



CHARTER 11

Charter 11

Lilleskolernes Charter: Skolen er for børn

Tiltrådt den / - 2011 af ... skole

Skolen er enig i:

- At skolen er for alle forældre, der kan tilslutte sig dens værdier og grundlag.
- At skolen er for alle børn: Vi udelukker ingen på forhånd på grund af faglige, sociale, personlige eller økonomiske forhold, og vi tager konkret og sagligt stilling til, om barnet kan få et godt skoleliv på vores skole.
- At skolen får værdi og styrke for elever, forældre og medarbejdere ved at rumme forskellighed og mangfoldighed fagligt og socialt.
- At skolens undervisning og øvrige virke sigter på, at børnene uddannes og opdrages til at blive aktive og kompetente borgere, der bidrager til samfundets fælles natur.
- At skolen ledes på en sådan måde, at den bidrager med pædagogisk nytænkning også i den bredere debat om skolen.
- At skolens forældre er en hjørneste

i skolens samlende fællesskab og en væsentlig ressource i forhold til at realisere alle elevers udbytte af skolegangen.

Skolen forpligter sig til:

- At skolens indmeldelsesprocedurer og kriterier for optagelse er åbne, gennemskuelige, saglige og objektive – og offentligt tilgængelige på skolens hjemmeside.
- At skolen sammen med kommunen definerer og prioriterer skolens ressourcer, når der identifi

pædagogiske som sociale aspekter af skolens liv – herunder om relevante pædagogiske indikatorer (fx elevernes faglige udbytte, personlige udvikling/trivsel mv.) samt samarbejdet med eksterne partnere og det omgivende samfund.

- At skolens ledelse tager stilling til skolens aktuelle sociale profil (fx elevsammensætning) og sætter mål for skolens fremtidige sociale profil således, at fx skolens indsats i forhold til elever med vanskeligheder/udfordringer inddr

Hvorfor arbejde med charteret på din skole?

- **Fordi forældrene skal kunne føle sig stolte af skolens sociale engagement og ansvarlighed**
- **Fordi skolen lokalt skolepolitisk kan bruge charteret til at forklare sig og positionere sig**
- **Fordi skolens ledelse kan bruge charteret i dialog med forældrene om udmøntningen af skolens værdier**
- **Fordi charteret skaber værdimæssige rammer for ressourcer og udvikling**
- **Fordi charteret knytter skolens værdier og praksis til vigtige samfundsspørgsmål**

tiltag, der understøtter, at skolen er for alle børn.

- At vi ...
- At ...

**LILLESKOLEN 20-11
FORTÆLLINGER
OM AT TAGE ANSVAR**

Udgivet af:

Lilleskolerne

- en sammenslutning af frie grundskoler

ISSN 1604-5157

www.lilleskolerne.dk - post@lilleskolerne.dk

Ny Kongensgade 10, 1.

1472 København K

Tlf. 3330 7920 - Fax 7020 2643

Redaktion og tilrettelæggelse:

Iben Lindemark, Jeanette Ebenhardt Veggerby &

Peter Højgaard Pedersen (ansvarshavende)

Redaktionen er afsluttet d. 14. marts 2011

Design og layout:

Kasper Lorentzen og Anne Yoon Nielsen

Foto:

Jakob Carlsen

Per Vinther

Oplag:

3.000 eksemplarer

Marts 2011

ISSN 1604-5157

VIDEN

- S. 28 **Skoleprofil med socialt ansvar.** *Skolens kultur er nøglen til socialt engagement - rundspørge belyser forskellige dele af denne kultur*
- S. 32 **Ansvar koster - mere og mere.** *Skolepengene stiger hurtigere end startskuddet, alligevel prioriteres fripladser og søskendemoderation fortsat højt*
- S. 33 **Har vi et drengeproblem?** *Langt flere drenge end piger modtager specialundervisning*
- S. 34 **Myten om eliteskoler.** *Statistik peger på, at der slet ikke er så stor forskel på forældrene i folkeskolen og de frie skoler*
- S. 38 **Vi savner værktøjer til at måle de bløde værdier.** *Hvis man forskede i værktøjer til at måle de bløde værdier, ville de sociale og kreative værdier måske få større vægt i samfundet og skolerne*
- S. 43 **Viden som proces og produkt.** *Forskning og viden er vigtig for at bevare de frie skolers frihed - både i den pædagogiske praksis og i den politiske legitimitet*
- S. 47 **Fælles værdier opstår af lærernes interaktion om praksis.** *Lærernes relationskompetance er bærende for skolen, hvor kravet om ko-kreativitet indebærer, at alle skal være dirigenter og kormedlemmer*
- S. 52 **Ledelse, der flytter! - Hvad og hvordan flytter ledelsen (sig), når den flytter?** *vvSkoleledelses kerneopgave ligger i mødet mellem ansvar og ansvarlighed - det er her, vi finder den engagerede leder og lærer, og det er her begejstringen bøjer arm med bøvlet og balladen*

INDHOLD

- S. 5 **Lilleskolen 20-11. Fortællinger om at tage ansvar.**
Skolen er et værdiskabende og et politisk samfundsanliggende, og ansvarligheden har mange dimensioner i skolen
- S. 6 **Frie skoler og det sociale ansvar.**
- S. 56 **Arbejdsseminar samlede politikere, skoleledere, bestyrelsesmedlemmer og samarbejdspartnere på Børneuniversitetet til debat om CHARTER 11-projektet**
- S. 30 **CHARTER 11 - Lilleskolernes Charter: Skolen er for børn**
- S. 31 **CHARTER 11 - HVORFOR?**

SKOLEN

- S. 10 **Vi-kultur skaber rummelighed.** *Vi-kulturen har flyttet sig fra bongokultur til fællesskab og forståelse for mangfoldighedens muligheder*
- S. 12 **Vi giver altid barnet en chance til.** *Åbenhed er et vigtigt redskab, når der skal findes individuelle løsninger for at få plads til alle i skolen*
- S. 18 **Fandt glæden i lærerjobbet.** *Det tog 7 år og 3 jobs at finde rum og plads til at være en autentisk lærer*
- S. 20 **1. maj er afløst af "mig først".** *Alle børn har gavn af at møde med børn, der kommer med en anden social baggrund end dem selv*
- S. 23 **Stigende socialt ansvar i de frie skoler.** *Vi ved, at det vi gør virker og har værdi, men der mangler evidens, og vi mangler viden om, hvordan vi kan måle de bløde værdier*

DEBAT

- S. 8 **Kan man brande LILLESKOLEÅNDEN?** *Ja, det kan lade sig gøre, og "viljen" er et nøglebegreb / Sus Rudiengaard*
- S. 16 **Den socialt ansvarlige skoleform.** *Armslængdeprincippet er til gavn for nytænkning og innovation - bl.a. via den lokale prioritering af ressourcerne / Crilles Bacher*
- S. 17 **Hvem bestemmer om pædagogik "virker"?** *Debatten om folkeskolens mål reduceres til en debat om nyttevirkning i forhold til erhvervslivet. Men selvfølgelig kan og skal pædagogik også virke på andre måder / Søren Erhard Hansen*
- S. 26 **Tæmning af den indre løvemor - eller hvordan skaber vi plads til skæve børn?** *Jeg kan ikke bare afvise barnet, der slår mit barn, jeg bliver nødt til at lære barnet at kende / Lotte Kamp*
- S. 36 **Hvor meget mangfoldighed kan man få for 2% i forskel?** *Loven skal ændres for at sikre bedre rammer for samarbejdet med kommunerne, og tilskudssystemet er blevet en bremseklods, som ligeledes skal ændres / Torben Berg*
- S. 40 **Længe leve lilleskolernes børnesyn.** *Dagens vilkår kan presse det værste frem i enhver, og det stiller store krav til medarbejderne / Marie Ludvigsen*
- S. 41 **Ned med overliggeren.** *Tøv en kende og giv god tid til kerneopgaven: undervisning og opdragelse, Det er relationerne der skaber udvikling, ikke timer foran skærmen / Calle Nørvig*
- S. 50 **Er lilleskolen et paradoks?** *Skal vi blive ved med at rejse ud for at opleve børn, eller skulle vi ikke hellere rette blikket med vore egne nærmiljøer? / Gitte Baaring Hansen*
- S. 58 **Skolen er for børn - alle børn!** *Det er klogt at gå i dialog med omverdenen, men det er langt mere afgørende at gøre noget konkret på sig egen skole / Henrik Andersen*



LILLESKOLEN 20-11 FORTÆLLINGER OM AT TAGE ANSVAR

Skabes skolen bottom-up eller top-down? For os i de frie skoler er der ikke så meget at være i tvivl om: Meningen med at oprette og drive en fri grundskole er jo lige præcis, at man vil selv og vil noget andet og mere end det, der kommer fra toppen.

Problemet er bare, at man let kommer i tvivl om, hvad og hvem der styrer hvilket, når man bliver bombarderet fra alle sider med ønsker, krav og påstande.

I denne publikation vil vi holde fast i, at en fri grundskole – en lilleskole – har en mulighed og en forpligtelse til at opbygge og udvikle netop sin unikke skole. En skole der bidrager og skaber værdi for samfundet og for dem, der er involveret i skolen som elever, som medarbejdere, som forældre og på anden vis. Det indebærer en forpligtelse til at adressere de udfordringer, der ligger foran os. Her fylder diskursen om ”socialt ansvar” meget. Det vinkler vi som et spørgsmål om fællesskab og ansvarlighed i skolen.

Skolen er et *værdiskabende samfundsansliggende* – et mellemværende mellem børn og voksne, mere præcist mellem forældre, elever og lærere. I denne forstand er skolen et fællesskab, hvor der løses en række opgaver, og hvor der skabes grundlag for menneskers liv og deltagelse i samfundslivet, det nære såvel som det globale.

Skolen er også et *politisk samfundsansliggende* – et mellemværende mellem forskellige interesser, holdninger og magtpositioner. I denne forstand er skolen en politisk kamplads, hvor magt, ideologi og økonomi udfolder sig. Det er også politikens opgave at fastsætte rammer og vilkår for skolen og for vigtige aktører rundt om skolen, som fx forsknings- og uddannelsesinstitutioner, der kan bidrage med vigtig viden.

Det går galt, når politikerne blander sig i detaljen og vil gøre sig kloge på organiseringsformer og metoder og pædagogiske test og værktøjer. Det betyder nemlig, at politikerne går ind på fagpersonens felt som sagsbehandler og dermed abdi-

cerer fra politikens arena, hvor vi har så hårdt brug for visionære reformer, der gør det muligt for os at skabe nyt i stedet for hele tiden at få mere af det samme...

Ude på skolerne bestemmer vi selv om det går galt; fordi vi som frie grundskoler har muligheden for at handle og bestemme selv. Lilleskoler er kendt for at ”brænde for sagen” – det betyder, at man tager ansvar. Som det vil fremgå af de følgende sider, er der mange dimensioner og mange forskellige svar på, hvordan en skole kan arbejde med at tage ansvar.

God arbejds- og læselyst!
Redaktionen,
Peter Højgaard Pedersen,
Sekretariatsleder

FRIE SKOLER OG DET SOCIALE ANSVAR

Citater fra arbejdsdagen på Børneuniversitetet

"Mange børn i gråzonefeltet har det svært i folkeskolen, hvor de er så bange for ikke at leve op til PISA-undersøgelserne. Folkeskolen har fået det dårligere, jo mere den har fået fokus på PISA-kravene, viser professor Pasi Sahlbergs undersøgelse. Pædagogik og læring hænger sammen. Hvis man skal give børn motivation til at lære, skal det være sjovt at gå i skole, og det er det ikke for alle børn, når der udelukkende er fokus på, at skolen skal klare PISA målene."

Camilla Sløk, lektor på CBS og leder af Center for Skoleledelse CBS/UCC og lilleskolemor

"Har vi ikke på forhånd forpligtet os til at leve op til det, der står i chartret? Har vi grund til at være skræmt? Og er vi – med et charter – på vej til at løbe med i en nedlysningskampagne – forstået som modsætningen til oplysningskampagne. Måske skal vi tænke nyt og gøre opmærksom på os selv på en anden måde? Jeg skriver ikke under!"

Skoleleder Konrad Kriescher, Norddjurs Friskole

"Lad være med at generalisere folkeskolen, I har nok at gå på selv. Og der foregår rigtig mange spændende ting på en del folkeskoler."

Udviklingskonsulent
Niels Erik Hulgaard Larsen, UCC

"Jeg har det svært med jer lilleskoler, for jeg synes, det er et stort problem, at man skal betale penge for at gå i skole, men I bliver udsat for stramninger, der ikke er rimelige. Vi har brug for at oprettholde skoler med en pædagogik som jeres. Der er stor forskel på by og land, og der er mange protestskoler blandt frie grundskoler, men der er også mange, der vælger jeres skoler som et fravalg af folkeskolen."

Uddannelsesordfører Johanne Schmidt-Nielsen, Enhedslisten

"Det er et centralt felt at tage socialt ansvar, og det er der, vi har en kant som lilleskoler. At udarbejde et socialt charter er én måde at være i feltet på, men vi skal ikke trække energi ud af skolerne for at tækkes foreningen. Omvendt er vi som forening nødt til at kunne profilere foreningen, og lilleskolerne er på forkant på den sociale ansvarlighed. Men vi skal måske klæde lærerne bedre på til fremadrettet at kunne være i det dilemma uden at råbe specialundervisning. Noget af det jeg har fået med i dag er, at der er en forskel på, om noget bliver normativt eller opstår som læring blandt lærerne."

Søren Erhard Hansen,
formand for Lilleskolernes bestyrelse

Frie skoler og det sociale ansvar
Arbejdsseminar 2. marts 2011 på Børneuniversitetet, Vesterbro i København. 44 deltagere fra 10 skoler, 3 uddannelsesordførere, 4 samarbejdspartnere fra Lilleskolernes netværk og Lilleskolernes bestyrelse. Præsenterede eksempler, synspunkter og overvejelser. Diskuterede udkastet til CHARTER 11 – Lilleskolernes Charter: Skolen er for børn. Og gav værdifulde bidrag til arbejdet med CHARTER 11

"Find det gode i det, I kan. Gå efter det og sig det højt!"

Annette Wilhelmsen, leder af Nationalt Videnscenter for Frie Skoler

"I er en væsentlig del af den danske kultur. I løser en masse opgaver, men I får påduttet en dårlig samvittighed, fordi politikerne ikke kan få folkeskolen til at fungere. I øvrigt kan man ikke tale om folkeskolen som én størrelse, for der er rigtig mange forskellige folkeskoler."

Marianne Jelved, uddannelsesordfører for Radikale Venstre

"Vi kan ikke gå ud i offentligheden og sige, hvordan lilleskolerne gør, uden at den praksis er forankret på skolerne. Derfor skal debatten tages op i bestyrelserne. Det er vigtigt, at vi får taget en grundig diskussion om, hvorfor vi er til, og hvad målsætningen skal være de næste 5 år."

Skoleleder Mette Lisbjerg, Ryparken Lille Skole

"Unge har øget risikoen for ikke at få en uddannelse, hvis de er ramt af to af følgende fem parametre: 1. Hvis forældrene er skilt. 2. Hvis den unge er tosproget. 3. Hvis mor og far er løst tilknyttet til arbejdsmarkedet. 4. Hvis mor og far har ingen uddannelse. 5. Hvis mor og far ingen penge har. Hvis I lavede en undersøgelse, der viste, hvor mange af jeres børn der falder ind under to af de fem parametre, ville tilskuddet til friskolerne nok stige frem for at blive beskåret!"

Pernille Vigsø Bagge, uddannelsesordfører for SF

"Jeg vil opfordre lilleskolerne til at fastholde det forpligtende forældre-samarbejde. Det er noget af det, man skal slå på udadtil!"

Camilla Sløk, lektor på CBS og leder af Center for Skoleledelse CBS/UCC og lilleskolemor

"I Nationalt Videnscenter for Frie Skoler er vi, sammen med skoleforeningerne, ved at planlægge en undersøgelse af, hvor mange af de elever, der er gået ud af de frie grundskoler, som har fået en ungdomsuddannelse og evt. videre uddannelse - sammenlignet med folkeskoleelever."

Annette Vilhelmsen, leder af Nationalt Videnscenter for Frie Skoler

KAN MAN BRANDE LILLESKOLEÅNDEN???

Af Sus Rudiengaard,
Lilleskolernes bestyrelse,
skoleleder ved Køge Lille Skole

Hvad er det egentlig for en størrelse?? Kan man drive og lede skoler med Ånden?? Kan Ånden navigere i – og overleve paradigmeskift??

Lilleskoleånden er et begreb, som vi ofte bruger til at definere os selv, vores fællesskab – og vores praksis med. Vi nikker og samtykker selvrefererende og lidt selv-fede i rundkreds, når talen falder på, hvad der er – og især ikke er – Lilleskoleånd!

Lilleskolerne har – eller havde – en særlig skolediskurs, der ofte var defineret ved det, vi ikke var; sort skole, disciplin, udenadslære og autoritær voksenstyring.

Imidlertid har vores hyperkomplekse (eller kaldes det ”det postmoderne” om onsdagen??), samfund skærpet kravene – ikke mindst til branding af skolerne. Hyperkompleksiteten kræver, at vi ser – og beskriver – vores system udefra, og så er vi tilbage til indkredsningen og definitionen af Lilleskoleånden igen.

En diskursanalyse af Lilleskoleånden på min skole definerede for et par år siden ”Ånden” således: det forpligtende fællesskab, engagement, nærvær, reformpædagogik, plads til os alle sammen, møde ungerne i øjenhøjde, samarbejde, faglighed, musical, fællesmøder, økologisk madordning, læring, obligatoriske lejrskoler, krav om plads til børn med særlige behov, lige

vægtning af udviklingen af det personlige, faglige og sociale, kreativitet også i de boglige fag, mangfoldighed og ikke mindst ”måden vi er sammen på”.

Af diskursen fremgik det implicit, at Lilleskoleånden var synonym med vores skoleforståelse, og den skolekultur, vi lever i og med.

Det betyder, at vi skal formidle og brande en kultur, og det er en spændende udfordring, når ”gamle holdningsskoler” skal brandes på letforståelige værdier – helst i form af tre, maksimum fire, letfordøjelige begreber på ”the frontpage” på hjemmesiden.

Realiteten er, at begreberne i dag er så udvandede og (mis)brugte, og indehol-

”Realiteten er, at begreberne i dag er så udvandede og (mis)brugte, og indeholder ligeså mange forståelser som modtagere af budskaberne – og at meningsudfyldelsen nødvendigvis er en kontinuerlig forhandling for at nå frem til en fælles forståelse.”

”[det] er nødvendigt at skelne skarpere mellem professionsrollen og mennesket, for at vi kan være den dannelsesinstitution, som vi gerne vil, og som alle børnene har krav på.”

der ligeså mange forståelser som modtagere af budskaberne - og at meningsudfyldelsen nødvendiggør en kontinuerlig forhandling for at nå frem til en fælles forståelse.

Hvordan formidler vi en kompleks forståelse af vores skolekultur/ånd – især ”en måde at være sammen på”, og hvordan skaber vi en skole, som muliggør det mangfoldige fællesskab og underbygger, at vi er en skole med ”kant”, det vil sige den individuelle eksistensberettigelse, med plads til de mange individuelle krav fra en mangfoldig aktørkreds?

Svaret ligger desværre ikke lige for; men der er måske noget hjælp og inspiration at hente, når man googler ”Ånd” på Wikipedia, den frie encyklopædi: ”Ånd er relateret til liv og åndedræt. På latin hedder det spiritus, der også kan betyde åndedræt ... Ånd ... (er) Noget formløst men allestedsnærværende ... Inden for filosofien, og navnlig dualismen, bruges ånd som betegnelsen for den substans viljen er af.”

VILJEN er et nøglebegreb i forståelsen af Lilleskoleånden: Vi vil hinanden

som mennesker. På alle niveauer. Mennesket før eleven. Altid, om end det af og til er blevet nødvendigt at lære børnene forskellen på at være barn og elev i klasserummet.

Professionalisering har betydet, at det med hensyn til de voksne (medarbejdere) i systemet er nødvendigt at skelne skarpere mellem professionsrollen og mennesket, for at vi kan være den dannelsesinstitution, som vi gerne vil, og som alle børnene har krav på. Her har ”Ånden” måttet tilpasse sig udviklingen. I parentes bemærket er den gamle ånd, med plads til hele mennesket, nu skrevet ind i diverse personalepolitikker.

Viljen skal være allestedsnærværende mellem alle aktører – måske er det denne Vilje, der skaber genkendelighed ved mødet mellem lilleskoler??

Ledelsesmæssigt betyder denne tolkning af Lilleskoleånden bl.a. stor mødepulje til alle medarbejdere (til fælles refleksion og forståelse fx af fælles bedste - og læring af stringent mødekultur), et gavmildt budget til efter - og videreuddannelse, så man sikrer, at der konstant er medar-

bejdere, der holder fast i forskellige positioneringer ved debatter såvel internt som eksternt, eller på godt dansk – at medarbejderne bliver klædt på til at kunne gå meta eller holder en ”open mind”, når mange meninger brydes.

Rundkredsen eksisterer stadig, men er blevet professionaliseret, mindre selvled og mere reflekterende. Ånden er stadig allestedsnærværende.

Så svaret er ja: man kan brande Lilleskoleånden. Men det gøres stadig bedst ved mødet og i dialogen!

VI-KULTUR SKABER RUMMELIGHED

Af Else Marie Andersen
Interview med Calle Nørvig

Holbæk lille Skoles skoleleder:

Mere end hver 10. elev på Holbæk lille Skole har særlige vanskeligheder, som skolen kan rumme. Skolens 'vi-kultur' får en stor del af æren for rummeligheden. "Det handler om at skabe og styrke fællesskaber og om at skabe en forståelse for mangfoldighedens muligheder", mener skolelederen.

Holbæk lille Skole søger lige nu støtte til 40 af skolens 307 elever – svarende til 13 % - men det får ikke skolens leder til at ryste på hånden, for skolen er i stand til at rumme børn med særlige vanskeligheder. Også børn, der normalt ville høre hjemme på specialskoler eller i specialklasser, hvis de gik i folkeskolen.

"Vi har børn fra hele viften. Vi har elever med ADHD, sukkersyge, børn med forskellige forstyrrelser inden for autismespektret og unge fra opholdssteder. Jeg ved, at vi er den skole, der – næst efter specialskolerne – løfter den største opgave, når det gælder børn med særlige vanskeligheder i Holbæk Kommune", fortæller skoleleder Calle Nørvig.

Han tillægger selv skolens såkaldte "Vi-kultur" en stor del af æren for, at skolen har så højt til loftet, at selv specialskolebørn kan rummes på skolen uden at blive mobbet.

"Nye elever fx i overbygningen falder helt på halen over den åbenhed og imødekommethed, der er. En ny elev føler sig ikke kun velkommen - lad os sige - i 8. a. hvor han skal gå, men også i 8. b og i 10. klasse, men vi arbejder også meget med at skabe fællesskaber på tværs af klasser og årgange", fastslår Calle Nørvig.

Linjehold limer skolen sammen

Allerede i indskoling starter morgenen med fællessamling på tæppet, og hver gang der er konflikter, bliver de taget op.

I overbygningen er eleverne – på tværs af klasser - delt ind på såkaldte linjehold, der dagligt bruger en time på forskellige ansvarsområder. Det kan fx være at spille eller læse historier for børnene i indskoling, at tilberede frokost til overbygningen eller holde skolens musikudstyr ajour. Timen kan også bruges til at diskutere aktuelle emner, som man ikke når i dansk- eller historietimen.

"Linjeholdene bruges også som en slags rejseshold, der hjælper med at løse personlige ting i klasserne, det kan være i forhold til skilsmisser, konflikter eller ved dødsfald. De lærer at tage ansvar for sig selv, hinanden og lokalerne på den måde", understreger Calle Nørvig.

Styrker ansvarsfølelsen

Tanken er, at skolens ældste elever skal inddrages og gradvist have mere ansvar for det sociale liv på skolen. På Holbæk lille Skole er de ældste elever med til at arrangere – og afvikle – de traditionelle fælles aktiviteter som fx fastelavnsfest, der er fælles for alle alderstrin.

Også den sidste dag for efterårsferien

har lilleskolen fx "store legedag". Det er skolens fagudvalg og 10. klasse, der planlægger dagen. Det kan være et løb, hvor 10. klasse eleverne står poster. Indholdet kan være matematiske opgaver, men tanken er, at de store elever skal sørge for at hjælpe de små, hvis de mangler et kampråb eller helt praktisk: Hvis de skal på toilettet.

Vi-kultur trods vokseværk

Selv om Holbæk lille Skole på 30 år er vokset fra 40 til 307 elever i 2011, har skolen bevaret den fællesskabsfølelse, der eksisterer på tværs af årgange, eller den "Vi-kultur", som skolelederen kalder det, og som er med til også at skabe skolens unikke rummelighed, der gælder alle børn - også dem med særlige vanskeligheder.

"Vi-kulturen" indebærer blandt andet, at såvel lærere som forældre og elever siger: "Vi gør sådan, altså på lilleskolen gør vi sådan...". Man føler sig som en del af noget større, og det er vigtigt at have en stolthed, det giver større selvværd at være en del af noget", forklarer Calle Nørvig.

Da skolen var ung, var "Vi-kultur" meget forbundet med "en bongokultur, hvor børnene kun lærte musik", som



Calle Nørvig udtrykker det.

”Dengang var der ikke så stor respekt om skolen fra udenforstående i lokalsamfundet. Men det er der kommet de senere år, hvor såvel det faglige som det kreative i undervisningen får stor respekt, og så får børnene også en fornemmelse af mangfoldighed. Det er et plus, at børnene lærer at omgås andre typer end dem, de selv ligner. De lærer at sætte grænser, og det bliver de stærke af”.

En del af opskriften på at skabe en ”Vi-kultur” er at inddele skolen i mindre enheder. I modsætning til mange andre skoler, hvor den enkelte klasse udgør en stærk enhed, forsøger illeskolen netop at opbygge fællesskaber på tværs af de fire trin, skolen er inddelt i. Indskolingens udgør et trin, mellemtrinnet to og overbygningen et.

”Vi-kulturen” kommer nedefra, den kan man ikke skabe oppefra, men der er meget arbejde i at skabe rammen for den, og det er arbejde modstrøms, for tendensen i tiden er mere individualiseret, altså: Hvad er der i det for mig?”, fastslår Calle Nørvig.

”Min opgave som leder er at få tænkningen vendt til: Hvad kan du yde for fællesskabet? Det gælder både for elever, lærere og forældre. Jeg forsøger som le-

der at holde den røde tråd og prioritere, når der kommer nye initiativer, men samtidig forsøge at fastholde de traditioner og aktiviteter, der er med til at skabe et fællesskab”, siger Calle Nørvig.

Endnu er der ikke så mange af anden etnisk herkomst blandt eleverne på Holbæk lille Skole. Men for nogle år siden kom det som et elevønske at få flere ind, så skolen kunne afspejle samfundets sammensætning lidt bedre. Nogle elever mente, det var for dårligt, at skolen havde så få indvandrere. Derfor har Calle Nørvig haft kontakt til både indvandrerforeninger og Sprogskolen for at fortælle om skolen.

”Vi har en del ortodokse tyrkiske familier her på egnen, men vores pædagogik har indtil nu ikke været attraktiv, men jeg kan mærke, at der er en bevægelse i den kreds, så de er begyndt at skrive sig op på skolens venteliste, og vi vil kigge velvilligt på deres ansøgning”, fastslår Calle Nørvig.

Støttebehovet sat i relief
Gennemsnitligt får 15-20 % af børn støtte, og det er incl. dem, der går på specialskole. Holbæk Lille Skole har netop søgt SU-styrelsen om støtte til 40 af skolens 307 elever. Det svarer til 13 %, men skolen har ikke specialklasse, for det tillader friskoleloven ikke. Det ønsker skolen heller ikke, for elever med særlige vanskeligheder skal ikke isoleres.



Calle Nørvig

VI GIVER ALTID BARNET EN CHANCE TIL

Af Else Marie Andersen
Interview med Mette Lisbjerg

Ryparkens Lilleskole i København lykkes med at inkludere mange "skæve børn", men det kræver vilje til at finde individuelle løsninger for det enkelte barn og ikke mindst et velfungerende samarbejde med forældrene, fastslår skolelederen.

Lille Hanne sidder til morgensamling og rumsterer rundt på sin plads til stor irritation for de øvrige 155 børn, der bliver forstyrret. Det sker hver dag og er efterhånden så stort et problem, at skoleleder Mette Lisbjerg overvejer at kapitulere: Skal hun virkelig acceptere, at barnet ikke kan være med til morgensamling? Nej, hun giver ikke op. Ringer i stedet og spørger skolepsykologen om en ide. Hun får det råd, at hun skal tegne en streg på gulvet og forklare Hanne, at det er hendes plads. Gulvet bliver tegnet op med en cirkel. Og fra den dag har Hanne stillet tillet til morgensamling.

Nok er navnet Hanne opdigtet, men situationen er ikke. Og Hanne er ikke det eneste barn på Ryparken Lilleskole, der kræver en helt særlig tilgang – og individuel løsning – for at kunne fungere i en social sammenhæng. Og det er en vigtig del af hverdagen på en lilleskole, hvor ikke kun boglige kundskaber er i fokus. Skolens elever er også delt ind på madlavningshold, der laver mad til alle hver dag. Og den daglige oprydning er elevernes ansvar på skift, også det kræver samarbejde og sociale kompetencer.

Mindst et barn med vanskeligheder i hver klasse

Alligevel er der i hver klasse på Ryparken Lilleskole i det nordlige København enten et barn med ADHD, Aspergers Syndrom eller anden forstyrrende adfærd, der kan være udløst af barnets hjemmesituation: skilsmisse, dødsfald eller psykisk sygdom. Også skolens bestyrelse er enig i, at skolen har et socialt ansvar for at rumme børn, der er anderledes end gennemsnittet, for det er en gevinst for det enkelte barn at have mødt børn, der agerer forskelligt. Men det kræver nogle relationelle kompetencer hos lærerne, en socialpædagogisk tilgang om man vil, og den indgår ved nyansættelser:

”Vi tror grundlæggende på, at der altid er en årsag til det, barnet gør. Barnet forsøger at skabe mening med sin handling, selv om den kan være forstyrrende. Måske forstår barnet ikke, hvad der sker i situationen. Grundlæggende er arbejdsformen sådan, at vi lytter og er i dialog. Ja, det lyder banalt, men så enkelt er det. Du hører sjældent en lærer, der bare skælder ud”, siger Mette Lisbjerg med et stort og imødekommende smil.

Fællesaktiviteter stiller krav til det sociale

Som leder af Ryparkens Lilleskole i København er Mette Lisbjerg bevidst om, at hun er rollemodel og har ansvaret for grundstemningen på skolen, og hun bruger meget tid på at snakke med lærerne om enkeltbørn, der har problemer med at fungere socialt.

Opdragelsesspørgsmål fylder også meget på lærermøderne, fordi hverdagens struktur med fælles morgensamling, daglige madhold og skolemøder stiller krav om megen voksenstyring, og lærerne skal være enige om en fælles linje at agere over for børnene på.

”Der er altid en vilje til at finde en løsning, der passer til det enkelte barn. Og den vilje har alle skolens lærere. Du drømmer ikke om, hvor mange særordninger vi har, og det tager tid, men det er afgørende, hvordan du møder barnet. Vi dømmer og fordømmer ikke, men giver altid et barn en chance til”, understreger hun.

På lilleskolen er det ikke kun en del af skolens værdigrundlag at være rummelig, det ligger også dybt i Mette Lisbjerg selv.





Mettes tre læresætninger

LÆRE frem for ÆRE. Hos nogle familier, der har haft et dårligt samarbejde med systemet, har det stor betydning, at jeg ikke spiller på min autoritet som skoleleder. Det handler om, at der altid i samarbejdet er en mulighed for at tage ved lære af forældrene og ikke om at fastholde egen ære ala: "Nu har jeg altså sagt det, og så skal det stå ved magt." Jeg har lært mig selv, at det ikke er mig, der taber ansigt, hvis en forælder siger ubehagelige og grove ting. Det er den, der er grov, der mister sig selv – og med den viden behøver jeg ikke stille mig autoritært op med pegefingern forrest. For mig gælder det om at tune ind på den nødvendige bølgelængde for at komme igennem med mine budskaber

Effektivitet - et dårligt måleinstrument. Samarbejde omkring børn med vanskeligheder kan ikke måles på effektivitet. Der skal nogle gange flere samtaler til, før forældre kan holde ud at høre, at vi foreslår, at psykologen skal ind i sagen. Når det er muligt, vil jeg altid vælge at give dem ekstra tid til, at budskabet kan synke ind

Skolen skal tilpasse sig. Børn med vanskeligheder har ikke så mange strenge at spille på, de kan have faglige og måske følelsesmæssige barrierer, der gør dem meget sårbare og begrænser deres handlemuligheder. Den manglende fleksibilitet skal omverdenen (skolen) i stedet levere, så deres læringsmiljø tilpasses deres funktionsmåde.

Måske fordi hun selv har et udviklingshæmmet barn, men hun synes også, det er sjovt og en udfordring at få en skæv blomst til at folde sig ud og trives, og det gør et barn, hvis det bliver mødt med forståelse og positive forventninger frem for skæld ud.

Samarbejde med forældre er alfa og omega

Forud for interviewet kommer hun fra et 2 timers møde med forældrene til et af de børn, der slår de andre børn. Og den slags møder har hun en del af. Også fælles forældremøder er der mange af, cirka 4-5 stk. om året. Netop fordi samarbejdet med forældre er alfa og omega for, at lærerne kan hjælpe et barn, der har en uhensigtsmæssig adfærd.

"Hvis ikke forældrene vil samarbejde, men modarbejder os ved fx at tale negativt om os, eller hvis de ikke viser barnet god opførsel derhjemme, så er det svært", siger skoleleder Mette Lisbjerg.

Lilleskolen er, som navnet siger, en lille skole med kun 156 børn. Mange af eleverne kommer fra velstimulerede – dog ikke nødvendigvis økonomisk velstillede – hjem, men forældrene har en holdning til børnenes skolegang. Forældrene gør selv rent på skolen og er i det

hele taget meget involveret i børnenes hverdag.

"Hvis forældrene får en forklaring på, hvorfor et barn fx tit slår, at han ikke gør det for at være ond, men fordi han ikke forstår at aflæse situationen, så er der stor forståelse og rummelighed over for det barn, men det kræver den åbenhed".

Åbenhed et redskab

Både i klassen og til forældremøder er det fx ikke unormalt, at man åbent snakker om, de enkelte børns situation og vanskeligheder. Fx er der en dreng, der har brug for, at man lige siger: Når jeg har talt til tre, vil jeg gerne, at du flytter dig hen på den stol. Drengen har brug for den omstillingstid. Før skolen fandt den løsning, slog han hele tiden, fordi han ikke kunne omstille sig så hurtigt som andre børn. Men de andre børn lærer hurtigt at tackle Peter, hvis de ved hvordan.

"I gamle dage holdt vi det halvsjult, men børnene ved jo godt, hvis en dreng i klassen slår. De lærer noget af at skulle håndtere klassekammerater forskelligt, men de skal vide hvordan. Og forældrene skal også orienteres, for ellers mister vi opbakning til at rumme børn med vanskeligheder".

Skolen er også en forretning

Skolen er en privatskole. Derfor er det også en økonomisk overvejelse, om den har råd til at tage børn med støttebehov ind, hvis der ikke følger tilstrækkelig støtte med, og de senere år har SU-styrelsen slet ikke kunnet imødekomme privatskolernes ansøgninger om støtte. Senest har lilleskolen dog oplevet, at Frederiksberg Kommune har givet penge med til støtte til et barn, som det er lykkedes at rumme på lilleskolen, selv om drengen har gået på 5-6 skoler forinden.

På spørgsmålet om hvorfor det er lykkedes at rumme netop det barn, siger Mette Lisbjerg:

"Det er svært at vide hvorfor. Men moderen har følt sig tryk og følt sig hørt på i det indledende samarbejde. Jeg tror, vi udviser respekt, og så forsøger vi at have stor åbenhed om de vanskeligheder, nogle børn har. Og så tror jeg, det handler om, at vores læringsmiljø forsøger at tilpasse sig hans måde at fungere på".

DEN SOCIALT ANSVARLIGE SKOLEFORM

Af Crilles Bacher,
Lilleskolernes bestyrelse, medlem af
Børneuniversitetets bestyrelse

Der er fokus på det stigende antal forældre, der fravælger folkeskolen og melder deres børn i en fri skole. Dette kan der være mange grunde til. Jeg er sikker på, at mange forældre gør det, fordi de efter grundige overvejelser vil give deres børn en opvækst, hvor børnene bliver passende læringsmæssigt udfordret på de områder, som forældrene synes er vigtige. Børn er forskellige, og forskellige børn kræver forskellige læringsomgivelser.

De 500 frie skoler er forskellige, og blandt de 55 lilleskoler er der også store indbyrdes forskelle. Men der er alligevel nogle vigtige fællestræk ved lilleskolerne, som er med til at skabe skoleformer med stort social ansvarlighed.

Først og fremmest lægges der på lilleskolerne stor vægt på udvikling af elevernes sociale kompetencer: At tage hensyn til hinanden, at lytte til andre, at arbejde sammen i grupper, at spille musik og teater sammen etc. At lære eleverne dette er at tage et socialt ansvar for fremtidens samfund.

På lilleskolerne har der gennem det sidste halve århundrede været eksperimenteret med mange forskellige undervisningsformer. Skolens undervisningsformer og skolers organisering er altid en afspejling af det samfund, skolen er en del af, og det er vigtigt, at der til stadighed er nogen, der kvalificeret udfordrer den herskende skoleform. I Danmark er det heldigvis forholdsvist nemt gennem vores friskolelovgivning at etablere skoler, der viser nye veje. Lilleskolerne har gennem nytænkning og gennem praktisk organisering været socialt ansvarlige deltagere i denne proces.

En vigtig del af lilleskolernes udfordring – og mulighed – er, at der er en afstand til det politiske niveau på rådhusene og i den statslige forvaltning. Ligesom i kunstens verden tror jeg, at armlængdeprincippet i forholdet mellem politikere og professionelle lærere og pædagoger er til gavn for nytænkning og innovation i skolen, og den udfordring tager lilleskolerne alvorligt. Det gælder den almindelige undervisning, måden at tilrettelægge læring for børn med særlige behov (i øvrigt et problematisk begreb, som om ikke alle børn er 'særlige') og mange andre anliggender. Det er socialt ansvarligt, at elever, forældre og personale på lilleskolerne bruger en masse ressourcer på at udvikle nye læringsformer. En konsekvens af 'armlængdeprincippet' er også, at der i modsætning til den offentlige skole sker en lokal prioritering af ressourcerne. Det betyder, at der på langt de fleste lilleskoler er en meget tæt-

tere kontakt mellem lærer og elev til gavn for elevernes udvikling.

Lilleskolerne har også en lang erfaring med tilrettelæggelse af undervisning i og samvær om kreative aktiviteter: Musik, billedkunst og dramatik. Desværre har disse aktiviteter fået en mere og mere marginal rolle i den offentlige skole, og det er min faste overbevisning, at det er socialt ansvarligt at sikre, at der findes skoler, hvor der lægges betydelig vægt på, at elevers potentialer på disse områder kan udvikles kvalificeret og legende fra barndommen til ungdomsårene. Hvis det ikke sker tidligt, kan det ikke lykkes.

Mange lilleskoler arbejder meget bevidst med at give eleverne et globalt udsyn på verden. Med den hastighed globaliseringen udvikler sig, er det afgørende nødvendigt, at børn og unge tidligt forstår sig som en del af hele verden. Det er socialt og globalt ansvarligt, at lilleskolerne har et stort internationalt engagement, som rækker ud over danskheden.

Jeg er ikke i tvivl om, at ovenstående karakteristika ved lilleskolerne er mulige, fordi vi har den organisationsform, vi har. Lilleskolerne er fremfor alt forældrenes skole. Gennem den daglige dialog mellem forældre og skole er det muligt at påvirke skolens arbejde, og gennem det mere formelle bestyrelsesarbejde fastlægger de forældrevalgte forældre de overordnede udviklingslinjer og strategier for skolen. Det er socialt ansvarlige forældre, der engagerer sig i en skoles drift og udvikling.

"Ligesom i kunstens verden tror jeg, at armlængdeprincippet i forholdet mellem politikere og professionelle lærere og pædagoger er til gavn for nytænkning og innovation i skolen, og den udfordring tager lilleskolerne alvorligt"



HVEM BESTEMMER OM PÆDAGOGIK "VIRKER"?

Af Søren Erhard Hansen,
formand for Lilleskolernes bestyrelse, skoleleder ved Den Lille Skole

For hvert år intensiveres grundskoledebatten i medierne, og politikere og embedsmænd producerer flere og flere love, regler og cirkulærer om, hvad der skal ske i skolen, ikke mindst set med kvalitetssikringens briller: Hvordan skal vi måle og teste og synliggøre skolens kerneydelser? Også på min skole mærkes det som et øget pres – hvor meget og hvornår skal undervisningen evalueres, testes eller afrapporteres? Bortset fra de bureaukratiske omkostninger, hvor den brugte tid i den sidste ende går fra undervisningen(!), viser undersøgelser, at test med mere hverken forbedrer eller fremmer undervisningen generelt, snarere tværtimod: Den lille del af undervisningen, der måles, ender med at blive det, der undervises i.

Men der er en dybere virkning, som er svær at få øje på i den almindelig trummerum på en frie skole, nemlig at vi stiltiende accepterer en bestemt opfattelse af, hvad skolegangen skal "nytte" – eller med andre ord, hvad skal børnene have ud af at gå i skole?

Det lyder da meget tilforladeligt. Ja måske nok, hvis det drejer sig om fol-

keskolen, hvis målsætninger er til evig debat i medierne, og hvor mange interesser står på spil: politikere, embedsfolk, erhvervsliv og andre uddannelsesinstitutioner. Den herskende tendens er øjensynligt at reducere debatten om folkeskolens mål til en debat om nyttevirkning i forhold til de af erhvervslivet efterspurgte kompetencer – "Kineserne kommer. Hjælp! Vi må tænke ud af boksen, vi må blive fagligt dygtigere" - er mantraet lige nu.

Fraværet af opdragelses- og dannelsesdimensionen i debatten er markant!

Men på de frie skoler må der være næsten lige så mange svar som skoler – vi har jo den pædagogiske frihed til at lave vores egne skoler. På min skole har vi i hvert fald vore egne svar, og vi tager det dybt seriøst, at med friheden følger ansvaret for, at vi som skole tager fremtidsperspektivet alvorligt. Det centrale pædagogiske spørgsmål er ikke et ureflekteret "virker skidt", men en dyb sammenhæng mellem holdninger og handlinger:

Hvilke mennesker med hvilke kompetencer vil vi uddanne og opdrage til hvilket samfund?

Hvilke metoder, midler og rammer er de bedste for at sikre ovenstående

At være skarp på dette hænger – i min optik – nøje sammen med at insistere på retten til at have andre holdninger og målsætninger. Kampen for den frie skole er altid – også - en kamp om alternative måder at forstå samfundet på.

Udfordringerne er mange, lad mig nævne nogle af dem:

- Tendensen til at reducere pædagogiske refleksioner, holdninger og praksis med færdige "undervisningsprogrammer", der kan købes hos diverse udbydere
- Tendensen til at prioritere den viden i undervisningen, der er kundskabsbaseret og ikke færdighedsbaseret alene af den grund, at den første er nemmere at måle
- Tendensen til at forklare nytten af skolen ved "outputstyring"

Især den sidste har vi hørt, at undervisningsministeriet fremover vil prioritere i deres tilsyn med de frie skoler! Vi må insistere på, at vi som lilleskoler selvfølgelig selv kan løfte ansvaret med at definere vores egen skoles målsætninger og nyttevirkninger.

Lilleskolepædagogik virker selvfølgelig – men på nogle andre måder end dem, der måles på i øjeblikket.



FANDT GLÆDEN I LÆRERJOBET

Af Else Marie Andersen

Interview med Pia Lykke Kongsgaard

Pia Lykke Kongsgaard sagde op som lærer i folkeskolen og fandt først for alvor glæden og kreativiteten i lærerjobbet, da hun blev ansat på Holbæk lille Skole.

”Jeg er simpelthen en bedre underviser her, end jeg var i folkeskolen. Her er plads til at være kreativ. Her har jeg fundet glæden ved at undervise, og jeg er nødt til at være en glad lærer for at være en god lærer”.

Sådan siger Pia Lykke Kongsgaard, der har været uddannet lærer i syv år. I starten var hun ansat fire år i folkeskolen, men først på Holbæk lille Skole fik hun plads til kreativiteten og den indre glæde i lærerjobbet.

”På Lilleskolen arbejder vi ikke under det politiske pres, der er i folkeskolen med fælles mål, elevplaner, nationale tests og nye direktiver. Og det kan man ikke smide fra sig, når man går ind i klassen. Man føler sig presset, man bliver dårligere til at tackle svære situationer og man får færre gode ideer”, siger Pia Lykke Kongsgaard.

Siden august 2010 har hun været ansat på Holbæk lille Skole, hvor hun underviser i dansk, har temafag og en støttestrøktion.

Gik ned i folkeskolen

Som uddannet lærer i 2003 blev hun ansat på Søndreskole, en almindelig folkeskole i Holbæk. To år efter blev den

lagt ind under en anden skole, der fik helt nybyggede rammer med åben plan og hed Absalonskolen. Her nåede Pia Lykke Kongsgaard at være ansat i to år, inden hun en dag måtte erkende, at hun ikke kunne og ville mere. Hun havde igen stået i den situation, at hun måtte fastholde en elev, der var oppe at slås med en anden elev. Efter timen kom hun ind på lærerværelset og råbte: ”Jeg kan ikke mere!”

”Der var simpelthen ikke mere at give af, og jeg vidste med det samme, at jeg ikke kunne være der mere”.

Pia Lykke Kongsgaard sygemeldte sig, men egentlig var hun ikke syg – bare overbelastet, fandt hun ud af, da hun kort efter fik job på Sorø Privatskole, hvor hun fra dag ét overhovedet ikke følte sig syg.

”Men jeg fandt ikke glæden ved jobbet der, og jeg har altså meget fokus på, at jeg vil være en glad lærer. Glæden fik jeg først, da jeg oplevede det kreative fællesskab, vi har her på skolen”, siger Pia Lykke Kongsgaard.

Kreativ undervisning inspirerer

Skal hun sætte ord på, hvad der giver hende glæde i jobbet, nævner hun den

inspiration, det fx giver hende at opleve, hvordan hendes matematiklærerkollega konstruerer et opfinderforløb, der munder ud i, at børnene skal lave robotter i natur-og-teknik-undervisningen.

”Min gode kollega går ikke af vejen for at forberede sig til undervisningen. Han kører ud på genbrugsstationen og henter brugte computere, lader børnene skille dem ad for at lave robotter ud af dem. De får simpelthen lært at få ideer undervejs i processen. Det er så inspirerende at samarbejde med lærere, der gider forberede sig”, konstaterer hun.

Tryghed til at eksperimentere

Og så fremhæver hun den tryghed og tillid, der er i lærerkollegiet på Holbæk lille Skole. Nok er eleverne på lilleskolen ikke helt ligeså belastede som på den folkeskole, hun var ansat, men på lilleskolen er der også elever i hver klasse med diagnoser eller andre vanskeligheder. Alligevel oplever hun ikke det samme pres, som hængte hendes kreativitet i folkeskolen.

”Selvfølgelig er jeg mere erfaren som lærer i dag, og det er vel også en del af det, men jeg er ikke længere så bange, eller hvordan skal jeg sige: Jeg har ikke



Pia Lykke Kongsgaard

udelukkende fokus på alt det, jeg skal nå. Her har jeg også fokus på, om børnene har det godt, er glade og har lyst til at lære, for det er vigtigt”, siger Pia Lykke Kongsgaard, der selv udstråler en smittende entusiasme.

Forældre som medspillere

Der, hvor hun oplevede at lykkes i jobbet som folkeskolelærer, var, når forældrene samarbejdede. Forældrene som medspillere er afgørende, men også at skolen er et lille sted, hvor hun i øvrigt også selv er forælder, spiller positivt ind på hendes hverdag.

”Der er ikke den samme kontakt til forældre i folkeskolen, som der er her. De har ikke det samme ejerskab til skolen, som forældre har på en lilleskole, hvor barnet får at vide, at de går på ”verdens bedste skole””.

”Her er der rum og plads til at tænke og mærke sig selv, så jeg kan være til stede i undervisningen. Jeg ved ikke, hvordan jeg nogensinde skulle nå til at mærke mig selv og være en autentisk lærer, hvis jeg var blevet i folkeskolen”, konstaterer Pia Lykke Kongsgaard, hvis mellemnavn nu også er dækkende for hendes arbejdsliv.

Det ser de nye lærere

Af Lilleskolens sekretariat

Udsagn om lilleskolernes kultur i forhold til socialt udsatte børn fra nye lilleskolelærere, der deltog i Lilleskolernes introforløb for nyansatte lærere

- Det er nemt at rumme børn med særlige behov på en lilleskole. Her er der tryghed, fordi de andre elever og lærere er rummelige.
- Her på skolen har jeg oplevet et mere helhedsorienteret billede af barnet og et oprigtigt ønske om at skabe et godt (skole-)liv for barnet. Mottoet er: Alle kan noget!
- Det har været en positiv overraskelse, at de elever, vi har på skolen, der defineres som udsatte, bliver taget så godt hånd om. At der er fokus på dem. Skolen bruger selv penge på støttelærere til at støtte eleverne, og problemerne bliver fulgt til dørs.
- Det er så dejligt at opleve, de bare bliver set som dejlige børn. At de ikke er et problem, men en mulighed. Det udvikler alle elever, at vi er forskellige. Lilleskolens stærke side er, at der er støtte i stor stil, så der er en ekstra lærer, og ikke mindst at der står en stærk leder bag mig. Til gengæld er det svært at stille krav til forældrene – jeg kunne ønske mig, at vi kridtede banen tydeligere op!
- Det har overrasket mig i hvor høj grad det lykkes at genskabe skoleglæden hos børn, der har mistrivedes andre steder, og hvor stærk den anerkendende kultur er på lilleskolen.
- Lilleskolens stærke side er, at man kender hinanden og de andre børn, hvilket gør børnene trygge. Her er der plads til alle børnene.
- Skoleformen er god for socialt udsatte børn, fordi det er en lille og overskuelig verden med tradition for tæt samarbejde med forældre og faste strukturer og rammer

1. MAJ ER AFLØST AF "MIG FØRST"

Af Else Marie Andersen
Interview med Anne Marie Sandager

Hvis forældre altid sætter deres eget barn før fællesskabet, går det galt i samarbejdet, mener skolelederen på Rørvig Friskole.

”Når det ikke kører for et barn, er der ofte en sammenhæng med situationen i hjemmet eller forældrenes holdning til skolen. Det er sådan set ikke altid, at vi skal bruge mest krudt på børn med særlige problemer. Selvfølgelig har vi børn med ADHD, ADD eller andre vanskeligheder, men det kan vi som regel finde en løsning på”, konstaterer Anne Marie Sandager, skoleleder på Rørvig Friskole, der ligger på toppen af Nordvestsjælland lige ud til Isefjorden.

For hende og for lærerne er det meget sværere at tackle, hvis forældre kun har fokus på deres egen lille prins og prinsesses faglige niveau og trivsel i klassen. Og ringer der nye forældre med den indstilling, så bliver de ikke opfordret til at søge skolen.

”Når man indskriver sit barn på Rørvig Friskole, siger man som forældre ja til at interessere sig for andre børn end sit eget og til at være en del af fællesskabet. For det er lige så ofte forældrene, der fylder, som det er et barns vanskeligheder. Hvis forældre vil deres barn det bedste, skal de interessere sig for fællesskabet i klassen”, siger Anne Marie Sandager, der som skoleleder forsøger at svømme 'upstream' – mod den individualisering, der ellers hersker i samfundsudviklingen.

Fællesskab forpligter

Oprindeligt var skolen en almindelig sogneskole, men den blev lukket i 1968. I stedet opstod Rørvig Friskole, der i dag er 'den lokale skole' – med betaling. Halvdelen af eleverne kommer fra Rørvig. Resten kommer fra Nykøbing Sjælland eller længere væk.

Selv om Rørvig Friskole er en lille-skole, har den ikke en stor skare af karakteristiske ”lilleskoleforældre”, men det kommer hen ad vejen. Allerede i indskoling bliver de stille og roligt socialiserede til at interesse sig for fællesskabet. Eksempelvis forpligter forældrene sig til at arrangere ”tvungen legeordning”, hvor fire børn på skift mødes privat en gang om måneden. Også børnerunder er obligatorisk i indskolingens første tre år, hvor forældrene mødes en hel aften to gange årligt for at gennemgå hvert barns og klassens trivsel. Endelig har forældre på friskolen større ansvar for at klare en del af skolens rengøring og for at arrangere sociale arrangementer end almindelige folkeskoleforældre. Og alene antallet af forældremøder løber let op i fire stk. på et år.

Rørvig Friskole har både elever fra direktørforældre og kontanthjælpsmodtagere, hvis børn klarer sig rigtig godt

til afgangsprøven, men også en række børn med særlige vanskeligheder går på skolen. Og det er en helt bevidst strategi fra skolen, der ofte får henvendelse fra forældre om indskrivning af deres barn efter en samtale med kommunens Pædagogisk Psykologiske Rådgivning, PPR. Eksempelvis går der cirka 1-2 børn med diagnose eller ikke diagnosticerede vanskeligheder i hver klasse.

”Jeg tror, at alle børn har gavn af at møde børn, der kommer fra et andet socialt lag end dem selv. De bliver mere hele mennesker og bedre rustet til at fungere på en arbejdsplads efterfølgende, og så giver det den refleksion over livet, som de ikke får med, hvis de kun møder middelklassebørn”, siger Anne Marie Sandager.

Kræver viden at tackle særlige problemer

Rørvig Friskole vil afspejle det omliggende samfund og vil gerne tage et socialt ansvar. Derfor bruger lærerne på skolen også tid på at tilegne sig viden om, hvordan de kan tackle skolens forskellige børn. Fire lærere har fx været på kursus i ADHD, og hele lærerstaben på Rørvig Friskole har været på kursusbænken i AKT, adfærd, kontakt og trivselspro-



Når børn har brug for en pause, hvis de har det skidt og skal hentes af forældrene eller bare har uro, kommer de nogle gange over til Anne Marie på kontoret. Her de to 2. classes piger, der begge heder Ida, ”fotomodeller på den situation.

”Forældre skal sige ja til, at de vil interessere sig for andre børn end deres eget og ja til at være en del af et fællesskab, når de melder barnet ind på skolen. Derfor har vi blandt andet tvungen legeordning i indskolingen, for det er sværere at mobbe et barn, men kender, og hvor forældrene også kender hinandens hjem og børnenes baggrunder”, siger skoleleder Anne Marie Sandager, Rørvig Friskole.

blemer. På de fleste skoler er det typisk kun en enkelt lærer, der bliver AKT-uddannet til at rådgive de øvrige lærere.

”Men det er jo alle lærere, der skal være i stand til at håndtere konflikter mellem børn. Sidder der et barn og er bange for, at der er en efter ham i frikvarteret, kan han ikke koncentrere sig i timen og lære noget, og så skal læreren være i stand til at løse den konflikt her og nu uden at skulle hente konsulentbistand”, siger Anne Marie Sandager.

Børnene på Rørvig Friskole har netop ry for at få afklaret deres interne konflikter allerede på skolen. En af de ansatte i den nærliggende klub for 4.-7. klassens børn har netop fortalt skolelederen, at arbejdet i klubben adskiller sig fra en række andre klubber i kommunen, fordi klubpersonalet ikke skal bruge den første time med børnene på at udrede konflikter, der er opstået i skoletiden. Det har børnene fra Rørvig Friskole allerede fået klaret, inden de kommer.

”Men konfliktløsning forudsætter også en tæt kontakt til forældrene. Bliver barnet fx let hidsig på skolen, kan det skyldes problemer derhjemme”, konstaterer Anne Marie Sandager. Derfor forventer skolen at blive informeret, hvis der er sket noget i barnets dagligdag, som har bragt det i ubalance.

Voksne som medspillere

Som en socialt medansvarlig skole modtager Rørvig Friskole jævnligt børn,

der bor på opholdssted, fordi de er fjernet fra hjemmet. De børn har ofte mange skolenederlag med i bagagen og kommer tit med den indstilling, at det er ”eleverne mod lærerne”.

”Det gælder om at få dem til at opleve os voksne som medspillere i deres liv, og der går ikke lang tid, før de gør det. Når de føler sig respekteret, falder paraderne, og det varer som regel et halvt til et helt år. De har også tit store faglige huller, men vi vil gerne, at de får en ordentlig afgangsprøve”, fortæller Anne Marie Sandager.

I det hele taget kræver det en særlig indsats fra lærernes side at møde alle skolens børn der, hvor de er, når de er så forskellige steder og kommer fra mange forskellige miljøer, som tilfældet er. Skolen har da også 3 fuldtidslærere ud af 15,5 fuldtidslærere ansat til at varetage specialtimer, vidtgående specialtimer og to-sprogs-timer.

”Skal man behandle børn ens, skal de behandles forskelligt for, at de kan blomstre lige meget”, konstaterer Anne Marie Sandager.

Individualisering

Det er ikke kun i ord, men også i handling, at skolen – rent økonomisk – forsøger at tage socialt ansvar. Den har fripladser og ekstra midler afsat til at hjælpe familier, der pludselig kommer i en økonomisk vanskelig situation.

Men solidariteten er i modvind, eller

er det bare individualiseringen, der også er næt til Nordvestsjælland? I hvert fald er det ovre med den solidariske 68'er holdning, der indebar, at skoleudgiften var en familiepris, som forældre betalte uafhængig af antallet af børn på skolen.

I dag vil forældre til et enkelt barn ikke betale lige så meget som familier til tre børn på skolen. Derfor er forældrebetalingen ændret, så forældre nu betaler pr barn – dog med søskenderabat: 1680 kr. for første barn mod 1550 kr. for en SFO-plads i folkeskolen. Søskende får rabat, så barn nummer to kun koster 680 kr. inklusiv SFO.

”Lidt populært sagt kan man sige, at tidens trend har skiftet fra at have fokus på 1. maj til ’mig først’, og det må vi som skole tage bestik af økonomisk, men fællesskabsfølelsen holder vi fast i. Den er en kerneværdi og en forudsætning for at kunne drive den skole, vi gerne vil”, siger Anne Marie Sandager

STIGENDE SOCIALT ANSVAR I DE FRIE SKOLER

Af Per Vinther
Interview med Jens Mose

De frie skoler får flere udgrænsede børn fra folkeskolen, og skolerne tager i stigende grad et socialt ansvar for børn med særlige behov. En af hovedårsagerne er, at folkeskolen mangler ressourcer og ikke magter dem.

10 jyske lilleskoler er gået sammen om at komme med gode eksempler og input til Lilleskolernes Charter-arbejde om socialt ansvar i lilleskolerne. De har indsamlet konkrete eksempler på, hvor skolerne i stigende grad skal finde plads til de børn, som folkeskolen ikke magter eller har ressourcer til.

Den oprindelige intention med loven om de frie skoler – om frit skolevalg – bygger på en tanke om en opfattelse af socialt ansvar, samfundsansvar - at samfundet giver mulighed for at lave skoler, der i deres tilbud tilgodeser folkelige minoriteter, hvis ideer om skolegang ikke hører hjemme i folkeskolen.

»Det oprindelige sociale ansvar var og er stadig, at de frie skoler kan tage hånd om børn, hvis behov ikke skal kunne rummes i folkeskolen. Af religiøse, politiske, nationale, kulturelle eller andre grunde.

Dette sociale ansvar gælder stadig den dag i dag og udfoldes meget synligt på masser af skoler,« understreger Jens Mose, skoleleder på Børnenes Friskole i Aarhus og en af de 10 jyske skoler.

Han fortsætter med at understrege, at til dette oprindelige formål er kommet nye sociale ansvar:

»Dét, der handler om at tage hånd om de børn, der ikke eller kun vanskeligt kan rummes i folkeskolen, selv om folkeskolen måske burde eller gerne ville. Og lad os blot nævne trolden ved navn med det samme: De børn, der er dyre,

koster ressourcer, fordi der skal gøres noget særligt, hvis skolen skal passe til deres behov. Det er her, vi af og til hører røster påstå, at vi – de frie skoler – ikke tager vores del af det pædagogiske arbejde med landets børn.«

Han ser helt klart i dag en situation, hvor et voksende antal børn udgrænses af folkeskolen, fordi den ikke har pædagogik eller økonomi til at give dem, hvad de har brug for. »Skæve børn» som man sommetider siger, fordi deres behov ligger uden for det mainstream behov, som folkeskolen må basere sin virksomhed på, fordi dens vilkår er, som de nu er.

Alt dette ville de jyske lilleskoler gerne byde ind med eksempler på, og Jens Mose samlede nogle sammen (se eksemplerne i boksen). Jens Moses fornemmelse er klar:

»Vi påtager os et stigende socialt ansvar på lilleskolerne – tager os i sigende grad af børn som ikke trives i folkeskolen. På vores skole f.eks. kommer 35 ud af i alt 190 børn fra folkeskolen, hvor deres skolegang ikke er lykkedes af forskellige årsager. Det tal virker stigende, og disse børn og deres forældre søger vore skoler, fordi der er et eller andet, der ikke virker i folkeskolen,« pointerer han.

Folkeskolens spejlbillede

Ifølge Jens Mose er udviklingen gået i den retning, at de frie skoler oplever afspejlinger af begivenhederne i folkeskolen: hvis folkeskolen lægger klasser

sammen og skærer, kommer elever og forældre her.

»Det kan vi tydeligt mærke, og det er nyt,« understreger han.

Han nævner det første eksempel (se boksen) med en dreng i 6. klasse, der har mistet lysten til at gå i skole, som ikke føler, han hører til i gruppen, er udgrænset, og polariseret i en monokultur, hvor stilen åbenbart er at være fuldstændig ligesom de andre. Denne dreng og hans forældre skiftede skole til en lilleskole.

»Denne og lignende henvendelser kommer også fra ressourcestærke skoler. Og det er da et tegn på, at folkeskolen ikke er så rummelig, som den burde være,« mener Jens Mose.

De 10 lilleskoler kan også mærke voksende interesse fra handicappede børn og deres forældre.

»Disse kan ofte profitere af en mindre og mere overskuelig skole, og vi har oplevet, at den kommunale PPR peger på lilleskoler som steder, hvor der er bedre muligheder for at tage sig af handicappede.«

Børn med særlige behov burde jo i lovens forstand kunne rummes i folkeskolen, men det er der problemer med.

Synlighed og udadvendthed

Midt i værdisnakken, hvor test, faglighed og evalueringskulturen efterhånden er kommet ind bag huden på de frie skoler, er det vigtigt, at de frie skoler synliggør sig selv og er udfarende:



Jens Mose

»Vi har forholdt os til test og faglighed, og vores fokus er at være helt fremme og vise, at faglighed er meget mere end boglige fag. Vi skal være i offensiven på det område!«, understreger han.

Men at måle de bløde værdier, de andre flader, som de frie skoler generelt er stærke på – der mangler et stykke arbejde. »Hvordan kan vi stille målinger op omkring, hvad vi gør? Der mangler evidens, og det svære er at få kvalitet frem i målinger og ikke kvantitet. Det går vi aktivt ind i, f.eks. med interview af forældre og børn og med gode eksempler.«

Han anser også initiativet med Lilleskolernes Charter som noget, der kan være med til at flytte noget:

»Hvad kan lilleskolerne? Noget af Det er vanskeligt at beskrive. Men det skal tydeliggøres, og det er på vej, f.eks. med Charteret. Det kan være med til at sætte det i gang og få skolerne til at reflektere og blive inspireret,« mener han.

Et unikt skolesystem

Jens Mose understreger, at loven om de frie skoler er dybt demokratisk, et unikt skolesystem, og en stor frihed.

»Det skal vi huske!«

Han vender igen tilbage til charterarbejdet:

»Det er med til at bevidstgøre, udvide og inspirere den praksis, vi laver. I lilleskolerne oplever vi børn, der blomstrer og finder nye aspekter af sig selv. Det er vigtigt at få sat ord og evidens på. Det er derfor vigtigt at sætte charterarbejdet i gang for at vise, at vi tager ansvar og er tilgængelige for alle!«, mener Jens Mose, og tilføjer:

»Vi ved, at det vi gør på de frie skoler, det virker - men vi ved ikke helt hvad der virker, hvordan og hvornår. Men vi ved, at det har stor værdi, men også at det er svært at sætte tal på det - i en verden vild med tal.«

Eksempler fra 10 medlemsskoler i Jylland:

Drengen i 6., der udelukkes omfattende i sin klassens drengegruppe, fordi han ikke lige er til HM tøj og fodbold, men snarere tegning og lige meget med tøjet. Og han har nu ganske mistet lyst til skolen og hans trivsel og læring går dårligt. Bliver han til en succeshistorie, fordi netop vores skoleform har størrelse og værdier, der rummer både HM og fodbold OG egen tøjstil og billedkunst for drengene i 6.? Og hvad skal genoptagelsen af hans udvikling og læring sættes til i værdi?

De mange handicappede børn, hvis handicap ikke er stort nok til specialskole og dog medfører udgrænsning i normalskolen? Bliver de glade og tilpasse i deres lilleskole, fordi skolens og klassens kultur på forskellig vis giver plads til dem selv og deres handicap? Hvem tør regne på værdien af den udvikling?

Pigen, der igennem 6. 7. 8. klasse er kommet på tværs af og blevet opgivet af alt og alle på sin skole, fordi hun er svær at nå og gør dårlige og kriminelle ting. Bliver hun en succeshistorie i 9., fordi hun bliver set, hørt og mødt på en anden måde i lilleskolen? Kan man spørge: Hvad ville hun have kostet, uden den genopretning, hun gennemlevede?

De mange børn, der springer stærkt ud i musik- billedkunst- eller teaterlyst og derigennem vokser og får stor tillid til sig selv og videre uddannelsesforløb. Bliver de en succes, fordi netop en lilleskoles fag på seriøs vis tilbyder andet end boglig udvikling? Og hvad er børnenes opdagelse af egen kræfter værd for samfundet?

De vilde børn, der finder sig tilrette og falder til ro i deres nye skole, uden at nogen præcist ved hvorfor det gik sådan. Bliver de succes, fordi de dumper ned i en kultur, hvor der er plads til at være anderledes, men ikke brug for at være så vild? Ville det være gået sådan alligevel? Hvordan værdisættes vildskab, der falder til ro?

Børn, der – trods omfattende sociale problemer på hjemmefronten – lykkes med at fastholde et dagligt skoleliv, og afslutter med mod på at gå videre. Bliver de en succes, fordi klasserne på lilleskoler er mindre og lærerne derfor har mere tid til den enkelte? Hvad er det mon værd for samfundet?

TÆMNING AF DEN INDRE LØVEMOR – ELLER HVORDAN SKABER VI PLADS TIL SKÆVE BØRN

Af Lotte Kamp, Lilleskolernes bestyrelse, skoleleder ved Ørestad Friskole

Jeg er selv mor. Og jeg ved hvordan jeg selv har det som forælder, når mit barn kommer hjem og fortæller, at Orla slog i dag, eller hele tiden larmer i timerne, eller er nævnis over for læreren, eller, eller, eller...

Jeg ved, hvordan min umiddelbare følelsesmæssige reaktion er – især hvis det er et barn, jeg ikke kender. Uden at jeg overhovedet når at tænke, reagerer mine følelser nogenlunde sådan her: Det

er ikke noget, jeg tænker med ord, men hvis jeg skal sætte ord på den følelse, der opstår helt af sig selv, så er det disse ord: ”Sikke da et irriterende barn – han ødelægger det for mit barn – det ville være nemmere, hvis han ikke var der!”

Løvemor eller menneskemor

Jeg tænker på det som mit helt rå, ubearbejdede, uciviliserede forældreinstinkt. Et løvemor-instinkt. Jeg forestiller mig, at mange af jer har den samme umiddelbare følelsesmæssige reaktion – det samme løvemor-instinkt.

Er jeg så et dårligt menneske? Nej, det tænker jeg ikke om mig selv. Jeg tror, jeg er et menneske, som mennesket nu engang er. Men min reaktion gør, at jeg hele tiden må stille mig selv spørgsmålet: ”Hvad kan jeg gøre for at neddæmpe min dyreadfærd og fremelske min menneskeadfærd?”

Tolerante forældre skaber tolerante børn

For mig er der et klart svar: Jeg bliver nødt til at lære barnet at kende. Vi må invitere Orla med hjem! Så jeg finder ud af, hvad der optager ham, ved at høre hvad han taler om, når vi cykler hjem. Så

jeg finder ud af, om han kan lide kylling og grøn salat. Så jeg ser, om han har et frygtomt eller et tillidsfuldt blik. Så jeg lærer, om han er genert eller ej. Så jeg hører ham tale – hører om han har let eller svært ved samtale, om han kan lide at være sammen uden at sige noget. Så jeg ser ham lege med mit barn.

Sådan fremelsker jeg min menneskeadfærd. For når jeg hører noget ufordelelagt om et barn jeg kender godt, så reagerer jeg som regel som et menneske – og ikke som en løve.

I har måske andre metoder end min? Det er ikke så vigtigt, hvordan man gør det – men at man gør det. Den forpligtelse har vi som forældre over for hinanden over for skolefællesskabet.

Hvorfor er det vigtigt?

Vi vil have plads til forskelle

Her på skolen er det vigtigt, fordi vi synes, der skal være plads til andre børn end de ressourcestærke. Den ene grund er, at vi mener, at socialt kompetente børn er børn, der har lært at rumme forskellighed, svaghed og særpræg. Og det lærer man kun ved at være sammen. Den anden og mindst lige så vigtige grund er, at som fællesskab har vi en



”... når jeg hører noget ufordelagtigt om et barn jeg kender godt, så reagerer jeg som regel som et menneske – og ikke som en løve.”

forpligtelse til at bidrage til, at børn, som af den ene eller den anden årsag ikke har så mange ressourcer, også får et godt og udbytterigt skoleliv.

Derfor er det vigtigt, at vi alle sammen hele tiden gør os umage for, at der er sammenhæng mellem det vi siger og det vi gør. Det er ikke nok at sige, at vi er rummelige på vores skole, hvis ikke vi samtidig gør os umage for at drage omsorg for hinandens børn – uanset hvor skæve de er. Det er her, vi adskiller os fra mange skoler. Det er det, vi mener med forpligtende fællesskab.

Børn, der ikke har særlige behov, må ikke tage særlig plads

Der er en ting til, som er med til at skabe plads til de skæve børn. Og det er, at vi sørger for, at børn, der ikke har særlige behov, ikke tager særlig plads.

Jeg skal prøve at forklare, hvad jeg mener med det: Man kan sikkert definere

ressourcestærk på mange måder. Jeg definerer det sådan her:

”Dit barn er ressourcestærkt, medmindre

- *dit barn er uelsket, eller*
- *du ikke har tid til dit barn, eller*
- *du ikke har råd til dit barn, eller*
- *dit barn har specifikke vanskeligheder (fx ADHD, blind), eller*
- *dit barn er i en livskrise (fx alvorligt syg mor)*

Hvis det skal lykkes for vores fællesskab at give børn, der ikke er ressourcestærke et godt og udbytterigt skoleliv, så kræver det blandt andet, at de børn, som ikke har særlige behov, ikke tager særlig plads.

Ressourcestærk + opdragelse = undervisningsparat elev

Det betyder med andre ord, at de børn, som ikke falder ind under en eller flere af disse kategorier, skal være undervisningsparate, når de møder i skole! Det

er ikke noget at fortvivle over, for det er overhovedet ikke noget problem for et ressourcestærkt barn – hvis forældrene har opdraget det. Ressourcestærke børn, der udsættes for en bare nogenlunde fornuftig opdragelse i hjemmet, har ingen problemer overhovedet med at møde i skole med motivation til at lære, hensynsfuldhed og evnen til at give plads. Hvis der er 22 elever i klassen, må den ressourcestærke elev tage ca. 1/35 af tiden og opmærksomheden. Det er nok til et ressourcestærkt barn. Og så er der samtidig fin plads til, at der er nogle stykker, der har brug for mere.

(Indlæg på forældremøde på Ørestad Friskole af skoleleder Lotte Kamp)

”Hvis der er 22 elever i klassen, må den ressourcestærke elev tage ca. 1/35 af tiden og opmærksomheden. Det er nok til et ressourcestærkt barn.”

DEBAT

SKOLEPROFIL MED SOCIALT ANSVAR

Af Lilleskolernes sekretariat

Rundspørge belyser hvordan skolens kultur er nøglen til et socialt engagement

Baggrund:

I februar 2011 gennemførte vi en rundspørge med udgangspunkt i emner, der kan sige noget om, hvordan den enkelte skoles kultur er med at understøtte den sociale profil i forhold til udsatte børn og familier.

Undersøgelsen bygger på telefoninterviews med halvdelen af Lilleskolernes medlemsskoler, svarende til et repræsentativt udsnit af skolerne med hensyn til størrelse, profil, alder og geografisk beliggenhed.

Fokusområderne har været

- medarbejdernes kvalifikationer, uddannelse og funktioner i forhold til at understøtte skolens sociale profil og kultur
- forældrenes betydning for skolens sociale profil og kultur – hvordan forældrene anerkendes som en central ressource for at eleverne får et godt skoleliv, både for egne børn og for børnegruppen som helhed
- eksterne samarbejdspartnere, som

kan bidrage til at kvalificere eller understøtte skolens sociale profil og kultur

- skolens værdier og handleplaner for inklusion m.v., som understøtter skolens sociale profil og kultur

Medarbejdere

- 35 % af skolerne har en eller flere lærere med en AKT-uddannelse (adfærd, kontakt og trivsel).
- 69 % af skolerne har en eller flere lærere med en læsevejleder-uddannelse.
- 69 % af skolerne har en eller flere lærere med en anden efteruddannelse, fx som speciallærer, familierapeut, tosproglærere, eller inden for musik, udeliv, gøsselgymnastik m.v.
- 88 % af skolerne har en eller flere specialundervisningskoordinatorer

Forældre

- Skolerne indbyder i gennemsnit til 3,15 forældremøder om året pr. klassetrin.

- Skolerne indbyder i gennemsnit til 1,5 skole-hjem-samtaler om året pr. klassetrin.
- Skolerne indbyder i gennemsnit til 3,75 andre forældrearrangementer og -fester om året pr. klassetrin.
- I alt kan forældrene i gennemsnit deltage i møder og arrangementer på skolen i 25,85 timer om året.
- 35 % af skolerne holder børnerunder på et eller flere klassetrin, hvor alle klassens eller gruppens forældre deltager i gennemgang af de enkelte børns sociale trivsel for at understrege, at alle forældre har ansvar for, at alle elever har det godt.
- 35 % af skolerne tilbyder hjemmebesøg på et eller flere klassetrin.
- 54 % af skolerne tilbyder andre former for skole-hjem-samarbejde fx introforløb for nye forældre på skolen, familiepræsentationsrunder, elevstyret evalueringsdag med forældrene m.v.
- Forældrene deltager i gennemsnit i 1,9 arbejdsdage på skolen om året.

- På 85 % af skolerne deltager forældre i lejrskoler på et eller flere klassetrin.
- 85 % af skolerne indbyder normalt forældrene til en eller flere debat- eller foredragsaftner om året.
- 92 % af skolerne involverer forældrene i planlægning og/eller afholdelse af andre arrangementer på skolen fx afholde fortælle timer, madgrupper, legegrupper, hyttetur, fælles visionsdage m.v.

Eksterne samarbejdspartnere

- 31 % af skolerne har fast samarbejde med opholdssteder, specialinstitutioner eller kommuner om at optage udsatte elever (PPR, UU og tilsvarende ”obligatoriske” partnere er ikke medregnet).
- 38 % af skolerne har fast samarbejde med en eller flere kulturelle foreninger i lokalområdet.
- 73 % af skolerne har andre faste samarbejdspartnere fx lokale folkeskoler, musikskoler, kulturhuse,

partnerskoler i andre lande m.v.

- Værdier og handleplaner
- 42 % af skolerne har en nedskrevet politik eller handleplan for skolens sociale profil ift. elever, forældre og/eller medarbejdere.
- 42 % af skolerne har en nedskrevet politik eller handleplan for inklusion af elever, forældre og/eller medarbejdere på skolen.
- 46 % af skolerne bruger skolens sociale profil i markedsføring og profilering af skolen.
- 42 % af skolerne bruger ekstra ressourcer ud over det lovpligtige på at støtte udsatte børn fx målrettet forebyggende indsats i de yngste klasser, læselejrskole, efteruddannelse af lærere i motorik, it-støtte m.v.
- 69 % af skolerne gør derudover andre ting for at løfte det sociale ansvar fx afsætter rådighedspadser til flygtningebørn, laver fritidslæsegrupper på tværs af klasserne, afsætter mange midler til fripladser m.v.

Rundspørgen viste også at

- Mange af skolerne oplever, at de får mange elever fra andre skoler, som ikke har trivedes tidligere, men som blomstrer op på en lilleskole – og derfor ret hurtigt går fra at være udsatte børn til at være helt almindelige elever på skolen
- Mange af skolerne oplever, at de får rigtig mange henvendelser fra forældre til børn, der ikke trives på andre skoler, fordi forældrene har hørt, at de inkluderes på en helt anden måde på lilleskolerne – så mange henvendelser, at skolerne bliver nødt til at profilere sig på andre ting for at kunne tiltrække almindelige børn til skolen

CHARTER 11 – HVORFOR?

Lilleskolernes Charter om at tage ansvar

Vi vover et øje og melder os ind i den vigtige debat om ansvarlighed og fællesskab i skolen – hvordan kan vi diskutere det i Lilleskolernes medlemskreds, med forældrene, med politikerne og andre interessenter.

Nogle kalder det at tage ”socialt ansvar” – vi vil meget hellere tale om fællesskab og ansvarlighed i skolen. Ansvarlighed for at insistere på og være dygtig til at lave en skole for alle børn, fordi alle børn har krav på et berigende, meningsfuldt og udviklende skoleliv. Fællesskab fordi fællesskaber i skolen er rammen om de bærende relationer som er afgørende for både undervisning og opdragelse.

Grundskolen er til debat - hele tiden og på mange niveauer. Det er en udfordring, som ledere, forældre og lærere møder hver dag i skolen og uden for. I Lilleskolerne vil vi gerne blande os i debatten – også for at sikre, at skolerne fortsat kan have de frie rammer, der er kernen i vores virke.

Vore medlemsskoler hviler på en række værdier, der sætter fællesskab og demokrati i centrum. Vi kan derfor ikke genkende de påstande, der handler om, at friskoler og privatskoler ikke tager ansvar, at skolerne er elitære, og at de sorterer eleverne på karakterer, handicap, social baggrund etc. Vi er overbevist om, at sådanne påstande på længere sigt kan indeholde en fare for at undervisnings- og skolefriheden indskrænkes

Der er mindst 3 forhold i spil: Hvilke krav stiller omverden – her politikerne – til skolernes sociale ansvarlighed? Hvordan kan skolerne synliggøre dette? Og endelig, hvilke lokale tiltag er nødvendige for at kunne blive ved?

Vi er overbevist om, at omverdens fordomme og manglende viden på længere sigt kan indeholde en fare for, at undervisnings- og skolefriheden indskrænkes. Vi er også overbevist om, at medlemsskolerne lokalt kan blive opfattet på måder de ikke ønsker. Endelig er vi overbevist om, at skolerne allerede gør en kæmpeindsats som er værd at fremhæve og bygge videre på – også til inspiration for andre!

Derfor har Lilleskolerne søsat et ambitiøst projekt, CHARTER 11. Et projekt, der i bredeste form er en løbende samtale mellem medlemsskoler, Lilleskolernes bestyrelse, politikere og andre interessenter om, hvordan medlemsskolerne er og kan være ansvarlige, således at skolerne også rummer børn med faglige, sociale, økonomiske eller fysiske vilkår, der på den ene eller anden måde afviger fra midterfeltet af såkaldt normalitet. Et projekt, der i løbet af 2011 og forhåbentligt fremover, vil inspirere og udfordre både lilleskolerne og omverden ved en række initiativer og aktiviteter.

I løbet af vinteren har Lilleskolerne forberedt og sat CHARTER 11 i spil på forskellig måde. Vi har bedt tre klynger af skoler med tilsammen 18 skoler om at bidrage gennem diskussioner og med konkrete eksempler fra hverdagen. Lilleskolernes bestyrelse har holdt brainstorm og drøftet projektet overordnet, og formandskabet og sekretariatet har arbejdet konkret med at udforme en tekst – for at finde ud af om charter-tanken er gangbar og kan skabe værdi for medlemsskolerne. Endelig har diskussionerne med skolerne givet materiale og inspiration til vores

årsskrift ”Lilleskolen 20-11 – fortællinger om at ansvarlighed”, som udkommer i april måned.

Vi sætter ambitionen på spidsen ved at spørge om medlemsskolerne kan forpligte hinanden – både i ord og handlinger – ved at underskrive en fælles erklæring og dermed fremstå stærkere internt og i forhold til omverden. Er det en farbar vej? Det vil vi prøve af. Derfor har vi udarbejdet et udkast – en version 1.0 – til en erklæring i forbindelse med CHARTER 11. En erklæring som de enkelte medlemsskoler frivilligt kan tiltræde – ambitiøst måske, men også en understregning af, at for Lilleskolerne er fællesskab og ansvarlighed – også med en social dimension - central.

På et frugtbart arbejdsseminar den 2. marts på Børneuniversitetet med de skolepolitiske ordførere fra en række af folketingets partier og repræsentanter fra ovennævnte klynger af skoler har vi drøftet både skolernes sociale ansvarlighed, charterprojektet som helhed og det konkrete udkasterklæring. På baggrund af mødet må vi konkludere, at der er stor interesse og engagement om at fortsætte processen. Vi håber selvfølgelig på, at Repræsentantskabet vil bakke CHARTER 11 op, så vi kan fortsætte med projektet og brede det ud til alle medlemsskolerne i de kommende måneder.

3. marts 2011

Søren Hansen, formand

Henrik Andersen, næstformand

Peter Højgaard Pedersen,
sekretariatsleder

Hvorfor er der vigtigt at arbejde med charteret – for den enkelte medlemsskole?

Fordi forældrene skal kunne føle sig stolte af skolens sociale engagement og ansvarlighed
Fordi skolen lokalt skolepolitisk kan bruge charteret til at forklare sig og positionere sig
Fordi skolens ledelse kan bruge charteret i den løbende strategiske dialog med forældrene om udmøntningen af skolens værdier

Fordi charteret skaber værdimæssige rammer for ressourcer og udvikling
Fordi charteret knytter skolens værdier og praksis til vigtige samfundsspørgsmål



Charter 11

Lilleskolernes Charter: Skolen er for børn

Tiltrådt den / - 2011 af ... skole

Skolen er enig i:

- At skolen er for alle forældre, der kan tilslutte sig dens værdier og grundlag.
- At skolen er for alle børn: Vi udelukker ingen på forhånd på grund af faglige, sociale, personlige eller økonomiske forhold, og vi tager konkret og sagligt stilling til, om barnet kan få et godt skoleliv på vores skole.
- At skolen får værdi og styrke for elever, forældre og medarbejdere ved at rumme forskellighed og mangfoldighed fagligt og socialt.
- At skolens undervisning og øvrige virke sigter på, at børnene uddannes og opdrages til at blive demokratiske og kompetente borgere, der udfolder deres faglige og personlige potentialer i respekt for andre mennesker og vores fælles natur.
- At skolen ledes på en sådan måde, at den bidrager med pædagogisk nytænkning også i den bredere debat om skolen.
- At skolens forældre er en hjørneste

i skolens samlende fællesskab og en væsentlig ressource i forhold til at realisere alle elevers udbytte af skolegangen.

Skolen forpligter sig til:

- At skolens indmeldelsesprocedurer og kriterier for optagelse er åbne, gennemskuelige, saglige og objektive – og offentligt tilgængelige på skolens hjemmeside.
- At skolen sammen med kommunen definerer og prioriterer indsats og ressourcer, når der identificeres behov, som kræver andet og mere end skolen umiddelbart selv kan tilbyde.
- At skolens offentligt tilgængelige budget tydeligt angiver hvor mange midler, der er afsat til fripladser, søskendemoderation og andre økonomiske tiltag, der understøtter, at skolen er for alle børn.
- At skolen årligt rapporterer om såvel

pædagogiske som sociale aspekter af skolens liv – herunder om relevante pædagogiske indikatorer (fx elevernes faglige udbytte, personlige udvikling/trivsel mv.) samt samarbejdet med eksterne partnere og det omgivende samfund.

- At skolens ledelse tager stilling til skolens aktuelle sociale profil (fx elevsammensætning) og sætter mål for skolens fremtidige sociale profil således, at fx skolens indsats i forhold til elever med vanskeligheder/udfordringer indgår som et særligt punkt i evalueringen af skolens undervisning.

Endvidere har vi på vores skole yderligere valgt at forpligte os til:

- At vi ...
- At vi ...
- At ...

ANSVAR KOSTER - MERE OG MERE

Af Lilleskolernes sekretariat

Undersøgelser viser, at lilleskolerne tager socialt ansvar ved at bruge mange penge på søskenderabat og fripladser – selvom økonomien er under pres

Skolepengene stiger meget hurtigere end statstilskuddet. Alligevel ser vi, at medlemsskolerne er villige til at afsætte betydelige midler til at sikre at skolerne er tilgængelige for så mange som muligt.

I gennemsnit bruger lilleskolerne lidt over 11 % af skolepengene på søskenderabat og fripladser. Det viser to undersøgelser af, hvad medlemsskolerne har budgetteret med i henholdsvis 2010 og 2011. I alt forventer skolerne at yde fri-

pladser og søskenderabat for 1.910 kr. pr. elev på skolen i 2010 og for 2.126 kr. pr. elev i 2011. Heraf går 60-64 procent til søskenderabat, mens resten anvendes til fripladser.

Samlet set bruger medlemsskolerne 16-17 mio. kr. om året til fripladser og søskendemoderation. Der er naturligvis stor forskel på, hvor meget den enkelte skole anvender til fripladser og søskenderabat. Således bruger 25 % af skolerne

1.000 kr. eller mere pr. elev på skolen til fripladser, mens 25 % bruger under 500 kr.

Udgifterne til fripladser og søskendemoderation finansieres primært af skolerne selv. Tilskuddet fra Fordelingssekretariatet til nedbringelse af skolepenge og forældrebetaling i SFO udgør ca. 320 kr. pr. elev, mens skolerne selv finansierer et beløb svarende til 1.600 – 1900 kr. pr. elev.

FAKTA – undersøgelse af medlemsskolernes 2010- og 2011 budgetter

	2011	2010
Skolepenge pr. elev:	15.567 kr.	13.717 kr.
SFO-betaling pr. elev på skolen:	3.603 kr.	3.180 kr.
Samlet forældrebetaling:	19.169 kr.	16.897 kr.

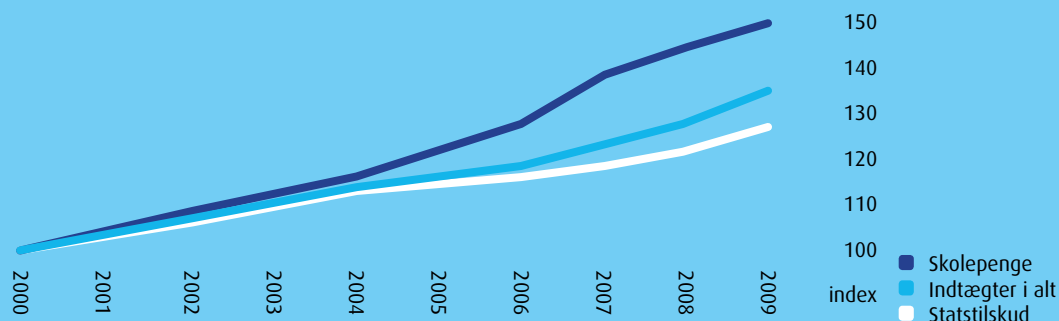
Fripladser

– finansieret af skolens egne midler:	438 kr./elev	443 kr./elev
– finansieret af Fordelingssekretariatet:	325 kr./elev	315 kr./elev
– i alt til fripladser pr. elev på skolen:	763 kr./elev	758 kr./elev

Søskenderabat – udgift pr. elev på skolen:	1.442 kr./elev	1.151 kr./elev
I alt til fripladser og søskenderabat:	2.205 kr./elev	1.910 kr./elev

Undersøgelserne er gennemført som en spørgeskemaundersøgelse i september 2010 og februar-marts 2011 og vedrører skolernes budgetter for 2010 og 2011. Undersøgelsen i 2010 omfattede 44 skoler med tilsammen 7.249 elever, svarende til knap 88 % af alle elever på foreningens 54 medlemsskoler. Undersøgelsen i 2011 omfatter foreløbig 36 skoler med tilsammen 6.054 elever svarende til 74 % af alle elever på foreningens medlemsskoler.

Tendenser for skolernes indtægter 2008-2009 pr. elev



Kilde: Lilleskolernes årlige regnskabsanalyser

HAR VI ET DRENGEPROBLEM?

Af Lilleskolernes sekretariat

Langt flere drenge end piger udløser ekstra tilskud til specialundervisning. Og det gælder i alle aldersgrupper.

Betyder det at skolen – sådan som den er organiseret nu – ikke passer lige godt til begge køn?

Er den markant skæve kønsfordeling et wake-up call? At skolen passer fint til pigerne men meget dårligt til drengene! Står vi i virkeligheden overfor et kæmpeproblem – for hele grundskolen?

Hvordan står det til på din skole?

Har lilleskoler særlige forudsætninger og muligheder for at udvikle en skole, hvor drengene klarer sig lige så godt som pigerne?

Tilskud til specialundervisning til elever på frie grundskoler i 2008/2009

	Højest 8 år		9-13 år		14-18 år		I alt	
Køn	antal	pct.	antal	pct.	antal	pct.	antal	pct.
Drenge	1.000	59%	2.400	60%	900	60%	4.300	60%
Piger	700	41%	1.600	40%	600	40%	2.900	40%
I alt	1.700		4.00		1.500		7.200	

KILDE: Statens Uddannelsesstøtte, SPS-statistik 2008

Tilskud til specialundervisning til elever i folkeskolen i 2008/2009

Elever i normalklasser i folkeskolen, som er tildelt specialundervisningstimer i skoleåret 2008/2009

Køn	antal	pct.
Drenge	11.884	63%
Piger	7.056	37%
I alt	18.940	

Elever i spcialklasser i folkeskolen i skoleåret 2008/2009

Køn	antal	pct.
Drenge	19.708	73%
Piger	7.788	28%
I alt	27.496	

KILDE: UNI-C. Statistik & Analyse, "Specialundervisning i folkeskolen i skoleåret 2008/2009

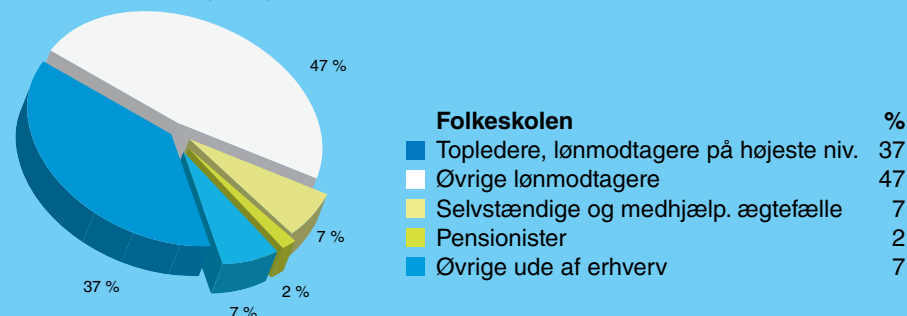
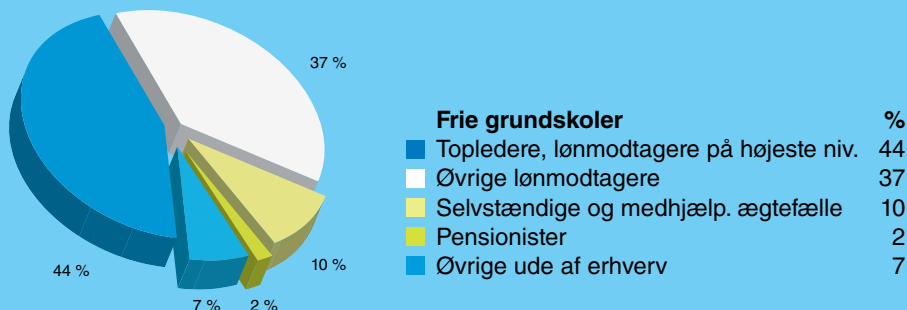
MYTEN OM ELITESKOLER

Af Lilleskolernes sekretariat

Forældre på frie grundskoler ligner forældre i folkeskolen

Ofte hører man at de frie grundskoler har det lettere og får de bedste resultater fordi de har de mest ressourcestærke elever. Men det er der ikke belæg for. Allerede i 2009 lavede Danmarks Statistik en analyse, hvor det fremgår, at uanset om man ser på forældrenes uddannelsesbaggrund, økonomi eller bopælsstatus, er der generelt betragtet flere ligheder end forskelle mellem eleverne i folkeskolen og de frie grundskoler.

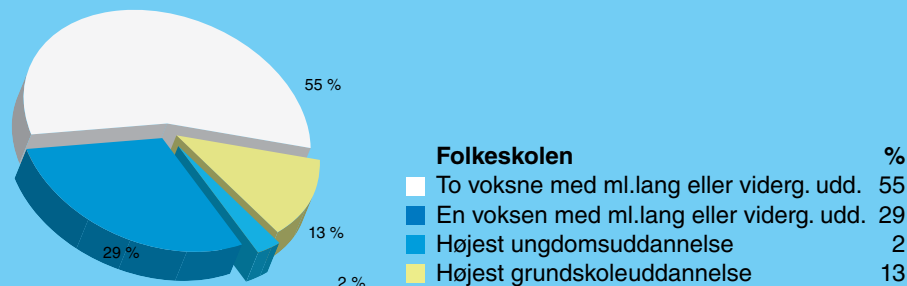
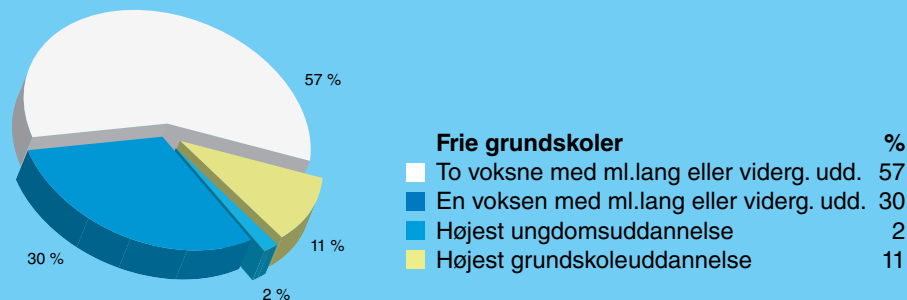
Forældrenes beskæftigelse



Tabellen viser, at der ikke er nævneværdige forskelle på den socioøkonomiske status, når man sammenligner de frie grundskoler og folkeskolen. Dog er der i de frie grundskoler 7 % flere "topledere, lønmodtagere på højeste og mellem niveau" i sammenlignin

med folkeskolen.
(Kilde: Danmarks Statistik og Dansk Friskoleforening)

Forældrenes uddannelsesnivea



Det fremgår af tabellen, at der ikke er markante forskelle på uddannelsesniveaet blandt forældre i henholdsvis folkeskolen og de frie grundskoler. (Kilde: Danmarks Statistik og Dansk Friskoleforening)



HVOR MEGET MANG- FOLDIGHED OG ANSVAR KAN MAN FÅ FOR 2 % I FORSKEL?

Af Torben Berg,
Lilleskolernes bestyrelse, skoleleder
ved Roskilde Lille Skole

Eller historien om hvordan et barn og en familie bliver kastebold i systemet i stedet for få mulighed for en almindelig skolegang sammen med andre almindelige børn

Hverdagens små historier indeholder ofte meget større historier om gode hensigter, uforståelige systemer og modstridende interesser, som får én til

at tænke: Når det kunne være så godt, hvorfor er det så så skidt? Historierne er især interessante, når de indeholder håb og peger på ømme punkter, vi kan og bør gøre noget ved.

Forleden sad jeg til møde med kommunen om en familie og et barn, som er elev hos os. De objektive forhold var der ingen tvivl om: Eleven blev - på kommunens initiativ og med vores opbakning - sendt til udredning på et specialist-center, hvor man stillede en præcis diagnose og foreslog en indsats. Det (private) specialist-center ville gerne påtage sig opgaven. Imidlertid ville det blive så dyrt, at kommunen ønskede selv at påtage sig opgaven. Dog kunne kommunen ikke selv sætte noget i værk straks, da budgetter for den aktuelle budgetperiode var brugt op - så barnet måtte vente i mange, mange måneder. Det er selvfølgelig skidt for barnet og det gør familien ulykkelig. Kommunen er ikke stolt, og vi fra skolen er dybt bekymret, fordi vi kan se muligheder for et godt forløb hos os - men

hvordan skal vi få ressourcerne?

Her kom håbet, da kommunen luftede tanken: Mon det kunne lade sig gøre at etablere et forpligtende samarbejde mellem vores skole og kommunen? Et samarbejde der ikke kun handlede om det aktuelle barn; men derimod skulle være en model, vi fremover kunne bruge, når vi som fri grundskole og kommunen i fællesskab skønner, at et barn kunne have udbytte af at gå på Roskilde Lille Skole både i henseende til fagligt udbytte og som en god ramme for trivsel og personlig udvikling.

Samarbejdet ville sikre en hurtig og effektiv indsats, som tilmed imødekom familiens ønske om, at barnet kunne blive hos os. Hertil kommer, at alle er enige om, at det også ville være en økonomisk attraktiv ordning for de offentlige kasser, hvilket også burde tælle, navnlig i disse tider.

Det er perspektivrigt. Fordi vi i dag står med udfordringer og opgaver, som de nuværende rammer har svært ved at





handske med den konsekvens, at børn lades i stikken, og familier kastes ud i uigennemskuelige, opslidende forløb. Det bekymrer mig dybt: Hvis vi ikke finder nye veje – og her kunne en model med forpligtende samarbejder mellem kommune og den frie grundskole være et element – så skubber vi til en udvikling i retning af et A-, B- og måske endda C-hold. Her må vi ikke sidde med hænderne i skødet. Det betyder, at det ikke er nok at få denne forpligtelse ind som en ”kan” bestemmelse i loven – nej, vi må have en ”skal” bestemmelse.

En sådan lovændring er ikke nok. For sagen illustrerer også, at tidspunktet hvor den type opgaver, som jeg her taler om, var et spørgsmål om at justere på vores specialundervisningstilskud, for længst er passeret. Nu må vi se på hele tilskudssystemet. Siden den nuværende model for fordeling af tilskud til de frie grundskoler blev designet, er der sket rigtigt meget: Vi har fået en gennemgribende kommunalreform, hvor amterne blev nedlagt,

og omfanget af diagnosticering og udskillelse til specialundervisning er eksploderet blot for at nævne to skolenære forhold. Vi har også fået øget decentral løndannelse, forstærket urbanisering, amokløb på boligmarkedet, finanskrisen og smalhals i de offentlige kasser. Alt sammen noget der stiller spørgsmål ved fordelingsmekanismerne: Fordeles tilskuddene i overensstemmelse med forskellene i omkostningerne og opgavernes art og omfang?

Er en særlig pulje på 212 mio. kr. (5% af undervisningstilskuddet) og en forskel 2% i tilskuddet mellem landskoler og byskoler tilstrækkeligt til at sikre en ramme, hvor vi som frie grundskoler kan møde udfordringerne?

Der er også spørgsmålet om tilskuddets niveau i forhold ambitionen om at de frie grundskoler påtager sig det samme folkeskolen. Det er indlysende, at der er en sammenhæng mellem de økonomiske vilkår og muligheden for at løse opgaverne.

Med andre ord er jeg alvorligt bange for, at det nuværende tilskudssystem kan blive en bremseklods for, at vi fremover kan sætte vore visioner og grundholdninger om at være en ansvarlig lilleskole i højsædet – Som frie grundskoler må vi ikke lade os trække ned af politisk lamelse, statslige styringsfilosofier og systemernes inertier. Vi må ud af busken, stå sammen og vise, at vi kan selv – det har vi gjort før – og det skal vi igen.

VI SAVNER VÆRKTØJER TIL AT MÅLE DE BLØDE VÆRDIER

Af Per Vinther, journalist

Interview med Simon Calmar Andersen

I disse Pisa-tider handler alle målinger om karakterer, faglighed og præstationer, fordi det er disse områder, der er forsket i og udviklet måle-værktøjer til. Hvis man forskede i at udvikle værktøjer til at måle de bløde områder, ville de sociale og kreative værdier måske få større vægt i skolerne og i skoledebatten

Det mener Simon Calmar Andersen, der er lektor på Institut for Statskundskab på Aarhus Universitet. Han og kollegerne på instituttet har tidligere forsket i, hvordan eleverne på de frie skoler er sammensat i sammenligning med folkeskolen.

Et af forskningsresultaterne viser, at når man ser på, hvad elevsammensætning for folkeskolerne betyder for kommunernes udgifter, er elevsammensætningen på de frie skoler ikke meget billigere. Undersøgelsen er lavet sammen med Søren Serritzlew.

Resultaterne punkterer myten om, at de private skoler skummer fløden og lader folkeskolen kæmpe med de udgiftskrævende elever. De frie skoler har en elevsammensætning, der koster stort set lige så meget som folkeskolens.

Undersøgelsen viste, at folkeskolen i snit bruger 55.291 kr. på en elev i et år (2008-prisniveau). Hvis de frie skolars elever i stedet gik i folkeskolen, ville de

koste 54.869 kr. Eleverne i de frie skoler er altså 422 kr. mindre ressourcekrævende end folkeskolens.

Skolens udgifter per elev afhænger af en lang række sociale og økonomiske faktorer – etnicitet, forældrenes uddannelsesniveau, familiens boligsituation osv. Og forskellen på 422 kr. fremkommer, hvis man bruger Danmarks Statistiks officielle tal.

Kritikere af de frie skoler mener, at skolerne har færre ressourcekrævende tosprogede elever end statistikken viser. Hvis man – som kritikerne foreslår – reducerer antallet af tosprogede i de frie skoler til en tredjedel af Danmarks Statistiks tal, er eleverne i de frie skoler 1637 kr. billigere end folkeskolens. Så de frie skolars elevsammensætning er ifølge de to forskeres undersøgelse altså maksimalt tre procent mindre ressourcekrævende end folkeskoleeleverne.

Svært at måle

En ting er, hvad eleverne i de frie skoler koster i sammenligning med folkeskolen, en anden ting er, hvad de lærer og er gode til i sammenligning. Ligesom folkeskolen, skal de frie skoler følge de nationale test og evalueringer for at måle den faglige kvalitet. En anden ting er, at de kreative og sociale kompetencer, som de frie skoler generelt er kendt for, for nogle kan være mindst lige så vigtige som de faglige kompetencer i hvert fald for forældrene, der vælger de frie skoler. Problemet er, at de bløde værdier kan være svære at måle.

»Selvfølgelig kan man kan forske i at lave redskaber til at måle de bløde værdier, de kreative værdier og de sociale værdier – med de begrænsninger, der ligger i at lave denne type måleinstrumenter – ligesom der også er det ved de faglige målemekanismer. Hvis man forskede i at udvikle disse værktøjer, ville de sociale og kreative værdier måske få større vægt

i skolerne, i samfundet og hos forældrene,« mener Simon Calmar Andersen.

Han understreger, at man kan ikke måle alle aspekter af en elevs færdigheder. Og en enkelt måling kan ikke fange alt.

»Disse værktøjer ville jo være en fordel for de frie skoler til at forholde sig professionelt til om de indsatser, man gør over for eleverne, virker. Samtidig kan man forestille sig, at hvis man havde sådanne værktøjer som supplement til de faglige test, kunne man gøre dokumentation af disse værdier bedre, og dermed måske også lettere påvirke den politiske skoledebat,« mener Simon Calmar Andersen.

Men han understreger, at sammenhængene mellem de mange ting, en skole gør, og betydningen for elevernes alsidige udvikling, er ubelyst – også i forskningen. Men hvorfor mangler disse værktøjer?

»Der er mange områder, der mangler god og systematisk forskning, og det er svært at sætte den sociale, kreative og alsidige udvikling på formler – men ikke nødvendigvis sværere end når læreren giver en faglig vurdering, som udmøntes i en karakter.«

Trivsel og faglighed hånd i hånd

De frie skoler har jo også en forpligtigelse til at tage sig af bøvlehovederne, de ressourcekrævende og de tosprogede. Men på de frie skoler kan forældrene jo selv vælge – f.eks. at skolelivet skal være en positiv oplevelse – også selv om det er det vigtigste parameter frem for det faglige.

Men de to ting udelukker ikke hinanden.

»Trivsel og faglighed kan sagtens gå hånd i hånd. Hvis man forsømmer det faglige, er det synd for eleverne. Og det samme gælder, hvis man forsømmer det sociale og kreative. De frie skoler har stor frihed til selv at definere værdierne, og samtidig er skolerne jo forskellige, og både skoler og forældre prioriterer forskelligt,« siger Simon Calmar Andersen.

Man behøver ikke at satse på det ene på bekostning af det andet, og begge dele er vigtige for at udvikle hele børn.

»Der er intet i forskningen, der tyder på, at børnene kun er gode til én ting.«

Han pointerer, at de frie skoler er overrepræsenteret af både de rigeste og de fattigste.

Mens både de frie skoler og folkeskolen har deres styrker og svagheder,

nyder vi som samfund godt af, at vi har friheden til at starte og selv vælge skole og værdier. Men konkurrencen mellem de frie skoler og folkeskolen gør ikke karaktererne bedre nogen af stederne. Og økonomisk har konkurrencen heller ikke nævneværdig betydning:

»De kommuner, hvor der er konkurrence fra frie grundskoler, bruger flere penge på folkeskolerne.«



Simon Calmar Andersen

”Dagens ydre vilkår kan presse det værste frem i enhver, så der er en risiko for, at de ansattes eget indre bliver lilleskolernes største trussel.”

LÆNGE LEVE LILLESKOLERNES BØRNESYN

**Af Marie Ludvigsen,
Lilleskolernes bestyrelse, bestyrelsesformand for Århus Friskole**

Da de første lilleskoler kom til verden for over 60 år siden var en af drivkræfterne at skabe et alternativ til den autoritære sorte skole med den hårde og krænkende disciplin. Lilleskolerne var inspireret af reformpædagogikkens barncentrerede og livsnære pædagogiske tanker med vægt på demokrati og medbestemmelse og med udgangspunkt i barnets egne interesser og initiativer.

Den store styrke i lilleskolernes pædagogik var vækstmiljøet, hvor børnene frit kunne vokse og gro. Hvor det enkelte barn kunne være glad og trives med at være den, hun var, også selvom barnet ikke lige kunne finde ud af at læse eller regne. Hvor målet ikke var, at børnene skulle kunne de samme faglige færdighe-

der som alle andre, men hvor målet snarere var, at hvert enkelt barn skulle kende sin helt egen unikke kerne.

Lilleskolerne er i disse år hårdt presset økonomisk med stigende udgifter og et drastisk faldende statstilskud, som mange lilleskoler vælger at løse gennem at optage flere og flere børn. I dag har mange lilleskoler rundet de 200 børn, og der eksisterer også ”lille-”skoler med 3-400 børn.

Den enkelte lilleskolelærer står dagligt i et stort krydspres mellem de politiske intentioner om kontante faglige færdigheder, ambitiøse forældre, et støt stigende antal helt specielle børn og alle de rigtig mange almindelige antiautoritære børn, der vil være med til at bestemme alting. Når man som lærer bliver meget presset, så kommer man let i afmagt. Nationale og internationale undersøgelser viser, at nyuddannede lærere oftest trækker på er-

faringer fra deres egen skolegang. Mange ansatte på lilleskoler har ikke selv gået på lilleskole. Det er en udfordring for de ansatte på lilleskolerne i pressede situationer ikke per automatik at ”komme til” at praktisere den krænkende afmagtspædagogik, som man selv har været udsat for, som skæld ud, straf og sanktioner som f.eks. hjemsendelse. Dagens ydre vilkår kan presse det værste frem i enhver, så der er en risiko for, at de ansattes eget indre bliver lilleskolernes største trussel.

På vej mod fremtidens lilleskole er grundlaget fortsat en ikke-krænkende pædagogik. Vi skal bevare og udvikle Børnesynet, hvor det ikke kun er i skolens værdigrundlag, at børn er kompetente og skal behandles ligeværdigt og anerkendende, men hvor det er fuldt integreret i den enkelte medarbejders daglige pædagogiske praksis i selv meget pressede situationer.

”Nationale og internationale undersøgelser viser, at nyuddannede lærere oftest trækker på erfaringer fra deres egen skolegang.”

NED MED OVERLIGGEREN!

**Af Calle Nørvig,
Lilleskolernes bestyrelse, skoleleder
ved Holbæk lille Skole**

I en tid med øgede krav til landets skolelærere og skoleledere, fokus på at føre Danmark tilbage til verdenseliten, stigende forventninger om at den enkelte lærer kan ramme den enkelte elev lige dér, hvor hans/hendes udviklingspotentialer er, kan det virke lidt paradoksalt at tale for at sænke overliggeren. Ikke desto mindre er det nu vigtigt at tøve en kende og give sig tid til fordybelse i kerneopgaven, nemlig at undervise og opdrage.

Overliggeren er oppe i flere meters højde og synes sværere og sværere at nå op til, og den bliver hele tiden flyttet rundt på, - snart er den i øst, snart i vest (jf. de sidste mange års lovændringer indenfor

undervisningsområdet). Der er øgede krav til dokumentation for alt mellem himmel og jord, og både lærere og ledere skal bruge uforholdsmæssig megen tid på dokumentation og kommunikation - med hinanden, med myndigheder, med forældre. Det medfører udbrændthed og stress, især for de engagerede lærere, som gerne vil det hele og tager ansvar.

Hvis lærerne skal til at undervise mere, skal de lave noget mindre af noget andet. Dagens underviser skal forholde sig til rigtig mange samarbejdspartnere - forældre, elever, kolleger. Der skal holdes mange koordinerende møder, og der er mange krav om spændende, nytænkende, individualiseret undervisning af børn, der ikke er læringsparate. Og der kommer hele tiden nye redskaber til at håndtere den nye virkelighed (LP-model, Cooperative Learning, Læringsstile, De mange Intelligenser og jeg skal komme efter dig, skal jeg). Det er rigeligt til at give både lærere og ledere sved på panden.

Når jeg taler for at sænke overliggeren, er det for at få den i øjenhøjde, så man kan fokusere og få retning. Det er utroligt vigtigt at se det som et fælles ansvar mellem skole og hjem at skabe et godt undervisningsmiljø i klassen. Klassefællesskabet er det allervigtigste socialiseringsredskab, vi besidder, og det er en afgørende faktor for, at eleverne får en

god start på livet. Det kan bane vejen for et godt skoleliv uden mobning og med en bredere forståelse for mangfoldighedens muligheder i stedet for begrænsninger. Klassefællesskabet mellem elever, forældre og lærere kan gennem åbenhed bane vejen for færre konflikter og dermed gøre det muligt at undervise i en tid, hvor alle kræver deres ret. Ret til at blive set, hørt, taget med på råd, ret til brok, individuel hensyntagen (om nødvendigt med en diagnose i ryggen). Læreren skal være klar til at sætte overliggeren ned og tage de nødvendige snakke, så fællesskabet fungerer - dermed lærer eleverne også mere. De skal nok lære at læse og skrive, hvis de har det godt. Og hvis de har det godt, vil de også hjælpe hinanden og give plads til dem med et særligt behov.

Og så gør det ikke noget, hvis læreren ikke lige får lavet en udførlig ugeplan, undervisningsplan eller elevplan - tænk hvis tiden blev givet til en menneskelig kontakt? Det er trods alt relationen mellem levende væsener, der skaber udvikling - ikke timerne foran skærmen!

DEBAT



Forældre i aktion på Roskilde Lille SKole

VIDEN SOM PROCES OG PRODUKT FOKUS PÅ VIDEN

Af Annette Vilhelmsen, Centerleder,
Nationalt videncenter for frie skoler

Jeg vælger at indlede denne artikel om viden med at fortælle denne lille historie fra hverdagen. Det er et eksempel på, hvordan vi hele tiden er omgivet af viden. Viden om at være, viden som er formuleret, ekspliciteret og formidlet. Vi er også omgivet af den viden, der fremkommer gennem samtaler, oplevelser, erkendelser og ved bare at være nysgerrige på hinanden.

For en tid siden kørte jeg i tog og var så heldig at sidde sammen med tre store børn. Et søskendepar og en alenedreng. De kendte tilsyneladende hinanden, ikke fra skolen, men fra fritiden.

Jeg faldt i snak med dem, og spurgte til deres skole, fritid og interesser m.m. Den ene dreng var meget fortællende, både med hensyn til hvor han og søsteren skulle hen, hvad han syntes om skolen, og hvad han skulle være når han blev stor. Og samtidig med sin meget levende fortælling, fik han ordnet billetter, pakket madpakker ud, fik frakken af søsteren og sendt en sms til familien.

Den anden dreng var lidt mere stille, ville gerne svare ja og nej, afventede udspil fra kammeraten. Han var dog meget optaget af sin skole, fandt jeg ud af, da vi nåede til at snakke om den. ”Jeg går på sådan en særlig linje” – pause, ”det er en linje der hedder: in-no-va-ti-on” pause. Efter lidt tid spørger jeg, hvad det vil sige at gå på en linje der hedder in-no-va-ti-on? Drengen lyser op, bliver helt ivrig og fortæller:

”Jo, først skal vi tænke rigtig længe over noget, vi godt kunne tænke os, der skulle ske. Når vi så har tænkt længe over det, så gør vi det” pause ”Det er innovation”, sagde han, smilede og rettede sig op og kiggede over på kammeraten.

Begrebet viden kan både være og betyde mange ting. Det er arbejdet med at finde, udvikle og formulere viden, vi i Nationalt videncenter for frie skoler vil sætte fokus på.

Viden og frihedstradition

Som altid når vi taler om frihed, er det vigtigt at forholde sig til, om man er fri til – eller fri for. I de frie skolars tradition er friheden et tilvalg. En frihed til og mulighed for at danne skole på et selvvalgt idegrundlag.

Nationalt videncenter for frie skoler er blevet oprettet for at fastholde og styrke denne frihedstradition - og i det hele taget styrke de frie skolars arbejde og udvikling i Danmark. Det er vigtigt for NVFS, at vi hele tiden er i dialog med skoler og organisationer, der har samme

formål, for at vi både kritisk og konstruktivt kan fremme formålet med centret, som er at: tilvejebringe systematisk og evidensbaseret viden om de frie skolars pædagogiske praksis og skolevirksomhed i det hele taget - også med henblik på, at denne viden kan tilføre den almene pædagogiske diskussion om skolevirksomhed i Danmark, f.eks. i folkeskolen, nye og udvidende dimensioner.



Annette Vilhelmsen

Viden og legitimitet

De frie skoler fungerer under deres egen lov. Det giver både frihed og restriktioner til at agere under lovens rammer. Debatten vedrørende dokumentation i/af de frie skoler står over for en stor udfordring, der kan formuleres som ”jagten på legitimitet”. Vi skal spørge os selv, om vi holder frie skoler, fordi der er behov for disse værdibårne skoler? Om det er fordi, vi har viden om, at de frie skoler udøver en særlig form for pædagogisk praksis, som frembringer særlige resultater i form af elevernes faglighed og dannelse? Hvis vi svarer ja, hvordan vil vi så kunne dokumentere, at elever i en fri skoletradition har erhvervet sig færdigheder og viden om demokrati, fællesskab og livsoplysning, som gør dem i stand til at agere i en moderne globaliseret verden?

En anden form for legitimitet er, at vi undersøger hvad samfundet generelt ønsker, at elever fra børneskolen til ungdomsuddannelsen og med det livslange læringsperspektiv skal opnå, for at kunne begå sig i fremtiden. Når disse samfundsmæssige delelementer er analyseret, kan vi forsøge at gå tilbage til de frie skoler og undersøge om den pædagogiske praksis kan bekræftes.

Da viden kan være ganske relationel og kontekstuel afhængigt, skal vi i vores vidensarbejde hele tiden være bevidste om, hvilke positioner vi hver især indtager. Om de svar vi finder, stemmer overens med de spørgsmål vi stiller og endelig i forhold til hvem, der ”har bestilt” viden.

Legitimitet i virkeligheden

Børnene i toget er et lille udsnit af virkeligheden. Gennem iagttagelse og samtale med dem, er der en unik mulighed for at få viden om, hvad børn optages af i deres skole – læring og fritidsinteresser – socialisering, mobilitet og færdigheder, der knytter an til at kunne begå sig.

Det er ikke viden at have samtale med tre børn i et tog, der en tilfældig dag kører til Frederikshavn. Men det kan blive til viden, hvis denne samtale giver inspiration til systematisk at formulere, hvad der optager børn, og hvilket sprog de anvender i deres afsøgning af verden.

Vi lever i en tid, hvor det kan opleves som om, at alene det dokumenterede har en eksistensberettigelse. Der er fra mange sider krav om registrering og dokumentation. Og derfor er det vigtigt, at også de frie skoler kommer med deres bud på, hvad der har relevans og gyldighed, når det angår dokumentation af læring, dannelse og det levede liv i de frie skoler. Der er behov for både at kunne dokumentere eventuelle effekter af en villet handling – didaktik - og behov for at kunne dokumentere de forskelligartede processer der opstår og udvikles frem mod egentlig læring.

Nationalt videncenter for frie skoler, www.videnomfrieskoler.dk

Lilleskolerne deltager i centres virke blandt andet som medlem af den Rådgivende følgegruppe.

Nationalt videncenter for frie skoler åbnede officielt d. 24/9 - 2010.

I videncentret definerer vi "de frie skoler", som skoleformer under Lov om friskoler og private grundskoler mv. og Lov om frie kostskoler. Det særlige ved skoleformerne under disse lovgivninger er deres status som private, selvejende skoler, som driver deres virksomhed ud fra et selvvalgt ekspliciteret idégrundlag. Skolernes frihed er via traditionen og lovgivning defineret som frihed til, i et vidt omfang, selv at afgøre forhold vedrørende pædagogik, økonomi samt kriterier for læreransættelse og elevoptag.

Nationalt videncenter for frie skoler er blevet oprettet for at fastholde og styrke denne frihedstradition - og i det hele taget styrke de frie skolars arbejde og udvikling i Danmark. Derfor er det også centrets formål at tilvejebringe systematisk og evidensbaseret viden om de frie skolars pædagogiske praksis og skolevirksomhed i det hele taget - også med henblik på, at denne viden kan tilføre den almene pædagogiske diskussion om skolevirksomhed i Danmark, f.eks. i folkeskolen, nye og udvidende dimensioner.

Der har ikke tidligere i Danmark været tradition for, at de frie skoler skulle dokumentere den viden, de sendte ud i verden. Men traditioner er i opbrud, og der er nu flere og flere krav fra ministeriel side om, at også de frie skoler skal være mere regulerede, udføre systematiserede tilsyn og kunne dokumentere, at skolerne ”står mål med” den tilsvarende undervisning og læring i folkeskoleregi.

Forskning og frie skoler

Der har for år tilbage været en tradition for i de frie skoler at svare: ”vi holder os til det levende ord”, når spørgsmålet om der fandtes dokumentation blev stillet. Det er måske en af grundene til, at der er få egentlige forskningsresultater om de frie skolers virksomhed, praksis- og udviklingsviden. De resultater, der foreligger, er aldrig rigtig blevet systematisk samlet og formidlet med henblik på udvikling af de frie skoler og med henblik på et samspil mellem den private og offentlige skole.

Respekten for de frie skolers frihed skal bevares til det yderste. Men ingen skoler - heller ikke de frie, private skoler - kan skrive sig selv ud af en samfundsudvikling, der i forhold til forældre og bevillingsgivere, stiller krav til stadig større refleksion over og dokumentation af skolevirksomheden.

I dag er der derfor et langt større behov for, at de frie skoler systematiserer og formidler relevant viden om skoleformernes praksis og udviklingsmuligheder. De frie skoler må uvægerligt se deres sko-

lepraksis som en del af, og i samspil med, den samlede private såvel som offentlige skolevirksomhed i Danmark. Dette skal ske i respekt for skolernes frihed.

Refleksion som vilkår

Fælles for mange af de frie skolers opståen er et opgør med eksisterende tilbud og holdninger. Dernæst er det fælles – at de frie skoler er meget forskellige og værdibårne. Eksempelvis opstod lilleskolerne som protestskoler, og de dannede grundlag for en anden didaktisk tilgang til læring, undervisningsmiljøer, barnesyn m.m.

Mange af lilleskolerne har sit grundlag i en progressiv tilgang – reformpædagogisk teori til det at danne skole. Det kunne derfor være interessant at undersøge retoperspektivt, og samle viden omkring det spørgsmål, om den progressive/reformpædagogiske teori stadig er progressiv? – og i givet fald i forhold til hvad? – eller om den progressive reformpædagogik er blevet reaktionær, og i sin konformitet har undladt at lade didaktikken udvikle sig i forhold til samfundets behov og demokratiets udfordringer – for den enkelte, for fællesskabet - nationalt og globalt?

De frie skoler og her lilleskolerne med deres historie og tradition for reformpædagogisk tænkning kan være med til at sætte den pædagogiske dagsorden. En dagsorden der skal være med til at legitimere hvorvidt den pædagogiske udvikling skal handle om at få togene til at køre til tiden – eller fastholde, at der

skal være en høj grad af kvalitet i togene, mens de forhåbentlig kører til tiden.

Toget

Børnene i toget er et lille udsnit af virkeligheden. De kunne være børn i en hvilken som helst sammenhæng, en skoleklasse, et fodboldhold, en gruppe af graffitimalere, lærlinge i et tømmefirma med flere.

Vi kan producere viden ved at tælle alle disse børn og notere hvor og hvordan, de agerer i de sammenhænge hvor de optræder. Og

Vi kan udvikle viden ved at undersøge, hvordan børn, unge og voksne oplever sig som demokratiske, kritiske og autonome borgere i de forskellige sammenhænge hvori de optræder.

Men lad os aldrig nøjes med en interesse for om toget kommer til tiden!



Forældrenes deltagelse er værdifuldt. Den kan være i udvalgsarbejde som her, eller på mange andre måder

FÆLLES VÆRDIER OPSTÅR AF LÆRERNES INTERAKTION OM PRAKSIS

Af organisationskonsulent Mette Amtoft

Det er i de tillidsbaserede relationer mellem skolens interessenter, at den pædagogiske praksis kan udvikles og er i stand til at favne forskellighederne blandt børn, forældre, lærere og samfund. At skolens lærere alene tilslutter sig et fælles værdisæt, giver INGEN garanti for god professionel lilleskolepraksis

Denne artikel giver et bud på, hvorledes den næste version af værdiarbejdet i fremtidens lilleskole kommer til at være forankret i og udspringe af den løbende udvikling af samarbejdsrelationer i praksis. Artiklen er en organisationspsykologs stemme, som er fuld af kærlighed og beundring for lilleskolernes løbende evne til omstilling og etablering af bæredygtige fællesskaber, og som glæder sig til næste runde.

Lilleskolerne er under udvikling og transformation nøjagtig som resten af samfundet. Lilleskolerne har været kendt for helt fra starten af netop at VÆRE forandringen og hele fundamentet bygger på et opgør og en revolution. En stor del af lilleskolens selvforståelse bygger på at være meget innovativ og god til relationer og fællesskaber. Noget er dog sket i de sidste 5-10 år.

Grundlæggerne (dvs. de gamle pionere) er der ikke længere til at begrunde skolernes aktiviteter og eksistens. En ny generation af skoleledere har hen ad vejen taget over og ført lilleskolerne videre i den oprindelige reformpædagogiske ånd. Samtidig har de sikret, at skolerne er blevet økonomisk bæredygtige forretninger, der kan overleve.

Nu står for mig at se en 3. generation af lilleskole-ledelse og banker på. Lilleskolerne skal transformeres ind i det moderne, multikulturelle og komplekse samfund, der er kendetegnet ved stor mangfoldighed, forskellighed og frem for alt mangel på én fælles værdi: De typiske

lilleskoleforældre, børn og lærere, som de kendes i dag, bliver måske snart en uddøende race. Diversitet og uforudsigelighed med daglige etiske og værdimæssige dilemmaer, som skal takles ligesom i resten af samfundet, vil måske være et positivt særkende for fremtidens lilleskoler: ”Skoler med kant!”

Mangfoldighed i lilleskolen

Det moderne samfunds mangfoldighed er også en del af lilleskolernes hverdag. Etniske minoritetsforældre med islams kvindesyn skal gå hånd i hånd med det danske kvindesyn på skolen. Nye lærere bliver ansat på lilleskolerne med en fortid fra folkeskolen, hvor de er vant til – og synes det er ok – at klokken ringer til time flere gange om dagen. Det harmonerer måske ikke med den oprindelige lilleskoles mere projektorienterede og reformpædagogiske praksis. Med andre ord udfordres lilleskolernes oprindelige – og værdistyrede pædagogiske praksis – lige nu af den diversitet og kompleksitet, der præger det postmoderne samfund. Hvordan kan lilleskolerne transformere den pædagogiske praksis og det værdimæssige skolegrundlag, så den matcher fremtiden – og favner forskellighederne?

Bare vi er enige om værdierne

Gennem de sidste 10 års spændende samarbejde med mange forskellige lilleskoler har jeg tit hørt udsagn som: ”Bare vi er enige om værdierne, så ved vi, hvor vi skal hen”. Drømmen om at kunne

favne diversiteten og uenigheder ved at diskutere sig frem til et enigt værdisæt – er forståelig, men bygger på en antagelse om, at der eksisterer et fælles værdimæssigt fundament for grupper af mennesker i det moderne samfund. Det mener jeg ikke, at der gør. Man kan derimod arbejde sig hen i mod at finde mulige veje at gå i det man kan kalde fordomsfrie dialoger mellem divergerende værdisæt (mødet mellem teaterlæreren og testilhængerer fx.)

Alle læreres bidrag indgår i samspillet

Det moderne komplekse samfund kalder på brugerdrevet innovation, hvor skolens eksisterende lærere, forældre, børn og ledelse går i dialog om, hvordan de konkrete opgaver skal løses af de personer, der netop er på skolen i dag. Det er andre mennesker end dem, der oprindeligt startede skolen.



Mette Amtoft

”Ledelse i innovative organisationer er at interessere sig for, hvordan mennesker samles, for at have samtaler, og hvad der faktisk sker i organisationer. I dag har vi brug for innovative kulturer. Og dem kan vi ikke designe på konventionel vis. Innovation betyder skift i tænke- og relationsmønstre, som bølger og forstærker sig gennem netværk”

Citat: Patricia Shaw, 2002, Atomfysiker og organisationskonsulent

Skolernes nuværende personale skal kunne begrunde deres praksis over for børn og forældre ud fra nutid og fremtid, men skal også udvikle den i dialog med dem. Derfor har de brug for at få mulighed for at drøfte praksis, spejle sig i den og opleve sig selv som en del af den.

En forudsætning for at skabe en brugerdrevet innovation af pædagogisk praksis er at sikre rum til, at lærerne kan skabe tillidsbaserede relationer, for det er netop i den nærværende og tillidsbaseret interaktion mellem lærere (mellem lærere-elever og mellem lærere-forældre), at innovation opstår: Når to parter kender hinandens styrker, svagheder og særkender.

På lilleskolerne er der brug for at kunne møde kompleksiteten uden hver gang at række ud efter sikre svar. Der er brug for at kunne lade ting stå åbne i tillid til, at man sammen vil finde gode veje, efterhånden som horisonterne bliver tydelige. Jeg kalder den form for relation for ko-kreativitet. Den ko-kreative relation gør det muligt for parter, som har forskellige interesser og perspektiver, at bevæge sig ind i en kompleks proces sammen som partnere.

Alle skal være dirigenter og kormedlemmer

Et billede på en kokreativ proces kan fx foregå som dirigenten Peder Hanke gør, når han skal indstudere en ny sang i koret af operasangere. Han beder alle 5-6 solister i koret om på skift at være dirigent og bestemme, hvordan koret skal synge sangen. Når alle har været dirigent, og sangene er øvet igennem efter hvert enkelt kormedlems ønske, vælger korets dirigent ikke den bedste version, for det handler netop ikke om, at nogen skal underlægge sig andre. I stedet prøver

korret sammen at synge sangen igen, og det viser sig, at sangen er kommet ind under huden hos hvert enkelt kormedlem på en helt ny måde, fordi de enkelte solisters hjerner tilpasser sig hinanden. Der er skabt et nyt unikt og fælles produkt, som alle har bidraget til og er en del af.

På lilleskolen handler det om at få lærerne til - i dybden og detaljen - at drøfte deres praksis for på den måde at skabe udvikling og for at sikre sig, at ny viden – også fra nye lærere – kommer i spil, så lilleskolernes pædagogiske praksis også i fremtiden kan begrundes af de personer, der aktuelt er ansat og som skal begrunde den over for børn, forældre og leder.

Skal en gruppe lærere fx i gang med et projekt, kan man bede de nye lærere først beskrive, hvordan de ville gribe projektet an. Selvfølgelig kan man ikke benytte denne krævende proces ved hver eneste opgave, men det er vigtigt en gang imellem at bruge tid på at få hinandens særkende og metoder til at spille sammen på nye måder, så aktiviteterne giver mening for alle. Det kræver, at man i processen undlader at spørge, hvorfor gør du sådan, men mere forsøger i dybden at forstå: Hvordan vil du tilrettelægge opgaven, og hvilke konsekvenser har det for den videre måde at gribe projektet an på?

Sporene lægges, mens toget kører

Sagt med en metafor kan man sige, at lærerne skal acceptere, at de lægger sporene, mens toget kører? Vi får kun dybere viden om hinanden - herunder også hinandens værdier - og muligheder for at afstemme fælles værdier ved at interagere, og ved at begynde at ”gå” sammen og lægge skinnerne uden nødvendigvis at vide, hvor vi ender. Begge parter skal selvfølgelig vedkende sig sit ansvar for indhold og proces, men fokus er ikke så meget på at lægge

planer og aftale, hvem der gør hvad. Det handler mere om at lade den tillidsbaserede relation og interaktionen mellem lærerne styre processen.

Skolelederens ansvar, relationsjusterende timeouts

Skolelederne har derfor et ansvar for at skabe timeouts, der sikrer, at lærerne - som en naturlig del af deres praksis - har fokus på relationerne indbyrdes i teamet, men også i forhold til de andre lærere, til forældre og til klassens elever.

Lederne skal være i stand til at sikre nærværet i form af processer, hvor lærerne får givet hinanden feedback – ikke personligt men i forhold til varetagelse af roller, ansvar og opgave, hvad enten det handler om lille Peter med Asperger, om teaterprojektet, om teamsamarbejdet eller klassesamarbejdet i det hele taget. Lederen kan også bruge MUS-samtaler til at spørge ind til lærernes relationer og kvaliteten af dem.

Det er også en god ide at opfordre lærerne til at holde kaffemøder, hvor lærere indbyrdes og i lærerteamet giver hinanden feedback. I tværkulturelle relationer kan vi ikke antage, at vi har et fælles fundament om, hvordan opgaver løses. Det må vi formulere hen ad vejen i små time-outs: Hvad vil du have af mig? Og hvad vil jeg have af dig? Og hvad kan vi finde ud af sammen? Hvad går godt og hvad skal justeres?

Inddrag observationer af hinanden

I relationsdialoger er det vigtigt at inddrage hinandens observationer, så man får andre perspektiver af sin egen selvforståelse af sig selv som lærer. For det første styrker det den enkeltes selv-værd at blive set. For det andet giver det også læreren et pejlemærke af sig selv i verden, så han eller hun ikke er ’fritfly-

dende', for så opstår let følelsen: "Jeg kan jo ikke en skid, bare de ikke opdager det". Den er en dræber for gode ideer og kreative tanker.

Lærere skal have mulighed for at tale professionelt om den interessentrelation, de har om en given opgave. Den professionelle relationssamtale giver indblik i hinandens intentioner og oplevelse af relationens bæredygtighed og kvalitet: Hvad er din intention med klassen her i dette projekt? Lever jeg op til det, du forestiller dig, vi to skal kunne sammen med denne klasse?

I lærerværelset på lilleskoler i dag kan man ikke tage for givet, at man har fælles intentioner, fordi man har valgt lilleskolen. Heller ikke selvom man har været der i mange år. Det må skabes hen ad vejen. Derfor skal lærerne i løbende dialog om, hvad de forventer af hinanden. Det samme gælder de mange andre interessentrelationer omkring den moderne lilleskole.

Lærernes relationskompetence er bærende

Men det er ikke kun lederens ansvar at udvikle lærernes relationskompetence. Selv om lærerne måske umiddelbart opfatter deres primære opgave som undervisning og pædagogisk udvikling, så er lærernes opgave først og fremmest at udvikle og pleje relationerne til skolens interessenter: elever, forældre og skoleleder. For lærernes relationskompetencer kommer til at blive den bærende del i udviklingen af lilleskolerne i fremtiden, hvor de enkeltes forskelle skal indgå som løbende innovation.

Det er i hverdagens praksis, at relationerne kan styrkes og plejes, og det er her, at værdierne kan folde sig ud, og skolen løbende kan genopfinde sig selv.

Kort om Mette Amtoft

Mette Amtoft er født 1954, uddannet lærer, autoriseret cand. psych, og desuden specialistgodkendt som klinisk og organisationspsykolog og supervisor. Mette har i 25 år haft egen virksomhed, Amtoft Organisationspsykologi, der har til huse i Hørsholm nord for København www.amtoft.org. I sit firma har hun beskæftiget sig med implementering af organisationsudviklingsforløb på såvel strategisk som implementerende niveau, herunder kompetenceudvikling og uddannelse af ledere, projektledere og konsulenter indenfor de psykologiske kompetenceområder:

- Forandringsledelse
- Relationsledelse samt udvikling af personlige kompetencer
- Konsulentværktøjer/proceskonsultation
- Personlig, professionelle udviklingsforløb i form af coaching
- Kompetenceudvikling i netværk

Mette Amtoft har været tilknyttet lilleskolerne som organisationspsykolog siden 2000 og løst mange forskellige opgaver: inden for organisations- og lederudvikling fx forandringsledelse, teamledelse, lederdialoger og netværk. Aktuelt har hun været tilknyttet et udviklingsprojekt i forhold til nye lærere på lilleskolerne, hvor første runde netop er færdiggjort

Herudover har hun sammen med Arne Vestergård i 2005 stiftet virksomheden CompLead www.complead.dk som pt. er udbyder af en 2 årig konsulentuddannelse i kompleksitet og endvidere beskæftiger sig med større udviklings- og uddannelsesprocesser i projektorganiserede virksomheder.

Som coach har Mette arbejdet med ledere, projektledere, konsulenter og organisationspsykologer siden 1990. Herudover har hun i mange år arbejdet for bl.a. Danske Ingeniørers Efteruddannelse, DIEU (nu kaldet Mannaz), med projektuddannelse, virksomhedslederuddannelse (VL-implementering af forandringer og lederskab) og har desuden været fast underviser og teamcoach på Executive MBA- uddannelsen på Scandinavian International Management Institute, SIMI, i 4 år.

ER LILLESKOLEN ET PARADOKS?

Af Gitte Baaring Hansen,
Lilleskolernes bestyrelse, skoleleder
ved Helsingør Lille Skole

Lilleskolerne har "de rigtige holdninger", men ikke "den rigtige elevsammensætning"

"Er vi for "anderledes" og "mærkelige" netop på grund af mangfoldigheden og vores menneskesyn?

Ord som tolerance, respekt, ligeværdighed og accept dukker frem på rigtig

mange af vore skolers hjemmesider. Værdierne er "på plads" – her skal være plads til alle slags menneskebørn uanset evner, etnisk baggrund, socialgruppe, tro.

Men fakta viser noget helt andet. På mange lilleskoler er der stort set ingen børn med anden etnisk baggrund.

Hvorfor søger familier med anden etnisk baggrund ikke netop lilleskolerne, der plæderer for tolerance og byder mangfoldigheden velkommen. Det er da bemærkelsesværdigt. Er vores pædagogiske praksis og undervisningstilbuddet for langt fra, hvad man generelt som familie med anden etnisk baggrund forventer af en skole. Er vi for "anderledes" og "mærkelige" netop på grund af mangfoldigheden og vores menneskesyn? "Vi vil gerne optage familier eller børn med anden etnisk baggrund på positiv særbehandling, men vi har ingen ansøgere", hører jeg tit blive sagt.

"Er der folkeskoler i nærheden med en stor andel af familier med anden etnisk baggrund, så skal vi også have en andel af disse elever. Det vil være sundt for alle."

Men skal vi slå os til tåls med disse forhold som fakta, eller skal vi gøre noget aktivt for at tiltrække flere familier med anden etnisk baggrund – og kan vi? Uden det får store konsekvenser for vores skoleform og værdigrundlag.

Nogle gange hører jeg, at "det er et vilkår", at vores elevsammensætning er, som den er. Men er det nu også rigtigt? Har vi gjort nok for at håndtere vilkårene? "Jamen, de søger os ikke" – eller: "De søger de boglige skoler" er andre udsagn. Skal vi acceptere det som vilkår eller gøre noget aktivt for at ændre på omstændighederne?

Skal vi blive ved med at foretage kompenserende handlinger for, at vores elever kan komme til at opleve børn





med andre baggrunde – ved at rejse til fjerne himmelstrøg og besøge fremmede kulturer – eller skal vi prøve at rette blikket mere mod de områder i vores egne nærmiljøer, hvor sammensætningen af familier er en anden end den, der karakteriserer vores skoler?

Jeg synes som princip, at enhver skole vil have en bedre sammensætning af elever, hvis denne afspejler sammensætningen af det lokalmiljø, der omgiver skolen. Er der folkeskoler i nærheden med en stor andel af familier med anden etnisk baggrund, så skal vi også have en andel af disse elever. Det vil være sundt for alle. Lilleskolens elever får samme fordele og udfordringer, som deres jævnaldrende i lokalsamfundet har og får ikke et skoleliv i en lille isoleret ”bobbel”.

På mange andre områder er jeg ikke i tvivl om, at vi bærer et socialt ansvar. Elever i vanskeligheder, elever med særlige faglige eller sociale behov, de sårbare

børn – dem tror jeg, vi har et godt skoletilbud til. Men også her udfordres vi – netop fordi vi i hvert enkelt tilfælde må skønne, om det er det rigtige sted for det enkelte barn. Der melder sig en række spørgsmål og overvejelser: Får det enkelte barn det, han/hun har brug for ved netop at være hos os? Kan vi møde forældrene i deres forventninger? Kan vi tilbyde barnet den støtte, han/hun har brug for? Har vi ressourcer til at opfylde barnets behov for støtteforanstaltninger? Kan vi magte de problematikker, det pågældende barn rummer (i forhold til barnet selv, i forhold til lærerne/pædagogerne og i forhold til de andre børn i gruppen)?

Jeg tror, mange børn i/med vanskeligheder rummes hos os, fordi vi ikke har flere, end vi ved, vi kan klare. Vi vil gerne gøre det ordentligt for det enkelte barn, og vi er gode til relationer. Vi ska-

ber tætte, forpligtende relationer – mel-

lem barnet i vanskeligheder og de andre børn – til de andre børns forældre – til lærerne og det øvrige pædagogiske personale.

Her løfter vi det sociale ansvar bedst. Måske skal vi fokusere endnu mere på det område, vi er gode til. Men vi er forpligtet på hele tiden at undersøge, om det vi gør, er godt nok.

DEBAT

LEDELSE, DER FLYTTER! - HVAD OG HVORHEN FLYTTER LEDELSEN (SIG), NÅR DEN FLYTTER?

Af Niels Erik Hulgaard Larsen,
chefkonsulent, professionshøjskolen
UCC/ Kleo

Dette er en fortælling om lilleskoleledere og deres udfordringer med at løfte et socialt ansvar i forbindelse med integration og undervisning af børn i udsatte positioner. Det er en fortælling uden lette løsninger, moralisering og overfladisk anerkendelse.

Fortællingen har endvidere en 'sprogslagside', som afslører, at et af de vigtigste svar på skoleledernes udfordring med at løfte det sociale ansvar drejer sig om lederens evne til som frontfigur og rollemodel at kommunikere denne udfordring tydeligt og med konsekvens. Kommunikation skal i denne kontekst ses som styrings- og beslutningsteknologi og dermed som en betydelig forandringspåvirkende kraft. Netop derfor er lederens rolle som kommunikator - og dermed som transformator afgørende for, om lilleskolernes ageren på området får gennemslagskraft i større skala. Det skal for god ordens skyld nævnes, at når fortællingen taler om lilleskolernes ledelse, så omfatter dette implicit bestyrelsens rolle.

Det er fortællingens intention at yde respekt til det mod, som lilleskolerne viser ved offensivt at lukke op for dialogen om det sociale ansvar. Man kan i den forbindelse lidt drilsk spørge, hvem der ellers skulle gøre det, hvis ikke netop lilleskolerne på grund af en årelang tradition for at tage sig af de 'skæve børn og unge' og deres familier.

Fortællingen reflekterer to centrale samfundsmæssige tendenser, der uafviseligt sætter det sociale ansvar på dags-

ordenen; nemlig henholdsvis en uddannelses- og kompetenceøkonomisk og en civilisationskritisk tendens. Begge tendenser - som i øvrigt ikke kan ses uafhængigt af hinanden - spiller sammen og er med til at definere centrale dele af kontekst og rammer - og sikkert også begrænsninger - i skoleledernes ledelsesrum. Jeg vender senere tilbage til tendenserne.

Fortællingen henter sin dynamik i samspillet mellem ansvar og ansvarlighed og dermed i spændingsfeltet mellem 'forpligtelse' og 'ansvarlig adfærd'. Udtrykt i 'ansvarstermer' består den ledelsesmæssige udfordring i at skulle løfte (et større) socialt ansvar i at lede andre til at flytte fokus fra ansvar til ansvarlighed.

'Ansvarsflytningen' gælder for lederen selv og de 'ledede' og er samtidig genstanden for de processer, der består i at lede og 'bevæge' andre i deres bestræbelser på at udvikle social ansvarlighed.

Ledelse af denne bevægelse repræsenterer en enestående invitation til at se og lede på det sociale som ressource og potentialitet. Det sociale bliver hermed et 'mulighedernes rum', hvor ansvar og ansvarlighed kan bringes i et konstruktivt og udviklende samspil. (For uddybning af begreber potentialitet m.v. henvises bl.a.

til den netop udgivne antologi, "Ledelse af uddannelse. At lede det potentielle", Forlaget Samfundslitteratur, 2010). Dette udfoldes senere i fortællingen.

Socialt ansvar og den uddannelses- og kompetenceøkonomiske krise

Fortællingen reflekterer som nævnt to tendenser, en uddannelses- og kompetenceøkonomisk og en civilisationskritisk tendens. Tendenserne er hver på deres måde dagsordensættende for, hvordan processerne omkring det sociale ansvar dels kan diskuteres, dels og dermed kan styres. Hvad den første tendens angår, synes der - på trods af forskellige årsagsforklaringer - at være konsensus om, at tendensens problem - 'oversat' til udgifter til specialundervisning, anbringelser og andre særlig foranstaltninger - er stort, voksende og en tikkende økonomisk bombe.

Enigheden synes også at være til stede, når man anskuer problemet ud fra en uddannelsesøkonomisk vinkel. Realistisk set kan hovedparten af den nuværende generation af udsatte børn og unge næppe forventes at bidrage væsentligt til at opfylde de politiske 'procentmålsætninger' for ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser med mindre, der

sættes ind allerede nu med vidtgående og massive tiltag. Sker dette ikke, bliver de udsatte børn og unge en endnu større 'trussel' mod landets 'verdensklasseambitioner' på skoleområdet.

Det sociale ansvar og civilisationskrisen

Og som om dette i sig selv ikke er alvorligt nok, så forstærkes den uddannelsesøkonomiske krise af opbruddet og nedbruddet i identitets- og fællesskabsdannelsen i det senmoderne samfund. Set i et civilisationskritisk perspektiv kan situationen illustreres med følgende citater:

“Den senmoderne kulturs optagethed af det afgrænsede, selvdeterminerende individ er ledsaget af en karakteristisk ignorering eller ligefrem fornægtelse af det autonome menneskes afhængighed af andre”.(...)

“Men risikoen for den manglende anerkendelse og den store optagethed af egen identitet og hvordan man får denne anerkendt af andre, der følger heraf, forøges markant med moderniteten, hvor identitetsdannelsen og opnåelse af anerkendelse individualiseres” (...)

”Identiteten og den sociale anerkendelse af denne er ikke længere i samme grad apriorisk givet som i de før moderne samfund” (Psykologien i senmoderniteten, Carsten René Jørgensen, 2008) Lige så underholdende som X-faktor og Stjerne for en aften måtte være, lige så socialt bekymrende er den samfundsmæssige baggrund for disse fremtrædelser, og

lige så forstemmende og paradoksalt er det forhold, at store dele af den udbredte anerkendelsesbølge, der forklædt som 'positiv psykologi' og gestaltet som 'roseklub', er med til at forstærke individualiseringen. Det positive i dette er dog samtidig, at det understreger og forstærker behovet for at sætte fuld damp på udviklingen af socialt ansvar og dermed forbundne og forpligtende anerkendelsespraksis. Som led i dette vil jeg i det følgende afsnit se nærmere på den sproglige side af den sociale anerkendelsespraksis, idet jeg undskylder 'dobbeltkonfekten' i udtrykket. For hvad skulle anerkendelse være om ikke social!

Hvem er det, i øvrigt tanken falder på, når vi taler om børn i udsatte positioner?

Hvem taler vi i om, når vi taler om 'børn i udsatte positioner'; og er der forskel på, om vi benævner børnene på denne måde eller kalder dem 'udsatte børn og unge'? Normalt refererer begge udtryk til børn og familier fra de laveste socialgrupper og benævnes ofte som 'ressourcesvage'. Herved overses det, at 'børn i udsatte positioner'/'udsatte børn og unge' også kunne være børn/elever med særlige forudsætninger- ikke at forveksle med 'Gifted Children' - også kaldet EMSF-gruppen.

EMSF overses ofte i skolesystemet – fordi de jo er så begavede! – og risikerer dermed marginalisering. Gruppen har imidlertid et legitimt krav på at blive omfattet af det sociale ansvar – 'positiv social differentiering' - omend det kan være

svært, da de – fordi de ofte associeres med elitebegrebet og talentbegrebet - falder uden for den dominerende hattedamekategorisering af hvem, der har mest brug for hjælp og støtte.

Mens vi er ved det sproglige, så er der også forskel på, om og når vi benævner vores små kære tobenede henholdsvis 'børn' og 'elever'. Det sociale ansvar – og dermed rettigheder og pligter - stiller sig væsensforskelligt afhængigt af, hvordan de italesættes og dermed positioneres.

Taler vi om børn, udfoldes det sociale ansvar dels snævert som et familieanliggende, dels bredere som et samfundsanliggende. Taler vi om børnene som elever, institutionaliseres det sociale ansvar, og rettigheder og pligter ændrer karakter. Pointen er her, at når vi taler om skolerens løft af det sociale ansvar, så er det i relation til og med udgangspunkt i den



Niels Erik Hulgaard Larsen

"Formålet med forældrearbejdet er at medvirke til, at skolepengene kan holdes så lavt som muligt, således at alle, der kan tilslutte sig skolens målsætninger, kan få råd til, at deres børn går her." (Indledning vedr. forældrearbejde på Roskilde Lille Skole)

"Vi har plads til den enkelte, hvis den enkelte har plads til resten." (Slogan fra Friskolen Østerlars)

På Lilleskolen i Odense går 21% af lønudgifterne til specialundervisning

På Rewentlow Lille Skole søger forældrene til mere end 50% af eleverne om fripladstilskud

Gudenåskolen har 8 medarbejdere, der er ansat under fleksjobordningen

"På Nørrebro Lilleskole tolererer vi ikke mobning. Slut. Færdig. Skolen skal være et godt sted at være, for at den kan være et godt sted at lære... Vi er af den opfattelse, at jo bedre børnene trives, jo større er deres indbyrdes tolerance, og jo bedre er muligheden for at undgå mobning. Derfor har vi en trivsels- og en mobbepolitik, der hænger sammen." (Indledning til Nørrebro Lilleskoles Trivsels- og Mobbepolitik)

Halsnæs Lilleskole har et særligt fag, kaldet "Social træning", som alle elever på alle klassetrin har en time om ugen

Børneuniversitetet har afsat en hel stilling til tidlig, forebyggende indsats blandt udsatte børn i de yngste klasser

Ballerup Ny Skole sender hvert år 6-8 elever på læselejrskole sammen med to lærere, hvor fokus er på at give børnene et intensivt læseløft

På Helsingør Lille Skole er forældrene forpligtede til at lave madgrupper og legegrupper i klasserne for at understøtte kendskabet til hinanden og venskabet mellem børnene

"I hverdagens nærvær og samarbejde betyder enkeltintegrerede elever, at 'normale' elever får nuanceret deres syn på normalitet, begrænset berøringsangsten overfor 'det fremmede', får faglig og social udveksling, udviklet deres sociale handlekompetencer og et rummeligt menneskesyn, der også i deres voksne liv vil komme dem til gode." (Uddrag af Albertslund Lille Skoles handleplan for enkeltintegration af børn med diagnoser)

rolle og opgave, som skolen indtager og løser over for barnet som elev og dermed overfor forældrene som skoleforældre og ikke som forældre i almindelighed. Et hurtigt blik på 'skole-hjem-samarbejdet' viser, at det bestemt ikke er uproblematisk at håndtere dette, bl.a. fordi forventningsafstemningen mellem skole og skoleforældre dels lider under manglende kommunikativ præcision, dels og dermed roder rundt i, hvad parterne med rette kan forvente af hinanden.

I indledningen til dette afsnit blev der spurgt, om der forskel på, om vi skriver 'børn i udsatte positioner' eller benævner børnene 'udsatte børn og unge'. Med risiko for at blive betragtet som sproglig pedant er svaret, at der er endog stor forskel, og at denne forskel bliver styrende for måden, vi løser udfordringen med det sociale ansvar på. Den første beskrivelse understreger det situationelle og kontekstuelle; her er barnet i vanskeligheder, mens den anden beskrivelse er diagnostisk, essentialistisk og tendentielt stigmatiserende; her er barnet problemet.

Mødet mellem ansvar og ansvarlighed er stedet, hvor det 'sociale' viser sin radikalitet

Mødet mellem ansvar og ansvarlighed er stedet, hvor det 'sociale' er ude at gå i sin mest radikale med- og mellem-menneskelige betydning. Det er stedet, hvor de to begreber brydes, og heri ligger også fordringen om at leve dem ud sammen.

Og heri ligger hele den skoleledelses-mæssige kerneopgave, ja måske hele skolens eksistentielle (dannelses)udfordring. Og det er netop her, at vi finder den engagerede skoleleder og lærer, og det er også her, at begejstringen bøjer arm med bøvlet og balladen.

Hermed er vi også nået ind til selve lederskabets kerne, hvor ledelse ikke længere kan reserveres og isoleres til noget, der udøves alene af de formelle ledere, men noget, som alle tager mere eller mindre aktivt del i. Synonymt hermed finder vi begreber som mestring, empowerment, ansvar for egen læring og myndiggørelse. Parallelt hermed og centralt herfor defineres ledelse som 'ledelse og styring af andres frihed til selvstyring/selvledelse'.

Ledelse må i konsekvens af ovenstående forstås og praktiseres ud fra samspillet og den gensidige forbundethed mellem magt og frihed. Magt er ikke mulig uden friheden til enten at tage magten på sig eller til at undsige den og gøre modstand. Magt uden frihedsmuligheden er tvang, og man kan ikke påtvinge andre et socialt ansvar. Socialt ansvar er qua sin intersubjektive karakter netop socialt! Social ansvarlighed forudsætter aktiv anerkendelse af 'den anden' som menneske, retsindivid og bidragyder til fællesskabet. Socialt ansvar kan hverken delegeres, pådattes, implementeres, dikteres, tvangslovgives, kvoterer eller 'indføres'. Socialt ansvar er ikke ansvar, hvis

ikke det ledsages af mulighederne for og evnerne til at tage ansvaret på sig. Således er det ofte fremsatte krav og mantra om 'ansvar for egen læring' et godt eksempel på den ofte komplicerede omgang med ansvarsbegreberne.

Det 'populære' krav er på den ene side nærmest indholdstomt og tautologisk – hvem skulle ellers have ansvaret for min læring, hvis ikke jeg selv? – Og på den anden side ansvarsforflygtigende for den, der stiller kravet på vegne af andre f.eks. over for elever og familier i udsatte positioner.

Det er for nemt at slynge kravet om at tage ansvar ud som ordre, hvilket dog for så vidt er ok, blot der ikke lægges skjul på, at der er tale om tvang. Men lige meget hvad, så befordrer dette ikke ansvarlighed, da det ikke indeholder friheden til selv enten at tilslutte sig eller sige fra og dermed benytte sig af den 'licens til kritik', som symbolsk udgør 'metodefriheden' inden for relationen magt og frihed.

I det hele taget sker der det, når eksistentielistisk betydende begreber - f.eks. 'anerkendelse' - proklameres som indiskutabelt positive værdier, at der etableres en kommunikativ tvangssituation, som ekskluderer de kritiske røster, som er forudsætningen for at agere ansvarligt og tage såvel lederskabet og det sociale ansvar på sig.



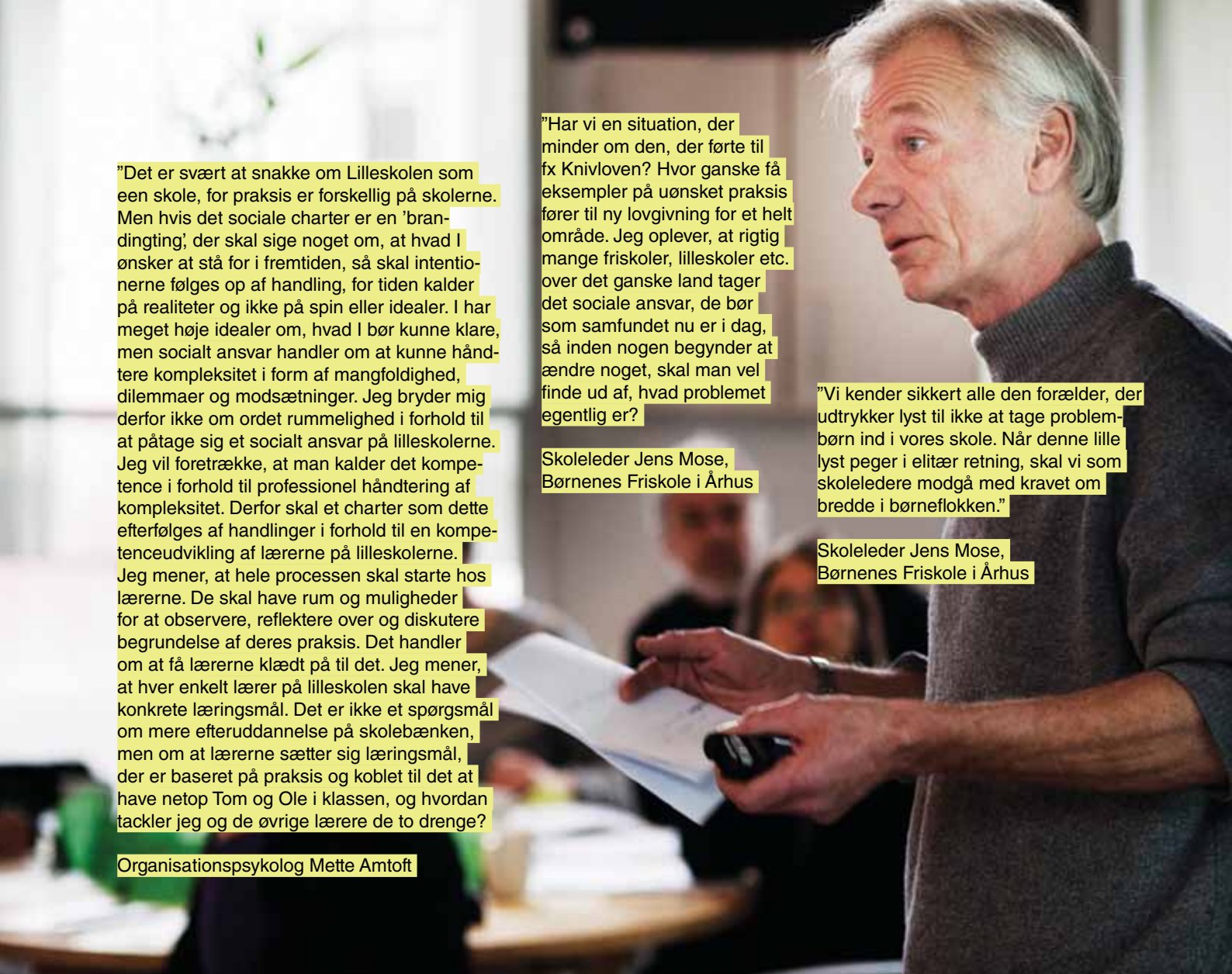
Frie skoler og det sociale ansvar
Arbejdsseminar 2. marts 2011 på Børneuniversitetet, Vesterbro i København. 44 deltagere fra 10 skoler, 3 uddannelsesordførere, 4 samarbejdspartnere fra Lilleskolernes netværk og Lilleskolernes bestyrelse. Præsenterede eksempler, synspunkter og overvejelser. Diskuterede udkastet til CHARTER 11 – Lilleskolernes Charter: Skolen er for børn. Og gav værdifulde bidrag til arbejdet med CHARTER 11

"Vi strækker os rigtig langt for at rumme de børn, der har vanskeligheder. Vi strækker os så langt, at jeg bliver spurgt af kommunens PPR-psykologer: Passer du nu på dine lærere?"

Skoleleder Gitte Svenning,
Børneuniversitetet

FRIE SKOLER OG DET SOCIALE ANSVAR

Citater fra arbejdsdagen på Børneuniversitetet



"Det er svært at snakke om Lilleskolen som en skole, for praksis er forskellig på skolerne. Men hvis det sociale charter er en 'brandingting', der skal sige noget om, at hvad I ønsker at stå for i fremtiden, så skal intentionerne følges op af handling, for tiden kalder på realiteter og ikke på spin eller idealer. I har meget høje idealer om, hvad I bør kunne klare, men socialt ansvar handler om at kunne håndtere kompleksitet i form af mangfoldighed, dilemmaer og modsætninger. Jeg bryder mig derfor ikke om ordet rummelighed i forhold til at påtage sig et socialt ansvar på lilleskolerne. Jeg vil foretrække, at man kalder det kompetence i forhold til professionel håndtering af kompleksitet. Derfor skal et charter som dette efterfølges af handlinger i forhold til en kompetenceudvikling af lærerne på lilleskolerne. Jeg mener, at hele processen skal starte hos lærerne. De skal have rum og muligheder for at observere, reflektere over og diskutere begrundelse af deres praksis. Det handler om at få lærerne klædt på til det. Jeg mener, at hver enkelt lærer på lilleskolen skal have konkrete læringsmål. Det er ikke et spørgsmål om mere efteruddannelse på skolebænken, men om at lærerne sætter sig læringsmål, der er baseret på praksis og koblet til det at have netop Tom og Ole i klassen, og hvordan tackler jeg og de øvrige lærere de to drenge?"


Organisationspsykolog Mette Amtoft

"Har vi en situation, der minder om den, der førte til fx Knivloven? Hvor ganske få eksempler på uønsket praksis fører til ny lovgivning for et helt område. Jeg oplever, at rigtig mange friskoler, lilleskoler etc. over det ganske land tager det sociale ansvar, de bør som samfundet nu er i dag, så inden nogen begynder at ændre noget, skal man vel finde ud af, hvad problemet egentlig er?"

Skoleleder Jens Mose,
Børnenes Friskole i Århus


"Vi kender sikkert alle den forælder, der udtrykker lyst til ikke at tage problem-børn ind i vores skole. Når denne lille lyst peger i elitær retning, skal vi som skoleledere modgå med kravet om bredde i børneflokket."

Skoleleder Jens Mose,
Børnenes Friskole i Århus



"Havde folkeskolen det hammer godt, var presset på jeres skoler mindre?"

Pernille Vigsø
Bagge, uddannelsesordfører for SF



"Jeg tror, det er rigtigt, at der er mange fordomme om, hvad I laver på lilleskolerne. Eksempelvis som skoler der ikke tager socialt ansvar, så det er vigtigt, at I dokumenterer jeres eksistensberettigelse."

Uddannelsesordfører
Johanne Schmidt-
Nielsen, Enhedslisten

SKOLEN ER FOR BØRN – ALLE BØRN

Af Henrik Andersen, næstformand
i Lilleskolernes bestyrelse, skole-
leder ved Byens Skole

Beskyldninger om at svigte det sociale ansvar rammer dobbelthård – det rammer os på værdierne, og det stemmer ikke med, hvad vi faktisk gør. Genopretningspakken gør det ikke nemmere. Bestyrelse og ledelse må sætte en dagsorden, der peger fremad – undervisningsfriheden kommer nemlig ikke af sig selv, hverken i teori eller praksis.

De frie skoler og hermed også lilleskolerne har de seneste år oplevet et voksende pres på undervisningsfriheden og dermed friheden til at lave skole. Politiske vinde og tendenser har sat spørgsmål ved, ”om vi tager vores del af det sociale ansvar,” ligesom vi økonomisk er blevet hårdt ramt af regeringens genopretningspakke.

Jeg vil ikke afvise, at håndteringen af de økonomiske følger af genopretningspakken er en udfordring på den enkelte skole; men jeg oplever, at påstanden om manglende social ansvarstagen rammer skolerne hårdere, fordi lilleskolernes profil og værdier - nu som før - blandt meget mere, grundlæggende har bygget på fællesskab, demokrati og ansvar.

Spørgsmålet er derfor: Hvordan kan vi på de enkelte skoler takle den sociale udfordring, og hvilke mulighedsrum op-

står, når skolerne udsættes for ydre – og øvre pres?

Når skolen sættes under pres fra omverdenen, kan det naturligt skabe intern modstand, resignation og negativ energi. Det er dog vigtigt at huske, at det samtidig åbner nogle andre muligheds- og handlingsrum:

Er skolens virksomhed funktionel, og opleves den som sådan?

Kan skolens aktører finde kreative og nye løsninger til opgavens løsning?

Er skolens struktur hensigtsmæssig og meningsfuld?

Det er afgørende, at bestyrelse og ledelse på de enkelte skoler tør anvende friheden til at lave skole. Vi må turde tage de spadestik, der gør en forskel lokalt og socialt, således at vi ikke blot påtager os folkeskolens problemer for at blive politisk legitime; men i højere grad selv tager

ansvar i skolens nærområder og skaber de gode resultater lokalt.

Det er naturligvis klogt at gå i dialog med det omkringlæggende samfund og kunne gennemskue og reflektere de aktuelle politiske logikker, men langt mere afgørende er det faktisk at gøre noget konkret på den enkelte skole og udfordre egne handlemuligheder og skabe en ny tydelig diskurs om, hvordan og hvorfor netop ’vores skole’ er et godt sted at være og lære for alle børn. Bestyrelsen og ledelsen må stille følgende spørgsmål:

- Hvad gør vi allerede?
- Hvordan kan vi gøre det endnu bedre?
- Hvordan synliggør vi bedst muligt vores indsats og resultater?

Bestyrelse og ledelsen må altså sætte det sociale ansvar på dagsordenen i relation til skolens visioner og værdier og

Bestyrelse og ledelsen må altså sætte det sociale ansvar på dagsordenen i relation til skolens visioner og værdier og synliggøre det felt, som skolens medarbejdere, børn og forældre sammen skal skabe fremtidens lilleskole i.

synliggøre det felt, som skolens medarbejdere, børn og forældre sammen skal skabe fremtidens lilleskole i.

De mange ressourcer, som findes blandt skolens medarbejdere, børn og forældre må sættes i spil, således at nye ideer og tiltag genereres og afprøves. Skolerne skal således tage en lokal debat om skolens fremtidige virksomhed og handlinger og initiere en vision for, hvorledes det store sociale arbejde, der allerede gøres lokalt på skolen, bliver ty-

deligere, mere forståeligt og gennemsigtigt samtidig med, at nye og innovative tiltag bygges oven på det eksisterende fundament.

Som bestyrelse og ledelse må vi engageret tage denne opgave på os – og dermed beholde serveretten. Vi må sætte kvalificerede projekter og tiltag i værk, således at vi også i fremtiden kan sikre undervisningsfriheden og muligheden for at lave lilleskole - og dermed stå på mål for, at skolen er for børn – alle børn!

Vi må turde tage de spadestik, der gør en forskel lokalt og socialt, således at vi ikke blot påtager os folkeskolens problemer for at blive politisk legitime; men i højere grad selv tager ansvar i skolens nærområder og skaber de gode resultater lokalt





Lilleskolerne

en sammenslutning af frie grundskoler

Ny Kongensgade 10, 1

1472 København K

Telefon 3330 7920

Telefax 7020 2643

post@lilleskolerne.dk

www.lilleskolerne.dk