, der direkte påvirkes af konflikterne, men også for de andre elever i klassen. De udadreagerende elever fylder meget, og det kan være svært at få øje på de mere stille grupper af piger og drenge og vurdere deres trivsel.

Gruppeinddelingen under idégenereringsugen udfordrer ikke de gældende hierarkier og rolleinddelinger i klasserne, og derfor er det også mange af de samme elever, der tager styringen. Eleverne er på forhånd opdelt to og to af deres lærere. Lærerne har dog valgt at

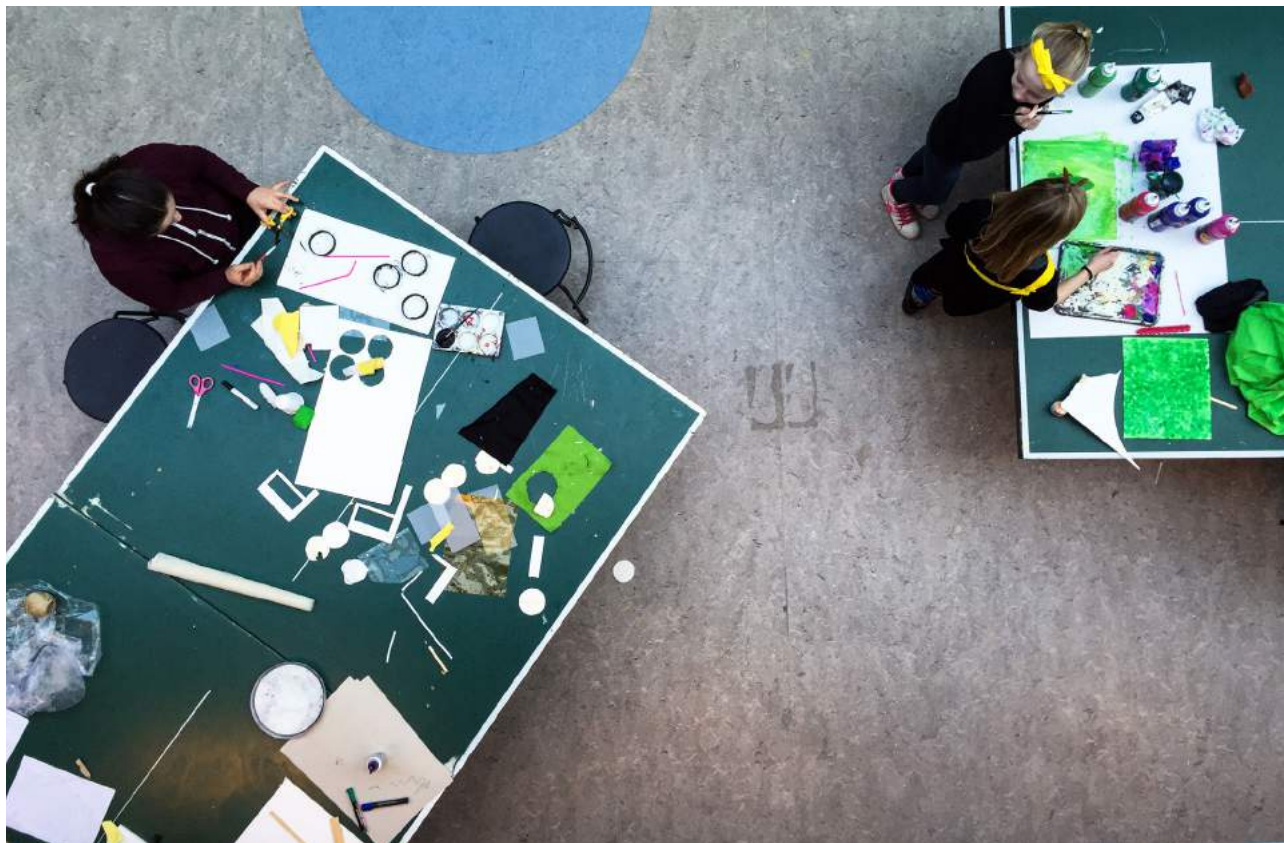
inddele eleverne efter eksisterende grupper af venner eller ud fra elevernes egne ønsker, og derfor kommer gruppedannelsen også til at underbygge den eksisterende sociale struktur i klasserne.

De boligsociale medarbejdere vælger dog at dele grupperne yderligere op i fire forskellige hold. Derudover finder de i løbet af ugen måder, hvorpå de kan øge gruppernes trivsel og sammenhængskraft ved selv at opdele grupperne løbende:

 Der er ingen tvivl om, at opdelingen af gul gruppe har skabt langt mere ro. Alle er helt rolige nu, og stemningen er behagelig på en anden måde. Eleverne lytter og smiler til hinanden, og de hører efter, hvad der bliver sagt.

– Observationsnote

Efter idégenereringsugen har de boligsociale medarbejdere et skærpet fokus på, at grupperne til realiseringsugerne skal være mere blandede og velfungerende, hvorfor de beder lærerne om at reflektere over sammensætningen af de nye grupper.



Idégenerering og modelbygning.

GÆLDENDE SOCIALE MØNSTRE BRYDES

Ved realiseringsugerne i efteråret 2015 bliver eleverne opdelt på ny. Denne gang har lærerne tænkt over gruppeinddelingen og haft fokus på, at de gældende sociale mønstre i klasserne bliver brudt:

 Grupperne inddeles af klasselæreren. Hun har lavet grupperne på tværs af A og B på forhånd. Hun har tænkt over det og forsøgt at skabe nogle homogene grupper, hvor man hverken er bedste venner eller uvenner med dem i ens gruppe.

– Observationsnote

Under realiseringsugerne er der stadig lidt småkonflikter mellem pigerne og mindre stridskampe mellem drengene, men antallet synes at være stærkt minimeret.

Ifølge forsker Martin Severin Frandsen er det netop en forudsætning at sammensætte eleverne i bestemte samarbejdsrelationer for at bryde med vante rollemønstre. Kategorier som "den dovne elev" eller "dygtige elev" kan under andre rammer og ved andre læringsformer udfordres og ændres (Ekspertinterview, Frandsen, Martin).

Mange af eleverne bliver også under forløbet overraskede over nye kompetencer hos sig selv og hinanden:

 Melissa vidste slet ikke, at hun var så god til at lave håndværksmæssigt arbejde, og det havde hun heller ikke regnet med, at hendes klassekammerater var

– Observationsnote

Elever fra et tidligere og lignende undervisningsforløb fortæller, at de fik øjnene op for, at deres klassekammerater var gode til noget, som de slet ikke havde regnet med, de var gode til. De fortæller desuden, at de i højere grad er begyndt at tale med andre elever i klassen og parallelklassen efter at have deltaget i undervisningsforløbet. Eleverne fra det tidligere forløb peger også alle på den øgede sammenhængskraft som den største effekt af forløbet. Derudover anbefaler de, at man giver plads til hinanden:

 Man skal åbne op, man skal snakke med andre, man normalt ikke snakker med. Hvis man nu er den, der plejer at bestemme, så skal man lade de andre prøve at snakke noget mere. Man skal lade dem komme med idéerne, så det ikke altid er den samme person.

– Gruppeinterview

En lærer fra et tidligere forløb påpeger, at gældende sociale mønstre blev brudt, og at eleverne under forløbet fik nye venner på tværs af klasserne. Det viste sig dog, at mange af eleverne faldt tilbage i samme rollemønstre kort tid efter forløbet. Det tager altså tid at bryde med vante rollemønstre og vaner. Ved at "ryste posen" en gang imellem kan man dog skabe muligheder for, at eleverne ser hinanden i nye sammenhænge, hvilket kan bidrage til nye venskaber.

VURDERING

Indsatsen har generelt styrket sammenhængskraften i klasserne. Selvom gruppedannelsen under idégenereringsugen kom til at underbygge den eksisterende sociale struktur i klasserne, peger både målingen af sammenhængskraften og observationerne på, at eleverne i højere grad accepterer hinanden og blander sig med hinanden på tværs af grupperinger i klasserne. Det er lykkedes at bryde de sociale mønstre i klasserne, så eleverne kan få øje på nye venskaber og ressourcer hos hinanden. Det ser også ud til, at indsatsen har minimeret mobning, og observationerne viser, at konfliktniveauet under realiseringsugerne syntes at falde. Derudover fik eleverne set hinanden i nogle nye roller og sammenhænge, hvor de blev særligt opmærksomme på andre kompetencer hos sig selv og hinanden. Det er dog ikke muligt at vurdere, om denne udvikling kan fastholdes på lang sigt. Igen er resultatet afhængigt af, hvorvidt lærerne formår at fastholde de gode resultater.

MOTIVATION OG LÆRING

I boligsociale helhedsplaner arbejdes der allerede mange steder med at knække den sociale arv ved at skærpe skoleelevernes motivation for at gå i skole og forbedre deres skoleresultater (Mygind et al. 2015). CFBU's udgivelse "Boligsociale Lektiecaféer" (Madsen et al. 2012) viser eksempelvis, at de boligsociale lektiecaféer bidrager med mere end blot faglig hjælp, og at disse i høj grad også giver rum for socialt samvær og positiv voksenkontakt, der kan styrke motivationen for at lave lektier og gå i skole (ibid.).

Elever lærer på forskellige måder og har forskellige foretrukne læringsstile. Netop derfor er differentierede læringsstile afgørende for, at flere elever oplever at lykkes i skolen. Eksempelvis kan kreativitet i undervisningen bidrage til levende og interessant undervisning samtidig med, at elever med udfordringer i de boglige fag oplever at kunne tage større del i undervisningen. Udsatte elever, der ikke er fagligt stærke, kan derfor særligt have glæde af et bredere fokus på faglighed end i den klassiske skolegang. Håndværksmæssige fagligheder, bevægelse, kreativitet og innovation kan f.eks. medvirke til at skabe en fornyet motivation for skolegang hos ellers skoletrætte elever (Mygind et al. 2015, Rambøll et al. 2014, Heiselberg & Wellendorf 2013).

Læringsrummet har stor betydning for elevers indlæring og koncentration. Dårligt indeklima og meget stillesiddende arbejde kan medvirke til trætte elever, hvorimod frisk luft og bevægelse påvirker elevers energiniveau og trivsel på en positiv måde (Rambøll et al. 2014, Hjalsted et al. 2012). Man kan forbedre forud-

sætningerne for elevernes trivsel, undervisningsmiljø og faglige udvikling ved at ændre rammerne for organiseringen af undervisningen. Ved at arbejde aktivt med skolens eksisterende rammer – arbejde med rammerne for 'det udvidede klasserum' – eller ved at etablere alternative undervisningsrum andre steder end i klasselokalet, kan man opnå forbedringer i både trivsel og faglige resultater (Rambøll et al. 2014, EVA 2014).

De boligsociale medarbejdere i helhedsplanerne har nogle brugbare kompetencer, der kan understøtte lærernes. De har et lokalkendskab til området og en indsigt i dynamikker og relationer i området. Desuden ser de boligsociale medarbejdere eleverne i deres fritid og kender derfor til elevernes virkelighed uden for skolen. De boligsociale medarbejdere har desuden ofte et kendskab til elevernes søskende og/eller forældre, og de kan derfor være medvirkende til at bygge bro mellem skolen og forældrene. (Frederiksen et al. 2014, Mygind et al. 2015). Fordi de boligsociale medarbejdere arbejder med relationer i boligområdet, og lærerne arbejder med relationer i klassen, kan et samarbejde mellem lærerne og de boligsociale medarbejdere bidrage til et mere helhedsorienteret perspektiv på eleverne. Et helhedsorienteret perspektiv, hvor det ikke kun er elevernes faglige kunnen, der er i fokus (Eksperinterview, Frandsen, Martin).

TRIN PÅ VEJEN

Et af de kortsigtede mål med undervisningsforløbet var, at elevernes motivation og læring skulle øges. Undervisningen blev henlagt til andre læringsrum, og den traditionelle klasse- og tavleundervisning blev udskiftet med et hands on-projekt og -udeundervisning, hvor



eleverne både måtte være kreative og fysisk hårdtarbejdende i alt slags vejr. Underviserne var, foruden elevernes lærere, boligsociale medarbejdere, håndværkere og en journalist.

I dette afsnit vil vi fremhæve resultatet af arbejdet med at skabe øget motivation og læring hos eleverne. Vi vil se på, hvorvidt andre fagligheder, læringsrum og undervisere kan være medvirkende til at skærpe elevernes motivation og læring.

BRUG AF NYE LÆRINGSRUM

I løbet af det alternative undervisningsforløb varierer brugen af læringsrum. Under idégenereringsugen foregår undervisningen primært i en fælles aula, i håndarbejdslokalet, i klasseværelserne, men også udenfor på Bakken. Derimod foregår størstedelen af undervisningen under realiseringsugerne udenfor, på og omkring Bakken.

Det fysiske læringsrum viser sig at have betydning for elevernes energiniveau og koncentration. En del af

eleverne bliver trætte og uoplagte, når de har siddet i et indelukket klasseværelse for længe eller mister koncentrationen og bliver urolige, hvis der sker for meget andet omkring dem:

 Underviserne samler gruppen og spørger dem, hvor langt de er nået. De gør det ude i aulaen, men der er vildt meget uro, og de har svært ved at høre hinanden og koncentrere sig, da de andre elever i rummet forstyrrer og driller dem.

– Observationsnote

Det 'udvidede' læringsrum påvirker dog de fleste af eleverne på en positiv måde. Specielt da eleverne er udenfor på Bakken og skal bygge legepladsen Junglebanen, synes deres energiniveau og engagement generelt at være forstærket. En klasselærer fortæller, at undervisningen udenfor på de forskellige fagstationer, og den friske luft, har en positiv effekt på de elever, der normalt har det lidt sværere i skolen og har svært ved at koncentrere sig.



Flere af eleverne giver også udtryk for en øget motivation ved udeundervisningen med kommentarer såsom, at de meget hellere vil være ude på Bakken og bygge og interviewe end at sidde i et klasselokale og have traditionel tavleundervisning. Elever fra et tidligere forløb fortæller også, at det var meget sjovere at komme i skole, og at de gerne vil have sådan et forløb igen.

ANDRE FAGLIGHEDER I SPIL

Undervisningen har under forløbet et meget kreativt og praktisk fokus, hvor matematikopgaver og danskstiler er skiftet ud med idéudvikling, modelbyg, interviewteknik, morgengymnastik og hårdt fysisk håndværksbaseret arbejde. Mange af eleverne virker til at være motiveret af denne arbejdsfacon:

Drengene fra gruppen er i færd med at grave huller. Der er en meget god stemning, og de er virkelig godt i gang og er meget mere aktive, end de plejer. De blomstrer mere. De er også meget mere rolige nu, når de er i sving med det fysiske håndværksarbejde.

– Observationsnote

For nogle af de mindre fagligt stærke elever betyder den kreative og/eller praktiske tilgang i undervisningen, at de får succesoplevelser med noget i skoleregion. Desuden forstærkes deres motivation til at komme i skole:

Stine fortæller, at hun er ordblind og lige havde fundet ud af det inden forløbet. Og derfor var hun ikke glad for at gå i skole. Hun gad slet ikke skolen, men under forløbet ville hun afsted hver morgen. Det var meget sjovere.

– Gruppeinterview

Det er dog ikke kun de fagligt udfordrede elever, der virker motiveret, men også flere af de fagligt stærke elever synes at være motiveret af det kreative og praktiske arbejde med og på Bakken.

Alt imens elevernes skolemotivation øges, øges deres viden om forskellige håndværk. Flere af eleverne oplever at få en øjenåbner i forhold til nye interesser og uddannelsesmuligheder. Nogle giver udtryk for, at håndværksarbejde faktisk er sjovt, mens andre ytrer, at de selv vil være håndværkere, når de bliver voksne:





P Rasmus siger, at han gerne vil lave et tømrerfirma med sin gode ven, da han synes tømrerarbejdet er rigtig sjovt. Medmindre han altså ikke skal være professionel fodboldspiller.

– Observationsnote

Ved at eleverne får mulighed for at afprøve nye fagligheder kan de opdage nye kompetencer ved sig selv og opleve en faglig stolthed. En faglig stolthed, der er medvirkende til at øge elevernes skolemotivation. For enkelte elever medvirker den kreative proces og de frie rammer dog til uro og manglende koncentration.

FOR FRIE RAMMER?

De frie udendørs rammer udfordrer undervisernes overblik over eleverne. En lærer fra skolen nævner udfordringen ved at bevare overblikket over eleverne på et stort areal udenfor, hvor de er i et konstant flow. Ifølge hende kan mange af eleverne sagtens koncentrere sig, men nogle enkelte elever bliver distraheret af forbipasserende og har derfor svært ved at bevare koncentrationen:

“ De mest ressourcetsvage. De kan ikke finde ud af sådan et forløb, fordi de bliver taget ud af nogle faste og trygge rammer, som klasselokalet jo på en måde er. Så de allermest ressourcetsvage kan faktisk ikke finde ud af det, da de bliver forvirrede, utrygge og urolige.

– Laila, lærer på Charlotteskolen

Flere af lærerne og de boligsociale medarbejdere udtrykker dog, at eleverne reagerer meget individuelt på at være i andre læringsrum, og det derfor er svært at generalisere, hvem det er godt og skidt for.

GODE RESULTATER FOR MIDTERGRUPPEN

Selvom andre fagligheder og brug af nye læringsrum er for abstrakt og kaotisk for de mest ressourcetsvage elever, så fungerer et sådan undervisningsforløb, ifølge en tidligere lærer, rigtig godt for ”midtergruppen der hælder til den mere ressourcetsvage side”. En anden lærer forklarer videre, at forløbet kan rigtig meget for de elever, der normalt har svært ved at sidde stille og koncentrere sig:

“ Alle får meget ud af det, men der er en gruppe, som jeg virkelig har lagt mærke til, og det er den, hvor man tænker: 'De kan ikke sådan rigtig koncentrere sig, de kan ikke sidde stille.' De var rigtig meget på her, og de gik helt ind i det. Man kunne bruge deres energi til så meget. Hvis man ikke havde skole, ville de nå et helt andet sted hen med deres liv, men fordi de hver eneste dag bliver tvunget til at gøre noget, som egentlig ikke er dem, så når de aldrig rigtig noget.

– Anders, lærer fra et tidligere forløb

Lærerens perspektiv tydeliggør vigtigheden ved differentierede læringsstile og læringsrum, så flere elever oplever at lykkes i folkeskolen og bliver bevidste om nye kompetencer og ressourcer hos sig selv.

BOLIGSOCIALE MEDARBEJDERE SOM UNDERVISERE

I løbet af hele undervisningsforløbet er det boligsociale team facilitatorer. De har ansvaret for forløbet, og de sørger for, at lærerne og fagpersonerne møder hinanden forinden med henblik på koordinering og samarbejde. De er dog ikke kun faciliterende i forbindelse med projektet, men også udførende i den forstand, at de selv deltager aktivt som undervisere.

De boligsociale medarbejderes undervisningsform bærer ikke præg af traditionel klasseundervisning, men er i stedet projekt- og procesorienteret, hvor inddragelse, bevægelse og kreativ tænkning er i højsædet. De er gode til at fange elevernes opmærksomhed

og sørge for at aktivere dem, såfremt de går i stå. I den forbindelse har de et særligt blik for at sætte eleverne i gang med nye opgaver, der matcher deres behov. De boligsociale medarbejderes forståelse for elevernes forskellige kompetencer medvirker til, at eleverne får succesoplevelser med noget, de er gode til. En egenskab, en lærer fra et tidligere undervisningsforløb bekræfter:

“ De boligsociale medarbejdere er gode til at se, hvad eleverne kan og så booste det.

– Anders, lærer fra et tidligere forløb

Foruden at have forståelse for elevernes styrker har de boligsociale medarbejdere fra start til slut fokus på at inddrage elevernes tanker og perspektiver:

“ De spørger ind til os, og hvad vi tænker. De fortæller ikke det hele selv. De inddrager mere og tager eleverne med i en snak.

– Gruppeinterview

Elever fra et tidligere forløb fortæller desuden, at de boligsociale medarbejdere forklarer ting på en måde, som er nemmere at forstå, og at de er gode til at rose eleverne for deres arbejde.

ET BETYDNINGSFULDT LOKALKENDSKAB

Foruden nogle inddragende kompetencer har de boligsociale medarbejdere et lokalkendskab, der kan være brugbart i en undervisningskontekst. Flere af eleverne kender i forvejen til det boligsociale team, og det virker til, at de er stolte af bekendtskabet.

DE BOLIGSOCIALE MEDARBEJDERE I CHARLOTTEKVARTERET

De boligsociale medarbejdere i Charlottekvarteret, Anders Hagedorn og Martin Rosenkreutz Madsen, har begge en uddannelse fra Danmarks Designskole med særlige kompetencer i pædagogisk design. Foruden at være projektledere i helhedsplanen 'Mennesker i Fokus' i Charlottekvarteret er de stiftere af netværksgruppen Supertanker. Supertanker er gruppe for urbanister, der udforsker og udvikler muligheder for social, kulturel og urban deltagelse med afsæt i urbanisme, relationel kunst og design, urban pædagogik, procesfacilitering og social innovation. Enkelte fra Supertanker bistod ad hoc under forløbet med støtte og hjælp til faciliteringen. Anders og Martin har altså nogle særlige kompetencer og et solidt netværk til at udføre procesinddragelse, hvilket har betydning for deres rolle som undervisere i det alternative undervisningsforløb.



Projektlederen Anders fra helhedsplanen som underviser.

Tilstedeværelsen i boligområdet over tid er betydningsfuld for de boligsociale medarbejdere. Flere af dem har enten kendt eleverne, fra de var små, eller kender deres familie, og har derfor opbygget et tilidsforhold. (Ekspertinterview, Frandsen, Martin). Et sådant kendskab kan have betydning for, at eleverne oplever at blive set på en anden måde.

En lærer fra et tidligere forløb beskriver fordelene ved de boligsociale medarbejders lokalkendskab og ligeledes, hvad de bidrager med som undervisere i et sådant alternativt undervisningsforløb:

“ De er gode til at skabe gejst og få eleverne til at lytte. Og så kender de jo mange af eleverne på forhånd. Eller de kender elevernes søskende og forældre. Og de er generelt gode til at lave sjov og ballade. Og gode til at holde motivationen oppe. Og hvis nogle børn ikke kan koncentrere sig, så får de et videokamera og filmer, og så blomstrer de op på en ny måde. Det er de virkelig gode til, at se det og sætte børnene ind i nogle andre rammer, som så fungerer bedre for dem.”

– Laila, lærer på Charlotteskolen

De boligsociale medarbejdere har mulighed for at arbejde mere procesorienteret og inddragende end skolelærerne, hvor faste skemaer og læringsmål for klasserne udfordrer lærerne i at udføre alternative undervisningsforløb. De boligsociale medarbejdere kan altså bidrage med nogle ekstra ressourcer, som specielt skolerne i udsatte områder har brug for (Mygind et al. 2015). Ligeledes kan de boligsociale medarbejdere medvirke til, at eleverne oplever at blive set på en anden måde, fordi de boligsociale medarbejdere ikke ser eleverne i deres vante rammer og grupperinger i skolen.



Eleverne filmer og interviewer hinanden undervejs.

FAGPERSONERNE SOM UNDERVISERE OG ROLLEMODELLER

Fagpersonerne består af håndværkere og en journalist fra byen. I modsætning til klasselærerne og de boligsociale medarbejdere er fagpersonerne kun med under realiseringsugerne, hvor Junglebanen skal bygges. Under disse uger er fagpersonerne tilknyttet forskellige fagstationer, som eleverne roterer imellem. På fagstationerne underviser de eleverne i deres håndværk, samtidig med at de leder eleverne til Junglebanen bygges.

Håndværkerne havde forinden projektet fået besked om, at de hellere skulle have fokus på det pædagogiske aspekt og processen fremfor at blive færdig med selve produktet. Derfor sørger de også for at aktivere eleverne og ikke selv overtage arbejdet. Det fungerer godt meget af tiden, men indimellem virker det til, at fagpersonerne er underbemandede i forhold til at aktivere alle elever på én gang. Underbemandingen indebærer, at eleverne nemt kan forsvinde fra fagstationen, når de ikke er aktiverede. Antallet af undervisere har derfor betydning, når man ønsker at skærpe elevernes fokus og øge deres motivation.

Fagpersonerne er alligevel gode til at få og fastholde elevernes fokus, og deres mere kontante og direkte facon virker fængende på mange af eleverne:

Håndværkerne præsenterer sig på en kontant facon. De har elevernes fokus. Muhammed og Yusuf står med store øjne og ser op på håndværkerne. De er helt stille, når de siger noget. Efter præsentationen melder de sig straks til at bære brædder hen til fagstationen.

– Observationsnote

I løbet af ugerne fortæller håndværkerne eleverne om de forskellige håndværk og om, hvad det vil sige at være håndværker. På den måde får eleverne et perspektiv på mulige uddannelser, og hvad man skal kunne for at blive håndværker. De får både en øjenåbner i forhold til uddannelsesmuligheder og et kendskab til lokalområdets håndværkere.

Ifølge en boligsocial medarbejder er dette netop et vigtigt outcome af projektet. Det alternative undervisningsforløb har en masse utilsigtede effekter, hvor blandt andet håndværkernes og elevernes kendskab på sigt kan udmønte sig i praktikpladser til eleverne.



Eleverne introduceres til håndværksarbejdet af lærlingen Kevin.

Fagpersoner som undervisere kan bidrage med et andet perspektiv på eleverne, hvor mere praktiske fagligheder er i fokus. Den praktiske undervisningsform kan motivere nogle af de elever, der normalt har svært ved at koncentrere sig ved stillesiddende arbejde i klassen. Endvidere kan fagpersonernes faglighed og blik på eleverne medvirke til, at eleverne opdager nye ressourcer hos sig selv, og at de derfor oplever en faglig stolthed.

LÆRERENS ROLLE

Under forløbet er klassernes lærer generelt passiv. Det var ikke muligt, at lade en fast gruppe af lærere følge forløbet, og derfor indgår lærerne i forløbet efter deres ordinære skema. Lærerne bliver derved i højere grad en slags opsynsmænd, der tager sig af sociale konflikter blandt eleverne, men ellers forholder sig passivt i forhold til undervisningen. Samarbejdets potentialer, og det helhedsorienterede blik på eleverne, udnyttes derfor ikke til fulde.

VURDERING

Indsatsen har generelt øget elevernes motivation og læring. Selvom forløbets frie rammer og struktur samt underbemanding af undervisere medvirkede til, at

eleverne – især de mest ressourcetsvage – mistede koncentrationen, så oplevede eleverne overordnet en motivation og læring. Den læring, de tilegnede sig under projektet, skal ikke forstås som traditionel klasseundervisningslæring, men læring i den forstand, at de prøvede kræfter med nye måder at arbejde på, hvor de blandt andet lærte om forskellige håndværk. I den forbindelse virkede det til, at flere af eleverne fik en øjenåbner i forhold til egne kompetencer. Flere udtalte, at projektet var sjovere end en almindelig skoledag, og fagligt udfordrede elever oplevede at have succesoplevelser med noget i skoleregion.

De boligsociale medarbejdere og fagpersonerne som undervisere medvirkede også til motivation og læring blandt eleverne. Hvad enten det var håndværkernes kontante facon og viden om håndværk eller de boligsociale medarbejders inddragende tilgang eller lokalkendskab, formåede de at aktivere og motivere eleverne i arbejdet med Junglebanen. Det er ærgerligt, at gruppen af lærere ikke spillede en større rolle, da det reducerer muligheden for at bygge videre på de gode erfaringer i klasserne, og samspillet mellem skolens og helhedsplanens kompetencer ikke kommer tilstrækkeligt i spil.



MEDBORGERSKAB OG ANSVARSFØLELSE FOR BOLIGOMRÅDET

I landets helhedsplaner er der tradition for at have fokus på at inddrage og give beboerne medbestemmelse i udviklingen af deres boligområder. Det har man, dels fordi indsætterne er målrettet beboerne, og dels fordi beboernes ressourcer er afgørende at sætte i spil med henblik på at skabe en positiv udvikling i boligområdet. Ved at give beboerne en stemme i forhold til udviklingen af deres boligområde skabes der tillid og engagement, og flere beboere motiveres til at deltage frivilligt i boligområdet gennem lokalsamfundsarbejde. Det har stor betydning for både den enkelte beboers identitet og demokratiske kompetencer samt boligområdets omdømme både internt og eksternt (Sønderby et al. 2014). Inddragelse af beboere i udviklingen af deres boligområder er samtidig med til at kvalificere planlægningen, da beboerne er eksperter i deres boligområde. Ligeledes styrker borgerinddragelse med ejerskab og forankring af indsatser, således at projekter i større grad bliver forankrede og vedligeholdet, når de lokale borgere har haft indflydelse på udformningen (Agger & Hoffmann 2008).

Det er en god idé at inddrage børn og unge, når man arbejder med at gøre boligområder mere attraktive og bæredygtige, da de gennem inddragelse kan lære, hvordan demokratiet fungerer, og hvordan de kan fungere i det. På den måde bidrager inddragelse af børn og unge til en demokratisk dannelsesproces, hvor de får en forståelse af, at de er medborgere i et demokratisk samfund, og at det at give sin mening til kende og deltage aktivt sammen med andre kan medvirke til at skabe forandring (Sehested et al. 2012). Samtidig udvikler børn og unge ofte en positiv opfattelse af det

sted, hvor de bor, når de har medindflydelse på, hvordan de fysiske omgivelser kan og skal indrettes og udvikles. Og ligeledes viser forskningen, at ejerskabet styrkes, og man oftere passer på de ting, som man selv har været medskaber af (ibid.).

Inddragelsesprocesser for børn og unge kan desuden have mobiliserende effekt og medvirke til social forandring. Ændringer i forhold til ens egen selvforståelse og identitet samt omverdenens forestillinger om en og ens boligområde er blandt noget af det, der kan påvirkes ved hjælp af deltagelse og inddragelse (Andersen 2009).

Udsatte boligområder er ofte præget af forladte fysiske omgivelser, der er karakteriseret ved at have et fravær af funktioner, men samtidig at have en tilstedeværelse af mange forskellige fordomme. Gennem en inddragende og kreativ tilgang i forvandlingen af omgivelserne har man ikke kun mulighed for at ændre ved omgivelsernes fysiske udtryk og funktion, men også at ændre de inddragedes opfattelser af området. Når man er medskaber af et område, vil forvandlingen og samarbejdet ændre ens oplevelser og anvendelse af området (Larsen & Frandsen 2014).

TRIN PÅ VEJEN

Et af de kortsigtede mål med forløbet var, at elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for boligområdet skulle øges. Eleverne skulle i samarbejde bestemme Bakkens fremtid gennem en inddragende omdannelsesproces. En omdannelsesproces, hvor eleverne samtidig skulle opdage nye ressourcer hos sig selv og deres klassekammerater for slutteligt at få et andet forhold til Bakken.



I dette afsnit vil vi derfor fremhæve resultatet af arbejdet med at øge elevernes medborgerskab og ansvarfølelse til boligområdet. Vi vil se på, hvorvidt elevernes indflydelse på udviklingen af Bakken er medvirkende til, at de oplever at blive inddraget og hørt, til at deres medborgerskab og ansvarfølelse til boligområdet i sidste instans forbedres.

FORTÆLLINGER OM BAKKEN

Mange af eleverne har ved forløbets start et ringe kendskab til Bakken, men samtidig har mange også særlige historier og fordomme om Bakken:

 Eleverne fortæller om forskellige oplevelser på Bakken. Bashir fortæller, at der er nogen, som bager brød på Bakken. Jessica fortæller om, at der er børnelokkere på Bakken, og Naba tør ikke at komme derop, fordi der er utrygt.

– Observationsnote

De boligsociale medarbejdere starter idégenereringsugen med at få disse historier – gode som dårlige – på banen. De fortæller, at eleverne nu skal til at arbejde med de mange historier, og at formålet er at sætte gang i en proces, hvor elevernes perspektiver skal frem. "I kommer til at lave noget til jer selv og fremtidens børn i kvarteret," forklarer de boligsociale medarbejdere.

Med inspiration fra metoden 'Urban Co-Creation' udforsker og kortlægger eleverne Bakken gennem en sanselig og åben tilgang. De laver blandt andet talebobler med deres historier og fordomme om Bakken, og de interviewer Charlottetekvarterets beboere om deres forhold til Bakken:

 Taleboblerne hænges op på Bakken. Taleboblerne skal hænge dér, hvor historien og fordommen passer til. Alle børn er stolte over deres egne talebobler og viser dem ivrigt frem. Efter at taleboblerne er hængt op, skal børnene i grupperne to og to interviewe nogle beboere fra boligområdet om, hvad de tænker om Bakken.

– Observationsnote

Den udforskende tilgang, hvor elevernes perspektiver er i fokus, medvirker til stolthed og tilfredshed blandt elever. At eleverne er aktive medskabere bevirker samtidig, at mange af dem passer godt på taleboblerne på Bakken. Eksempelvis er der flere af eleverne, der hver dag går en runde og hænger de talebobler op, der er faldet ned på jorden i løbet af natten. Elevernes indflydelse medvirker altså til, at de får et ejerskab til forandringsprocessen, der styrker deres forståelse af at passe på ting på Bakken.

Taleboblerne og interviewene med boligområdets beboere skaber desuden synlighed og information for forbipasserende om, at området er under forandring. Eleverne inddrager altså områdets naboer på demokratisk vis ved at give dem en stemme i fortællingerne om Bakken.

IDÉERNE PÅ BANEN

Ud fra kortlægningen af Bakken indgår eleverne i en kreativ idégenereringsproces, hvor de i mindre grupper udvikler idéer, laver modeller og skitser til legepladsfunktioner på Bakken. Den meget inddragende og frie proces fungerer godt for flere elever, der opdager nye sider af sig selv og udtrykker en stolthed undervejs, hvorimod den for andre elever bliver for abstrakt og medvirker til uro og træthed. For disse elever er mere strukturerede og velkendte rammer nødvendige.

Stoltheden ved på egen hånd at have kreeret forslag til Bakkens omdannelse er ikke til at tage fejl af. Særligt den sidste dag, da modellerne står linet op på rad og række, er stoltheden blandt eleverne helt tydelig:

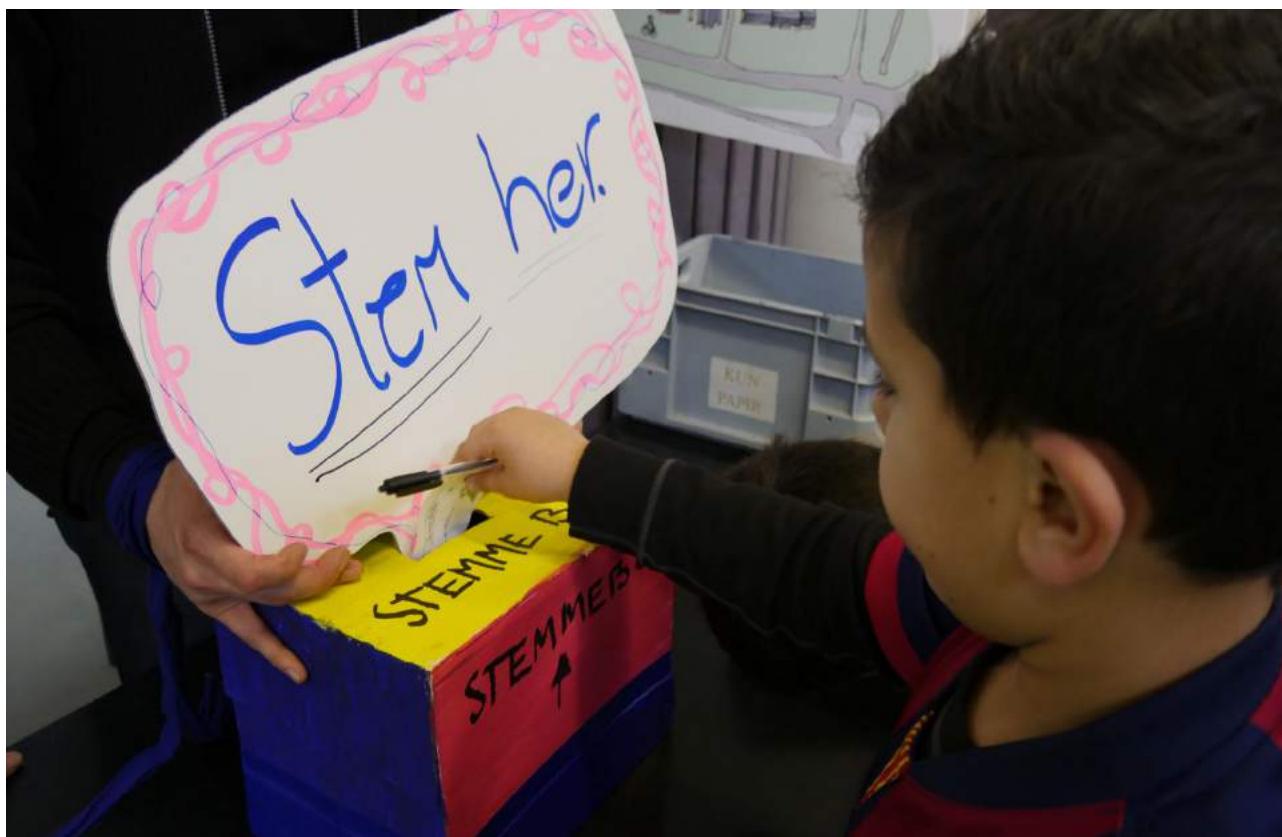
 Anders [boligsocial medarbejder], spørger Arwan om han nogensinde har lavet sådan noget før? Nej, siger Arwan grinende. Det virker til, at han er ret stolt.

– Observationsnote.

Den inddragende tilgang, hvor eleverne er aktive medskabere, giver dem nogle succesoplevelser. Ved at afprøve kræfter med andet end det, de plejer, opdager eleverne nogle nye kompetencer og ressourcer hos sig selv og hinanden (Ekspertinterview, Frandsen, Martin).



Taleboblér med historier og fordomme om Bakken hænges op i træerne.



Stemmeboks lavet af eleverne.

DEMOKRATI I BØRNEHØJDE

Sidste dag under idégenereringsugen bliver elevernes demokratiske sans for alvor sat på prøve, da de foran hele skolen skal præsentere deres modeller. Alle skolens elever får medindflydelse ved at stemme på den model, de synes bedst om. Eleverne har forinden forberedt sig på salgstaler og lavet valgplakater, og selvom enkelte elever har lokket med bestikkelse i form af slik, foregår afstemningen på rigtig demokratisk vis med afstemning i en stemmeboks og optælling af stemmerne. Det viser sig dog, at vindermodellen – Junglebanen – er en model, hvor flere grupper er gået sammen i sidste øjeblik. Det bliver blandt flere af eleverne betragtet som snyd, da modellen derfor er større og mere omfattende. Den fællesskabsfølelse, 'Urban Co-Creation'-metoden har til hensigt at skabe, falder til jorden, og blandt eleverne opstår der uklarhed om, hvem der egentlig vandt.

Efterfølgende vælger de boligsociale medarbejdere derfor at afholde en dag med eleverne, hvor vindermodellen skal gøres til en fælles model, så de får genskabt en fælles ejerskabsfølelse inden selve realiseringen:

 Martin [boligsocial medarbejder] forsøger at skabe ejerskab til vindermodellen ved at sige sætninger som: "Tænk på, hvad I selv udviklede af idéer – mange af jeres idéer indgår faktisk i vindermodellen."

– Observationsnote

De boligsociale medarbejdere forsøger at skabe et fælles 'vi' i stedet for en masse 'jeger'. Det viser sig dog at være en udfordring, da flere af eleverne stadig har en oplevelse af snyd. Blandt de boligsociale medarbejdere er der efterfølgende enighed om, at de ikke skulle have rost vindermodellen så meget, men i stedet haft en mere kollektiv tilgang, hvor de havde rost alle elever ved f.eks. at uddele medaljer til alle.

FORVANDLINGEN AF BAKKEN OG ELEVERNE

Fra at eleverne har ageret "designere" af Bakken, skal de under realiseringen agere "håndværkere" og påbegynde konstruktionen af Junglebanen. Alt imens Bakken i løbet af de to uger gennemgår en forvandlingsproces, oplever eleverne sideløbende en stolthed gennem arbejdet på og med Bakken. Denne dobbelt-

sidede forvandlingsproces og de succesoplevelser, der er forbundet med arbejdet med Bakken, bevirker, at eleverne får en anden opfattelse af Bakken (Larsen & Frandsen 2014):

De [eleverne] siger, at legepladsen på Bakken herefter vil blive brugt meget mere af kvarteret og af SFO'en. Bakken blev slet ikke brugt før, men det tror de, den vil efterfølgende, når den nu bliver så flot.

– **Observationsnote**

Såvel har Bakkens fysiske forandring og elevernes mentale ændring af Bakken altså betydning for Bakkens fremtidige brug.

BØRNEVÆRTER

Den sidste dag afholder eleverne et rejsegilde, hvor de indvier og fejrer hinanden og arbejdet med Bakken. På dagen agerer flere af eleverne børneværter og præsenterer Bakken for skolens elever, lærere, forældre, beboere fra området og borgmesteren. De boligsocia-

le medarbejdere påpeger, at selve værtsrollen er en meget vigtig del af arbejdsmetoden:

“Jeg kunne godt gøre det her, male det her skilt og præsentere det her, men det skal eleverne. Det er deres projekt! Det handler om mobiliserings- og empowerment-teknikker. F.eks. skal eleverne vise elever fra Rødovre skole rundt i næste uge. Det er elevernes arbejde, så det er dem, der skal føle ejerskab og opleve stolthed.”

– **Anders, boligsocial medarbejder**

Undervisningsforløbets formål er netop at give eleverne indflydelse på omdannelsen af Bakken for på den måde at mobilisere dem og give dem nogle succesoplevelser. Det er også tydeligt, at eleverne er ekstra på og stolte den allersidste dag. De lyser af stolthed, da rejsegildekransen bliver hejst, det røde bånd klippes, mens de holder tale for borgmesteren, og da de viser forældre, søskende og beboere rundt på Bakken.



Indvielse af Junglebanen på Bakken.

DOBBELT KVALIFICERING

Under de i alt tre uger bliver eleverne inddraget aktivt, deres idéer bliver hørt, og de får afprøvet forskellige kompetencer hos sig selv rundt på de forskellige værksteder. Samtidig samarbejder de i grupper med elever og fagpersoner, de normalt ikke samarbejder med, og de lærer andre ting end i den traditionelle klasseundervisning.

I forskningens sprog gennemgår eleverne en dobbelt kvalificering, da de lærer om medborgerskab og demokratisering ved at indgå i andre samarbejdsrelationer og gennem praktisk erfaring. De får erfaring med at skabe noget og løse problemer i fællesskab. Dette gør, at eleverne ikke blot får erfaring med at deltage demokratisk, men også erfaring i, hvordan man agerer som demokratiske medborgere (Ekspertinterview, Frandsen, Martin).

En lærer fra skolen beskriver, hvordan eleverne lærer at være medborgere og tilegne sig nye kompetencer gennem medindflydelse:

“ De lærer noget, måske ikke sådan traditionelt fagligt, men de lærer noget om dagligdagen, og de rører ved ting, og de får en fysisk erfaring med at bygge. Og så lærer de noget helt banalt som at være høflige og lytte på andre, der taler. Det kan virke som ret banale ting, men de lærte at lytte og være høflige over for fremmede, og så fik de læring ved at bygge og røre ved ting. Og nå ja, så lærte de noget om deres by, og hvor de bor.”

– Laila, klasselærer på Charlotteskolen

Netop de helt banale ting som at lære at arbejde sammen med andre, være høflige og lytte, få en kropslig erfaring med fysisk arbejde, og at være aktive medskabere, indlejrer sig i kroppen og bliver noget, eleverne tager med sig videre. Noget der i sidste ende giver dem erfaring med at være demokratiske medborgere (Larsen & Frandsen 2014).

VURDERING

Indsatsen har generelt øget elevernes medborgerskab og ansvarsfølelse for Bakken i boligområdet. Selvom den demokratiske proces i forløbet blev udfordret af elevrelationer og oplevelser af snyd, så lærte eleverne overordnet noget om at være demokratiske medborgere ved at blive inddraget og hørt, ved at samarbejde med andre om at løse diverse opgaver, og ved selv at være medskabere af Bakken fra start til slut. Eleverne har fået en større ansvarsfølelse over for Bakken, end hvad tilfældet var forinden undervisningsforløbet. Der er ingen tvivl om, at eleverne var meget stolte over deres arbejde med og på Bakken, og at forvandlingen af Bakken har ændret elevernes holdning til Bakken fra at være et utrygt og forladt rum til at være fyldt af nye funktioner. Bakkens fysiske udtryk er ændret, og derfor er elevernes mentale billeder af Bakken lige så ændret til det bedre. Dertil peger teorien på, at man får en større ansvarsfølelse for ting, man selv har bygget og skabt, og derfor vurderer vi, at eleverne fremadrettet, når Junglebanen er helt færdig, vil have et helt særligt forhold til Bakken og en større ansvarsfølelse for den end andre elever og udefrakommende.

LITTERATUR

Agger, Annika & Hoffmann, Birgitte. 2008: Borgerne på banen. Håndbog til borgerinddragelse i lokal byudvikling. Velfærdsministeriet.

Andersen, John. 2009: Empowermentperspektivet i planlægning. I: Jensen, Anne et al. (red.): Planlægning i teori og praksis – et tværfagligt perspektiv. Roskilde Universitetsforlag.

Dansk Flygtningehjælp. 2011: Evaluering af Mind Your Own Business. DFH – Dansk Flygtningehjælp.

DST – Danmarks Statistik. Egne beregninger med udgangspunkt i registrene UDFK fra Danmarks Statistik.

EVA – Danmarks Evalueringsinstitut. 2014: Inspiration til arbejdet med skolereformen.

Frederiksen, Nana Øland et al. 2016: Inspirations- og videnskatalog til boligsociale indsatser – implementering og virkning af 40 boligsociale indsatser støttet af Landsbyggefonden. Center for Boligsocial Udvikling.

Frederiksen, Nana Øland et al. 2014: Relationsarbejde i udsatte boligområder. Center for Boligsocial Udvikling.

Foldgast, Anne Maria et al. 2015: Naboskab i udsatte boligområder – En måling af naboskabet i udsatte boligområder sammenlignet med andre boligområder i Danmark. Center for Boligsocial Udvikling.

Hagedorn, Anders et al. 2014: Urban Co-Creation 2640 Charlottেকvarteret. Supertanker & Charlottেকvarteret – Mennesker I Fokus.

Heiselberg, Maj & Wellendorf, Rie. 2013: Elevernes stemme i inklusion. Elevevaluering – projekt "alle børn har lyst til at lære". Marselisborg – Center for Udvikling, Kompetence og Viden.

Hjalsted, Barbara et al. 2012: Forebyggelsespakke. Indeklima i skoler. Sundhedsstyrelsen.

Keilow, Maria et al. 2014: Udvikling af trivselsmålinger i folkeskolen – en pilotundersøgelse. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Kloppenborg, Hans Skov & Wittrup, Jesper. 2015: Sårbare børn – hvem er de, hvor bor de, og hvordan klarer de sig i skolen? KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.

Lauvås, Kirsti & Lauvås, Per. 2006: Tværfagligt samarbejde. Perspektiv og strategi. Forlaget KLIM.

Larsen, Jan Lilliendahl & Frandsen, Martin Severin. 2014: Situationens Urbanisme. Forlaget Medusa.

Larsen, Søren Brink et al. 2016: På vej frem – En analyse af uddannelsesmønstret for unge i udsatte boligområder. Center for Boligsocial Udvikling.

Landsbyggefonden (LBF). 2016: Regulativ om tilskud til boligsocial indsats i udsatte almene boligafdelinger. Landsbyggefonden.

Madsen, Mette Fabricius et al. 2012: Boligsociale lektiecaféer – En udstrakt hånd til børn og unge i udsatte boligområder. Center for Boligsocial Udvikling.

Ministeriet for By, Bolig og Landdistrikter (MBBL). 2014a: Analyse: Segregering i de fire største danske byområder. Ministeriet for By, Bolig og Landdistrikter.

Ministeriet for By, Bolig og Landdistrikter (MBBL). 2014b: Fællesskaber i forandring – Tænk tanken Byen 2025. Ministeriet for By, Bolig og Landdistrikter.

Mygind, Rikke Engly. 2013: Samarbejde om beskæftigelse – mellem kommuner og boligsociale helhedsplaner i udsatte boligområder. Center for Boligsocial Udvikling.

Mygind et al. 2015: Samarbejde mellem skoler og helhedsplaner – en kortlægning af problemstillinger og indsatser. Center for Boligsocial Udvikling.

Olsen, Lars et al. 2014. Klassekamp fra oven – Den danske samfundsmodel under pres. København: Gyldendal.

Rambøll et al. 2014: Forskningsbaseret viden om undervisningsmiljø og trivsel. Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet, Professionsskolen Metropol, UCC Professionshøjskolen & VIA University College.

Rangvid, Beatrice Schindler. 2014: Systematic Differences across Evaluation Schemes and Educational Choice. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. SFI Working Paper; Nr. WP 07:2014.

Rasborg, Klaus. 2011: Ulighed og sammenhængskraft. I: Greve, Bent (red.). 2011: Grundbog i Socialvidenskab – 4. perspektiver. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Ringmose et al. 2003: Skolen som instrument til at bryde den negative sociale arv. Danmarks Pædagogiske Universitet.

Sehested, Karina et al. 2012: Børn og unge udvikler små bysamfund – men ikke alene. Ministeriet for By, Bolig og Landdistrikter.

Sønderby, Tine et al. 2014: Bag facaderne. En antologi om boligsocialt arbejde i udsatte by- og boligområder. Boligsocialnet.

Thomsen et al., 2014: Evaluering af Mind Your Own Business. Als Research.

UVM, 2016: Sammenhængen mellem elevernes trivsel og elevernes nationale testresultat. Notat.

Villumsen, Karin. 2011: Trivsel i folkeskolen. Indsatser, organisering og effektvurdering. DCUM – Dansk Center for Undervisningsmiljø.

Wittrup, Jesper. 2011: Notat: Faglig skolekvalitet ifølge KREVI og Undervisningsministeriet. Forskellige metoder, forskellige resultater. KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.