

Projekt-rapport

50 skoler knækker mobbe-kurven 2008-11



Sidsel Stenbak

50 skoler knækker mobbekurven

Kolding 2011

Udarbejdet for projektet og styregruppen

af Sidsel Stenbak i samarbejde med Dorthe Rasmussen, AMOK

Data-bearbejdning: Inge Henningsen, Heidi Rosengren, Jonathan Saks Skovsen

Styregruppen

Jørn Jørgensen, Lyshøj Skole, Kolding

mail jojo@kolding.dk

Dorthe Rasmussen, Mobbeland/AMOK

mail dorthe@mobbeland.dk

Sidsel Stenbak, Mobbeland/AMOK

mail sidsel@mobbeland.dk

Statistik og samarbejdspartnere om rapporten

Inge Henningsen, seniorforsker, DPU

Morten Fjord, Lystrup skole, Århus

mail mofj@aarhus.dk

Heidi Rosengren, stud.pæd.soc., DPU

mail heidirosengren@hotmail.com

Jonathan Saks Skovsen, stud.pæd. uddannelsesvidenskab, DPU

mail jonathansaksskovsen@hotmail.com

Projektet er støttet af Bikubenfonden, der med bevillingen har ønsket at medvirke til at bekæmpe mobning i den danske folkeskole.

Stor tak til Bikubenfonden for støtten på 560.000 kr.

50 skoler knækker mobbekurven

Indledning	4
Historien om 50 skole begynder.....	4
Halvdelen nåede i land, 50% knækkede mobbekurven.....	4
Del-konklusioner	
Mobbekurven kan knækkes.....	6
For at nå dertil.....	6
Resultater fra spørgeskemaerne - elevers angivelser	
Mobbe-procenten.....	6
At få talt med andre.....	8
Mobning sker, hvor de voksne ikke er tilstede.....	8
Ja, man skal blande sig og forsøge at stoppe mobning.....	9
Der er hjælp at hente.....	9
Forældre og fagvoksne skal tage del i børn og unges digitale liv.....	11
Flere har tillid til og bruger de voksne.....	12
Skoleeleverne har et beredskab mod negative oplevelser på nettet.....	12
Resultater og diskussion	
-lærere, pædagoger og ledelsers angivelser	
Fokus og samarbejde.....	13
Hvad gik projektet ud på?	14
Hvad er mobning.....	14
Mobbeforståelse 2011.....	15
Mobning og 'trivsel'.....	16
Digitale dimensioner, sex-mobning.....	16
Statusrapporterne	
Lokal mobbeforståelse.....	17
Mange niveauer.....	18
Elevinddragelse.....	19
Forældreinddragelse.....	19
Involvering og kollegialt samarbejde.....	20
Refleksioner, tanker og kommentarer.....	21
Metoder og prioriteringer	22
Viden - kvalificering af indsatsen.....	23
Overgange og fællesskab - om frikvarterer og andre overgange.....	24
Krop og fællesskab.....	25
Ord og fællesskab.....	25
Venskab og fællesskab.....	26
Dage med fællesskab i centrum.....	27
Ledelsens rolle	27
Vanskeligheder for projektet.....	28
Sammenfatning	29

Rapport om 50 skoler knækker mobbekurven

En forårsdag i marts 2008 blev der skrevet et særligt kapitel i den danske skolehistorie.

Lærere, pædagoger og ledere fra 50 skoler i hele landet mødtes for at forpligte sig til at søge effektive veje og metoder, der kunne forhindre og forebygge mobning i skolen. Vi har villet det så længe og vidst det endnu længere - at faglige fremskridt og social vækst hænger sammen - men vi havde ikke før sat os for at handle så mange sammen og forsøgt at systematisere det som en fælles læreproces.

Denne rapport fra 2011 er et foreløbigt billede af de resultater, som projekt: **50 skoler knækker mobbekurven** - indsamlet gennem 3 år. Delkonklusionerne rækker vi til alle andre skoler, lærere, studerende og forskere der arbejder på udvikling og fornyelse. Både når det gælder indsatsen for at reducere mobning i folkeskolen, og for en pædagogik og didaktik, der har fællesskabets betydning som kerne. Vi vil præsentere de dele af projektet, som det har været muligt at zoome ind på for nuværende. Vi håber at de perspektiver og muligheder, der er blevet åbnet gennem skolernes indsatser vil blive grebet - også af andre. Efter vidensseminaret d.1.november 2011 vil rapportens forfattere arbejde videre med de svar, erfaringer og indsigter dette projekt har barslet med.

Vi ved at læring og undervisning handler om relationer. Kvaliteten af de relationer er afgørende for, hvad man får med sig. At blive et voksent menneske, der mestrer tilværelsen med en bred palet af evner, der foldes ud, faglige kompetencer der kan gribes til - fordrer en god og udviklende skolegang. Ikke en skoletid præget af udstødelse, angst, hån og usikkerhed.

Der må handles, der skal forebygges. Det er der blevet nu siden 1999, hvor mobning blev sat på den pædagogiske dagsorden i Danmark gennem Børnerådets kampagne med Per Schultz Jørgensen i spidsen. Kampagnen førte viden og opmærksomhed med sig om *omfanget og konsekvenserne* af mobning. Der fulgte en stærkt stigende opmærksomhed på mobning, og et intenst ønske fra fagfolk og forældre om at forstå, *hvad* mobning egentlig er og *hvorfor* mobning opstår for at nå frem til svar på *hvordan* vi effektivt håndterer og forebygger mobning.

Historien om 50 skoler begynder

Midt i de mange spørgsmål opstod projekt '50 skoler knækker mobbekurven' som et særligt initiativ. Særligt af flere årsager. Skolerne valgte selv at deltage ud fra en bevidst prioritering fra skoleledelser og bestyrelser. Særligt, fordi skolerne forpligtede sig til at gøre en fælles indsats over tid. Særligt, fordi der ikke var nogen skabelon eller noget koncept at følge, men skolerne var henvist til at finde vej i et nyt landskab med hjælp fra hinanden og med projektets begrænsede ressourcer. Målet var at reducere omfanget af mobning på den enkelte skole radikalt og finde effektive metoder, der kunne blive til generaliseret viden til fælles gavn. Projektet følger sig ind i et årtis strøm af ny viden og omærksomhed på både den sociale dimensions betydning for undervisningen og de mange kræfters dynamiske sociale samspil i klassen.

Halvdelen nåede i land og 50% knækkede mobbekurven

Det var vores håb at langt flere skoler, end det viste sig at være tilfældet, kunne præsentere en stærkt faldende mobbefrekvens. 50 skoler lagde fra land, 26 fulgte med hele vejen og 13 landede det ønskede resultat. For halvdelen af de skoler, der var med hele vejen lykkedes det og fik afgørende indflydelse på skolens kultur og lærernes måde at 'drive skole på':

“Vi vender ikke tilbage, vores forståelse er påvirket på en måde, der ikke skrues tilbage..”

Vi begav os af sted på færdens af flere årsager. En af dem var et dybfølt ønske - en længsel efter at *gøre noget*. Gøre noget for de børn, der har det svært, gøre noget for at det ikke skal være smertefuldt at gå i skole og hver dag opleve sig underkendt og afvist. Gøre noget for at styrke elevernes fællesskaber, gøre noget for at skabe glæde og trivsel i skolen.

Det udbredte ønske og den trang til handling lærere og pædagoger i dette projekt har været opfyldt af - har ført en til en fantastisk collage af forskellige aktiviteter og tiltag. Ind imellem blev mange andre fænomener inddraget i billedet, der er den grund blev mere uklart: Det var dele af skolehverdagen, der kan kategoriseres som mistrivsel og tegn på mistrivsel som fravær, uro, uorden, ensomhed. Den sammenblanding sker ud fra et reelt behov og ønske hos fagvoksne, om at give deres elever den bedst mulige skoledag og undervisning. Men det fører ikke altid det ønskede resultater med sig at blande tingene sammen. Det er nødvendigt at målet er klart, så de rette midler kan tages i anvendelse, hvis effekten skal være bæredygtig. Undervejs må evaluering og refleksion hjælpe til at justere målsætning og midler.

Gennem en tre år lang vandring i ‘mobbelandskabet - bakke op og bakke ned - er det uomtvisteligt, at der hvor indsatsen har været systematisk, stabil og involveret hele skolen blev målet *“at reducere mobningsprocenten radikalt”*¹ nået. Med indsatsen har skolerne med en aktiv og tydelig ledelse i spidsen - bidraget med væsentlige pointer til et roadmap over, hvor didaktik, pædagogik og skolekulturer kan bevæge sig hen for at mindske omfanget af mobning.

Projektet blev ledet af en styregruppe på tre personer. Skolerne forpligtede sig til et bestemt forløb af møder og prioriteringer, for uddybning se projektbeskrivelsen, der er vedlagt. Skolerne blev samlet i 11 netværk, der mødtes mellem 3 og 6 gange i løbet af perioden. Der var tilknyttet konsulenter til alle netværk og de skoler, der ønskede det kunne gøre brug af konsulenterne til oplæg, pædagogiske dage etc om relevante emner eller særlige temaer af mobbefaglig viden.

Rapporten bygger på

- Spørgeskemaer, besvaret elektronisk af skolernes 4.6. og 8.klasser 2009 (2268 elever) og 2011(2325 elever).
- Spørgeskemaer besvaret på skrift fra knap 3000 elever i 2008, bearbejdet af Jette Kofoed og Inge Henningsen, DPU.
- Statusrapporter indsendt af og indsamlet fra skolerne med et års mellemrum.
- Interviews med udvalgte skoler.
- Referater og rapporteringer fra netværksmøder, der er blevet holdt mellem 3 og 6 gange i løbet af perioden i de 11 netværk

Materialet fremstiller dels elevernes perspektiv i besvarelserne på spørgeskemaerne og dels lærere/pædagogers perspektiv i vurderingen af processerne via statusrapporterne. Det er lærere og pædagogers vurderinger af deres egen praksis, der ligger til grund for fortolkningerne. Det er de fagvoksnes egne erfaringer - de fremskridt, forandringer og forhindringer, som de fagvoksne peger på, der bliver præsenteret ved siden af det talmateriale, som elevernes besvarelser udgør.

Del-konklusioner

Mobbekurven kan knækkes - 50 % af de vedholdende skoler gjorde det

- Størst resultat i løbet af tre år er skolernes egne rapporterede fald fra 15% til 4,7%

¹ Fra projektbeskrivelsen til 50 skoler knækker mobbekurven 2008

- Fremgang i *holdningen til at støtte offeret, og op mod 40% forsøger at stoppe mobningen*
- Forandring i rapporter om *omfanget af mobning - forstået som hvor tit det sker.*
- Mobning og ubehagelige oplevelser på *nettet/mobil er øget*
- Antimobbe-strategier *skal indeholde overvejelser om digital mobning*
- De samlede tal dækker over *meget store lokale forskelle.*

For at nå dertil er der brug for

- * En samlet, bevidst og målrettet indsats på *hele skolen*
- * En tydelig ledelse med klare pædagogiske mål og vedholdenhed
- * Et pædagogisk / didaktisk løft i det kollegiale samarbejde
- * Fællesskabsstærkende pædagogik og didaktik i klassen
- * Fokus på skoledagens overgange
- * Et kvalitativt løft i samarbejdet mellem lærere og pædagoger
- * Uddannelse og udnyttelse af særlige kompetencer til relations- og fællesskabsstærkende arbejde gennem ressourcepersoner - skolens AKT m.m.
- * Strategisk samarbejde om antimobbestrategier og klassefællesskaber med forældrene
- * At tænke i længerevarende processer - mere end et skoleår

RESULTATER FRA SPØRGESKEMAERNE - elevers angivelser

Mobbe-procenten

Der er markante forskelle på de enkelte skoler. Derfor gemmer de samlede tal både på fortællinger om intensive, omfattende indsatser, og om intentioner og ideer, der ikke nåede helt i land. På grund af ændringer fra skriftlige til elektroniske besvarelser på skolekom, samt det faktum at ikke alle skoler blev talt med i 2008 har vi valgt kun at sammenligne tal fra to på hinanden følgende år. Det mindsker sandsynligheden for at tale om et mønster, men her er, hvad tallene siger - og lad os læse og lære af dem.

Eleverne er blevet spurgt to gange.

skema 1 - tal i procent

2009 Hvis du tænker tilbage, har du så oplevet at blive mobbet siden sommerferien?	2010 Har du i oplevet at blive mobbet i løbet af dette skoleår?
12,1	13,5

skema 2 - tal i procent

Hvordan har du oplevet mobning i din klasse	2009	2011
Jeg blev /bliver mobbet	15,2	12,8

Spørgsmålene handler både om oplevet mobning i erindringen fra skoleåret og et øjebliksbillede.

Tallene er ikke tilfredsstillende i forhold til projektets samlede ambition, men der er *meget store forskelle på de enkelte skoler*. 13 skoler - dvs halvdelen af de skoler, der har fulgt med hele vejen, har knækket kurven, men bliver afvejet med de skoler hvor kurven er stabil eller er steget. De skoler, der er nået længst er nået ned på og under det landsgennemsnit, som skolebørns undersøgelsen 2010 (Pernille Due, Holstein m.fl.) viser nemlig 6%.

Det viser, hvor vigtigt det er at lade kvantitative spørgeskemaer jævnligt følges op af kvalitative undersøgelser, spørgsmål, elevsamtaler individuelt og i grupper for til stadighed at sikre at skolen har et nogenlunde billede af situationen - så vi vurderer det positivt, at det øjeblikkelige svar er faldet.

skema 3 - tal i procent

	2009	2011
Hvor tit skete det? Hver dag	10,8	5,2
Hver uge	12,1	6,5
Nogle gange om måneden	14,8	6,5
Har du oplevet at nogen mobbede i klassen	28,1	25,9
Hvem mobbede? Klassekammerater	34	25
Hvem mobbede? En lærer?	6	4,9

Tallene fortæller, at på trods af den umiddelbart overraskende høje mobbefrekvens, oplever *færre af dem, der bliver mobbet, at de bliver det så ofte som før*. Færre oplever at blive mobbet af deres klassekammerater eller af en lærer. Det er en væsentlig oplysning at så mange oplever at der bliver mobbet i klassen - flere end de, der angiver at være blevet mobbet. Det kan betyde at mange elever oplever et klassefællesskab præget af negative konflikter, måske med ekskluderende, mobbende adfærd i klasserummet eller med regulær mobning.

At få talt med andre

skema 4 - tal i procent

Har du fortalt det til nogen	2009	2011
ja	54	56,6
nej	47	43
til en klasselærer	33,4	12,5
en anden lærer	19,7	0,9
til forældre	47,7	37
til en fra klassen	38	19,9
til flere fra klassen	24,4	11,6

At få talt med andre om oplevelser af mobning kan være afgørende for at få oplevelserne bearbejdet og mobningen stoppet. Forandringen i disse angivelser ser ud som om, at der er *færre* af dem, der bliver mobbet, der taler med nogen om det. Det kan virke modsætningsfyldt, når man sammenligner med den markante forandring, der er sket i elevernes *holdning* til at der skal handles overfor mobningen. Er der opstået selvfølgelige veje at gå for eleverne, som skemaet her ikke indfanger? Er deres kommunikation med andre - også om de svære oplevelser - flyttet? Over på nettet for eksempel? I skema 6 angiver 85% af eleverne, at de mener man skal tage fat i en voksen, men af de ovenstående elever, der altså har angivet at de selv har oplevet mobning er der alt for få, der taler med en klasselærer. Kan skolens fokus på mobning skabe fælles normer, der i sig selv gør det svært for eleverne at hente hjælp?

Har vi at gøre med de børn, der har det sværest i den sociale dynamik, og ikke har nogen at gå til? På spørgsmålet om, hvordan de har det med deres klassekammerater svarer 51% i 2011 mod 43,3 % i 2009, at de har det rigtig godt, mens svaret på mindre godt er stabilt - ca 10%. Måske har mobbeindsatsen løftet dem, hvis position i klassen var nemmest at forandre, de der stod på kanten af fællesskabet, mens andre forblev udenfor?

Mobning sker, hvor de voksne ikke er tilstede.

skema 5 - tal i procent

Hvor skete det	2009	2011
Klasseværelset i frikvarteret	24,4	33,1
I timen	12,9	11,2
I skolegården	29,7	35,3
På gangene	28,9	28,7
På nettet	19,2	30,7
På mobilen	15,7	21,3

Det er i frikvarteret, og i stigende grad på nettet eller på mobilen at mobning folder sig mest ud. Det er en virkelig drastisk stigning i angivelserne af, at der er mobning på nettet og mobilen. Der er ingen tvivl om at skolen sammen med eleverne skal have fat i *livet og fællesskaberne på nettet*. Voksne er fortsat fraværende i den del af børns og unges fællesskaber som det digitale liv indrammer og skaber. Det skal ikke misforstås derhen, at de voksnes tilstedeværelse er garanten for, at der *ikke* finder mobning sted, men det peger på, at der er behov for at gøre det legalt og ligetil for vidnerne til mobning at gribe ind. 'Tilskuerne' skal kunne reagere, og gøre det i vished om, at det er det rigtige, også når de voksne er fraværende. Tallene er også et billede på den situation, at der skal løses konflikter i *overgangene mellem pauser/frikvarterer og timer* for at undervisningen kan komme igang. Her har mange skoler sat ind og fået gode erfaringer med indsatser netop her.

JA - man skal blande sig og forsøge at stoppe mobning

skema 6 - tal i procent

Hvad synes du man skal gøre når der mobbes?	2008	2009	2011
Man skal blande sig	62,3	81	83
Få fat i en lærer/voks	63,5	83,8	85
Snakke m mobberne	26,4	62,6	63,5
Støtte offeret	51,4	88,4	88,9
Ingenting - nej	mangler	91	91

Der er hjælp at hente

skema 7 - tal i procent

Hvem hjalp dig	2009	2011
klasselærer	35,8	23,4
forældre	45,4	30,8
en fra klassen	34,6	24,1
flere fra klassen	24,8	18,1

Selvom antallet af elever er nogenlunde stabilt oplever færre i 2011 at andre griber ind. Heldigvis ser det ud til, at forældrene i en vis udstrækning kommer deres børn til hjælp. Disse tal fortæller også her om en uoverensstemmelse mellem intention og handling, når de mobbede børn angiver at blot en fjerdedel af deres klassekammerater er hjælpere. Det tal står i modsætning til de *holdninger* eleverne udtrykker. Holdningen er klar og er kun blevet endnu mere klar i de samlede tal. Eleverne synes man skal gøre noget, og rigtig mange af dem vil henvende sig til de voksne. Det kan betyde, at eleverne har *tillid til at de voksne* rent faktisk vil tage hånd om mobningen. Det kan også være et udtryk for, at det er lykkedes de voksne at være *holdningsmæssigt tydelige* overfor eleverne. En del

af eleverne, knap 38%, fortæller at de selv har forsøgt at stoppe mobningen. Det er rigtig mange børn - alligevel angiver kun en fjerdedel af de børn, der er blevet mobbet, at de har fået hjælp af en fra klassen. Her er der altså mange, der ønsker at handle, og mange som faktisk gør det. Men hvad med de, der ikke handler?

skema 8 - tal i procent

Positioner	2009	2011
Har set mobning og gjorde ikke noget	31,5	27,8
Har set mobning og forsøgt at stoppe det	44,2	37,5
Har været med til at mobbe	11,2	9,3

Der er 'plads til forbedring' - når knap to trediedele af eleverne fortæller, at de har set mobning ske og ikke gjort noget. Vi må spørge efter hvad det er, der forhindrer, vanskeliggør og afholder eleverne fra at gribe ind. Er mobbemønstrene så fastlåste at mobningen har ført 'moralnedsmeltning' med sig. Klassen opfatter mobningen som en fuldstændig normal måde at være sammen på, og de har været i det så længe at impulsen til at handle når nogen har brug for hjælp er forvitret fuldstændig? Er frygten for at 'det går ud over mig' - for altopslugende?

I en mobberamt klasse styres samværet af eksklusionsangsten, der kan være handlingslammende. For at reagere og ligefrem forsøge at stoppe mobningen skal den handling give mening i klassen. Eleverne skal have erfaring med, at det hjælper, at det er det rigtige at gøre, og de skalkende nogle måder at handle på. Ved eleverne f.eks. at de kan gå til en AKT lærer - gå til andre lærere eller har de en opfattelse af at klasselæreren er den eneste voksne der muligvis kan hjælpe? Så er det svært at se udveje, hvis den relation er belastet, og risikokalkylen ender med, at det er værre at blive kaldt en sladrebank end fortælle, hvad der foregår.

skema 9 - tal i procent

Hjælper det når andre blander sig?	2009	2011
Når læreren blander sig? altid	6,3	5,1
for det meste	55,5	59
Når eleverne blander sig? altid	3,3	3,1
for det meste	38,5	44,2

Det er kun en svag stigning, der kan læses ud af disse tal, men udgangspunktet er i sig selv tydeligt - og glædeligt. Det hjælper faktisk, når lærer og elever går ind. Det hjælper *lidt mere end før* når elever blander sig, der er *lidt flere* positive erfaringer med lærerne - for det meste. Her er muligvis

også tale om tydeligere voksne. Det er den vej vi skal - at vidnerne, klassekammeraterne handler. Det kan de kun, hvis de kender mulighederne, og det er en del af deres egen og klassens norm at gøre det.

Forældre og fagvoksne skal tage del i børn og unges digitale liv - negative oplevelser blevet flere

skema 10 - tal i procent

negative oplevelser på nettet	2009	2010
Har du oplevet at nogen har talt/skrevet dårligt om dig på nettet	15,0 %	27
at blive bagtalt på nettet	18,5	22
få ubehagelig kritik	11	14
opfordring til noget grænseoverskridende/krænkelser	5,7	5,2
set at der blev skrevet negativt om andre	19,9	43
Har du selv skrevet noget negativt	9,3	8,2

Tallene her er fra alle informanterne. Det er foruroligende at så mange angiver ubehagelige oplevelser på nettet. Det sociale liv på nettet blev for alvor blev en realitet fra 2006 og videre i de år projektet er forløbet. Når børnene og de unge har bevæget sig ud i det sociale liv på den digitale arena har de haft de jævndrende, reklamer og site-udbydere som vejvisere. Her fik mobningen nye digitale dimensioner.

Det har haft sin egen særlige betydning, fordi der mangler en dialog mellem forældre/voksne og børn om livet på nettet, sproghandlinger, sprog og kommunikation digitalt. Der er efterhånden mange handlingsanvisninger, undervisningsforløb og digitale tema-forløb fra forskellige aktører udenfor skolen - men disse spørgsmål har ikke endnu fundet deres selvfølgerige plads i årsplaner og undervisning. Det dannelse-mæssige og identitets-skabende aspekt i børn og unges selvfremsstilling, performance-evne, sprog- og billedhandlinger og den tekniske kunnen kan komme langt mere tilstede i didaktiske og pædagogiske sammenhænge. Det er nødvendigt for at håndtere den mobning, der idag også har digitale dimensioner. Det er for eksempel den totale og uendelige offentliggørelse, følelsernes manglende samtidighed og en fortvivlende mangel på 'helle'. Gennem livet på nettet er eksklusion og mobning også med et sexuel indhold og rettet mod seksualiteten blevet hverdagskost for børn og unge.² Vi har behandlet denne dimension mere indgående på s.15. Der er slet ingen tvivl om, at en succesrig antimobstrategi skal indtænke digital mobning. Vi må i fællesskab tage fat her, dygtiggøre skolens ressource-personer, gøre brug af den viden, der findes på området. Børn og unge skal ikke mødes med forbud eller skærmes mod nettets dårlige sider, men der skal *tales* om det i hjemmene, i klasserne. Det liv fylder så meget hos børn og unge, at det *skal have en plads i skoledagen også*.

² se Rapporten: Når teenagere sexmobber, der udkommer medio november 2011

Flere har tillid til og bruger de voksne

skema 11 - tal i procent

Har du talt med nogen om dine negative oplevelser på nettet?	2009	2011
med en lærer	6,8	14
med forældre	10	27
med venner fra skolen	23,4	27,7
nej	77,1	79,0

Af de, der har haft negative oplevelser på nettet taler over dobbelt så mange med voksne på bare et år. Det er stærkt bekymrende at så mange samtidig ikke taler med nogen. Det kalder absolut på at voksne bør tage et initiativ her. Det kunne være at følge i sporene på de forskere og børneorganisationer, der har oprettet professionelle profiler på nettet. Vi kan også som lærere oprette faglige antimobbe-profiler, gøre os tilgængelige der hvor børnene og de unge er. Undervisningsforløb i digital etik og med fokus på livet og fællesskabet på nettet kan vise eleverne muligheden for at kontakte netop de særlige lærere og ressourcepersoner. Det er på tide at prioritere dette område meget højt, både i et antimobbeperspektiv, og når det gælder skoleudvikling i det hele taget. Børn og forældre efterspørger fagvoksnes råd og også dialog om livet på nettet, digital mobning og digitale fællesskaber. Viden er til rådighed - vi kan godt komme igang.

Skoleeleverne har et beredskab mod negative oplevelser på nettet

skema 12 - tal i procent

Har du i løbet af skoleåret	2009	2011
blokeret for en person	30,5 (791)	28,1 (600)
anmeldt en person	14,6	16,4

Når vi har taget denne oplysning med her er det for at vise, at der rundt omkring i klasserne sidder mange børn med erfaringer for at anmelde og blokere. De kan fortælle om, hvad de reagerede på, hvorfor de gjorde det, og lære andre hvordan man bærer sig ad. Med andre ord et oplagt emne for både faglig og social anskuelsesundervisning af eksperter.

Resultater og diskussion

- lærere, pædagoger og ledelsers angivelser

Fokus og samarbejde

Interview, statusrapporter og netværksmøder fortæller, at den væsentligste betydning af deltagelse i projektet har været, at der er kommet *fokus på mobning*. Det har haft en betydelig effekt i dagligdagen at arbejde på at forebygge mobning og bygge trivsel op. At udveksle viden og erfaringer, at tage aktuelle mobbe-problemstillinger på dagsordenen til fælles refleksion har været en stor gevinst.

Det bemærkes først og fremmest i udviklingen af det kollegiale samarbejde.

Flere kommuner har AKT-netværk, og vi kan stærkt opfordre til at implementere skole-netværk i andre. Alle steder kan kvalificerede input, videns- og erfaringsudveksling dygtiggøre skolernes medarbejdere.

“Det vigtigste er, at vi har fået mulighed og lov til at drøfte, lære og udvikle os med det her fokus..”

“Kendskabet til hinanden giver større fælles forståelse..”

“....der er kommet et fællesskab blandt lærerne - et fælles sprog i løbet af de sidste 4-5 år”..

“..folk er blevet bedre til at bruge hinanden. Grænsen for at tage vanskeligheder op har rykket sig...”

På flere skoler har projektet været en del af en igangværende udvikling af samarbejdet. Her har projektet været en ramme, hvor et kvalitativt anderledes kollegialt fællesskab har kunnet vokse sig endnu stærkere. Det kunne før opleves som et fagligt nederlag af lærerne at kalde på andre, på AKT eller trivselsudvalget, fordi det af den enkelte kunne føles som om man kom til kort, at man var en dårlig lærer. Den bremse på både den enkeltes og teamets udviklingsmuligheder er flere steder løftet. Der er en voksende erkendelse af, at mobning hverken er den enkeltes eneansvar eller solo-opgave. At forebygge og håndtere mobning er en gruppe-opgave. Det er en del af skolens identitet og en problematik som skolen samlet skal sætte ind overfor. F.eks viser nedenstående citater en grundlæggende forandring i forståelsen af mobning, nemlig den at fagvoksne, lærere og pædagoger tænker sig selv og deres egen rolle ind i forklaringerne og mulighederne for forandring.

“ Den enkelte er blevet mere åben om de ting, man tog mere ‘ind’ førhen, som noget personligt, nu kan jeg bruge mine kolleger, det er noget professionelt, der er på spil..”

Der kunne tidligere være en oplevelse af føle sig kontrolleret og overvåget, når en anden kom ind for at observere ikke bare på eleverne, men på lærerens relationer til dem. Men at det er vejen til øget refleksion og professionel udvikling er åbenbart:

“Der er sket et kvalitativt løft, der er stor forståelse for, at lærerens måde at være på, at handle på i klasserummet, har afgørende betydning”

“Vi i lærerkollegiet er blevet bedre til at se og tale om problemerne, vores positive forhold til børnene er blevet bedre. Det er det vigtigste, der er sket.”

“...der er kommet et fællesskab blandt lærerne - et fælles sprog i løbet af de sidste 4-5 år”..

Det givende samarbejde gælder både mellem lærere og mellem lærere/pædagoger, der hvor pædagogerne er til stede. Dvs i indskolingen og f.eks. i et udviklet samarbejde med SFO. Selvom pædagoger og lærere bliver nævnt hver for sig i rapporteringerne har samarbejdet udviklet sig markant, der hvor man har kunnet udnytte de to fags faglighed og bygge tillid op mellem faggrupperne.

Hvad gik projektet ud på?

“ Målsætning

At give 50 skoler 8 konkrete antimobbemetoder, som skal implementeres i skolernes antimobbepåbegrebsplan.

At reducere 50 skolers mobningsprocent radikalt.”

Helt kort kan man sige at

- vi kan pege på flere tiltag, der *i den rette sammenhæng og brugt på den rigtige måde* kan bidrage væsentligt til at forebygge mobning. Enkelte af dem har skolerne generelt taget til sig som f.eks. taktil rygmassage. Det er ikke alle steder klart, hvilken strategi massagen er tænkt ind i. Andre kategorier af indsatser vil blive omtalt nedenfor. Men det vi rækker videre her er altså i højere grad *viden om handlinger og metoder*, end det er handle-muligheder i sig selv.
- det lykkedes altså for 50% af de skoler, der fulgte med hele vejen at forandre deres mobbe-procent. Det er et resultat vi alle kan være stolte af. Det er uhyre vigtigt at lære både af det der lykkedes, og af det der ikke gjorde. Også det vil blive berørt nedenfor.

Hvad er mobning?

Den afgrænsning af begrebet og forståelse af mobning, som projektet lagde ud med har udviklet sig siden da. I 2008 blev den formuleret således:

Mobning er en gruppes systematiske forfølgelse eller udelukkelse af en enkelt person, på et sted, hvor denne person er "tvunget" til at opholde sig.
(kilde: Helle Rabøl Hansen, 2003)

Eleverne fik læst følgende forklaring op inden de skulle svare:

Mobning skal forstås som, at der flere gange igennem noget tid, er nogle i klassen eller på skolen, der behandler én eller flere bestemte elever dårligt. Det kan f.eks. være at de bagtaler, fryser ude, forfølger, slår, presser en bestemt til at gøre noget dumt eller gør noget andet, som er ubehageligt ved den det går ud over. Mobningen kan også ske på SMS og chat på nettet.

- og der var også lagt op til forståelsesspørgsmål, som læreren fik støtte til at svare på i lærervejledningen:

“Mobning er gruppens...

Et meget vigtig karakteristika ved mobning er, at der er tale om udelukkelse af en person fra et givet fællesskab. Der er tale om en "eksklusion" fra gruppen.

Mobbeofret oplever at gruppen vender ham eller hende ryggen – og det føles uoverskueligt at tage kampen op.

...systematiske...

Det er hovedsagelig systematikken, der adskiller mobning fra det nærliggende drilleri. Mobningen er gentagende udstødelseshandlinger – der til sidst tegner et fast mønster.

Det betyder ligeledes at den voksne skal være opmærksom på, at de ofte kun ser enkelte led i denne systematik – men at det er de mange led i samlet form, der er mobning.

...forfølgelse eller udelukkelse...

Her er mobningens negative handlinger konkretiseret i to hovedformer.

”Forfølgelse” er den aktive, direkte og synlige form – ”Udelukkelse” er den passive, indirekte og usynlige form for mobning.

....af en enkeltperson...

Der er tale om handlinger der udstøder en enkelt person fra gruppen. Sætningen indikerer asymmetrien i styrkeforholdet. Asymmetri opfattes her som værende gruppen overfor enkeltpersonen.

.... På et sted, hvor denne person er *tvunget* til at opholde sig.

Det er ikke tilfældigt, hvor mobningen udspiller sig. Den systematiske gruppeudelukkelse sker især på steder, som barnet ikke kan trække sig fra – og især i ”ufrivillige” sammensætninger.”Tvang” står i citationstegn, fordi det er relativt.... følelsen af at man ikke kan slippe væk er til stede.

Mobning skyldes ikke onde børn, men onde mønstre, som får lov til at udvikle sig. “

Trods forsøget på at sikre, at der var en fælles forståelse af hvad mobning er og ikke er hos lærere og elever, der skulle besvare spørgeskemaerne, kan både elever og voksne alligevel have svaret ud fra deres egen forståelse af mobning, en forståelse der sagtens kan variere.

Ovenstående var det ide-mæssige grundlag for spørgeskemaet. I det følgende er denne mobbe-forståelse præsenteret sådan som den er videreudviklet og uddybet i de tre år projektet har varet. Det er sket blandt forskere, praktikere og teo-praktikere i feltet, men er ikke endnu så udbredt og så formuleret på skolerne.

Mobbeforståelse 2011

Vi taler i dag om mobning som en **negativ social dynamik, en fælles, social og uformel orden i en gruppe præget af systematiske udstødelsesmønstre**. Der hvor mobning folder sig ud, sker der store tab for alle parter. Tab af faglige og personlige udviklingsmuligheder, tab af åbnende og positive sociale erfaringer. Der produceres foragt³, frygt og resignation. Tabet følges tæt af stor smerte. Hos den enkelte elev - ensomhed, fortvivlelse, alvorlige skrammer i tilliden til sig selv og egne evner, til jævnaldrende, til de voksne. Og gruppen, der oplever det mister muligheder og mærker forvirring og opgiveness over at det sker, at de voksne ‘ikke ser det’, og ‘ikke gør noget’. Der kan ske moral-nedsmeltning, at de mobbede klassekammerater får en social position udenfor resten af klassens empati. Disse erfaringer fører frygten for at ‘det kan gå ud over mig’, med sig. En mobberamt klasse bliver kapret af den sociale angst og intolerance, der er mobningens drivkraft. For de fagvoksne der skal undervise og skabe gode læringsmiljøer i en mobberamt klasse kan mobningen betyde store frustrationer og følelser af rådvildhed og usikkerhed. Forældre kan fyldes af afmagt, undren og vrede. Der er mange negative følelser i frit spil - og der er megen læring og undervisning, der ikke bliver som ønsket. Netop her kan en gennemtænkt og gennemarbejdet antimobbestrategi, der indtænker alle aktører også over tid bruges til at håndtere konkrete situationer, forandre elevernes positioner i forhold til hinanden og skubbe klassens fællesskab og relationer i en anden retning.

Mobning og ‘trivsel’

³ Dorte Marie Søndergård, eXbus, Mobning- sociale processer på afveje, 2009

En generel holdningsstrøm i hele mobbefeltet - og også i projektet, er at sætte 'trivsel' op som modpol til mobning. Mange skoler udtrykker at "*vi har valgt at kalde antimobbestrategien for trivselsplan - vi ønsker en positiv tilgang.*"

Det kan være et røgslør for mobning, for vi ved fra forskning og fra praksis, at også i klasser, der beskriver sig selv og beskrives af andre som klasser med god trivsel - at også der kan mobning finde sted. Som en del af klassens sociale orden er der alligevel en eller flere elever, der falder udenfor 'empatisk relevans', dvs som ikke regnes med i fællesskabet. Det udtrykkes for eksempel i udsagn som: "*Vi har det godt i vores klasse - , Pernille? - Nej, hende er vi ikke så meget sammen med - hun er lidt speciel.*"

Trivsel er derfor et begreb der dækker over mange forskellige karakteristika ved elever og læreres samvær og samspil på skolen. Nogle steder reduceret til et spørgsmål om ro og orden, andre steder bliver der også talt om værdier som respekt og tolerance, men *tegn på trivsel* er uklare og ikke særlige konkrete. Så bliver det overladt til den enkelte lærer at vurdere og definere, hvad trivsel er for ham/hende. Her er absolut et begreb der kalder på udvikling af fælles fagligt og pædagogisk sprog.

Digitale dimensioner, sex-mobning

Det er nødvendigt at give det digitale liv på nettet og mobilen ekstra opmærksomhed, fordi det udgør en fundamental forandring udenfor og indeni klassens fællesskab. Og den forandring fik fart på i de år projektet har varet.

I januar stillede en forsker i børns liv på nettet⁴ spørgsmålet: *... om Facebook også har format nok og er fængende nok til at forblive et spændende fænomen i fremtiden?*" To måneder senere holdt projektet startkonference og Facebook overtog førstepladsen som ikke bare de unges, men alle danskeres sociale site det forår. En svensk undersøgelse fra 2010 fortæller at net-debut alderen i dag er 5 år. Vi ved at 95% af alle 16-19 årige har en profil på fb idag, og Politikens facebook-reporter (politik.dk oktober 2011) fortæller, at der nu er over 100% brugere i de yngre aldersgrupper (11-15) på facebook, fordi mange har mere end en profil.

Det er bare få tal til illustration af en uventet og hidtil uset digital revolution i vores liv med hinanden, som selvfølgelig har haft stor effekt på børn og unges fællesskaber. Vi kender ikke konsekvenserne i deres dybde og omfang. Med den første undersøgelse om digital mobning af Helle Rabøl Hansen og Dorthe Rasmussen, AMOK 2006 og sidenhen forsker Jette Kofoed fra eXbus kan vi pege på et par af de forandrende dimensioner, vi kender, som det digitale liv har tilført mobbefeltet.

Det er den '*totale offentlighed*'⁵ sammen med en altid mærkbar usikkerhed, f.eks. at ingen ved hvem afsenderen er, hvem og hvormange har skrevet og kigget med. Det er *følelsernes usamtidighed* - at modtager og afsender ikke er afstemt når man mødes i skolen, fordi den vrede besked blev ikke sendt og læst samtidig. Det er det, at *man ikke har 'helle'*. Som barn og ung er du på den ene side en del af det sociale liv gennem din performance og aktivitet på nettet og mobilen, og omvendt betyder forventningen om at være konstant tilgængelig et pres for de udsatte og en dør, der altid er åben for mobning.

Det er det sexualiserede indhold, det øgede fokus på udseende og seksualitet, der har skabt et forstærket pres på sårbare børn og unge og givet mobning ny næring⁶. I AMOK rapporten: 'Når teenagere sexmobber'⁷ fortæller de unge om netop det, og den survey, der ligger til grund for rapporten viser at 7 ud af 10 unge har oplevet en eller flere handlinger, der går fra at blive kaldt noget sexuel krænkende, til at blive taget på og udsat for seksuelle rygter.

⁴ Charlotte Malene Larsen i artikel på sitet Kommunikationsforum 9.1.2008

⁵ Dorthe Rasmussen Mobbeland/Livsmødelab, Jette Kofoed eXbus 2009

⁶ Når teenagere sexmobber, 2011 Dorthe Rasmussen, Sidsel Stenbak, mobbeland.dk

⁷ udkommer medio november 2011

“Line har fået hacket sin profil. Det viser sig senere at være nogle piger fra klassen og parallelklassen. De har overtaget profilen og skrevet, at Line er pisseliderlig, at hun er med på ALT det frække og hendes mailadresse er skrevet ind som en invitation til, at man bare kan henvende sig for at få sex med Line.” case fra 2008⁸

Eleverne i ‘50 skoler’ fortæller, at *mobning er steget på nettet og mobilen*. Vi ved af erfaring og fra netværksmøderne, at de fleste mobbe-episoder i dag indeholder et digitalt udtryk som billeder og beskeder på den digitale arena. Det bør vi tage op og handle på sammen med eleverne. Særligt på mellemtrinnet, hvor der er mest mobning, og hvor eleverne støt og sikkert bliver forsynet med elektroniske medier og får øget kontrol over deres egen verden.

Statusrapporterne

Statusrapporterne fungerede som et supplement til spørgeskemaerne. Her beskriver skolerne, hvilke initiativer de har sat i værk og hvordan de arbejder med mobning. Her var lagt op til evaluering løbende over de tre år. Flere skoler beretter at statusrapporternes funktion som refleksions-værktøj fungerede. At skulle formulere erfaringerne og vurderingerne på skrift gav anledning til afklarende diskussion og refleksion.

Lokal mobbe-forståelse på skolerne

Der er forskel på mobbe-forståelsen på de forskellige skoler. Det viser sig ved, at de mange tiltag, der er nævnt i statusrapporterne både er generelle pædagogiske tiltag, og konkrete enkeltstående metoder. Det handler om social læring, om ordensregler, mad-ordninger og konflikthåndtering/elevmægling. Der bliver talt om trivsel, om uro, om fravær, om sprog, om mobning. Så skolerne forsøger at håndtere mange andre fænomener end mobning ud fra en tanke om, at disse sociale elementer påvirker hinanden eller direkte sidestilles med mobning. Det ser vi også i udarbejdelsen af antimobbestrategier og handleplaner. Ingen kan være uenig i, at der er tale om komplekse sociale mønstre og sammenhænge som gensidigt påvirker hinanden. Men at håndtere mobning kræver værktøjer, der kan sættes skub i *gruppens* sociale dynamik, påvirke fællesskabet i klassen, relationerne mellem elever og lærere. Og der er brug for andre ting, når den enkelte elevs liv og læring er i fokus. Som fagvoksne er vi optagede af den enkelte, bl.a. fordi vi professionelt skal sikre den enkelte elevs faglige og personlige fremskridt, men at forebygge mobning kræver et andet blik - øje for fællesskabet og de relationer det lever igennem.

“Der er afgørende forskel på, om man i børns gensidige foragtproduktion bruger en skyldsfokuseret tænketeknologi, der får både børn og voksne til at søge efter en skyldig aggressor og et afmægtigt offer, eller om man bruger en tænketeknologi med fokus på sociale processer og dermed retter blikket mod de dynamikker mellem børnene, der gør det oplagt for nogle børn at deltage aktivt i cirkulationen af foragt og afsky for andre børn”⁹

En debat om begreber er en mulighed for refleksion og for at skabe fælles forståelse, som lærerne har erfaret bl.a. ved at arbejde med statusrapporterne. Det kan give lærergruppen et løft, at nå frem til enighed om hvad ‘vi’ mener, når vi taler om mobning eller uro, og forståelsen skaber klarere mål for handlinger.

Samtidig er der i den afklaring mulighed for at nå i dybden med de mulige handlinger. Hvad peger pilen på, hvis vi forstår mobning som mangler i børnenes opdragelse hjemmefra? Eller som et samfundsmæssigt betinget fænomen hos børn, der burde vide bedre, børn, der ‘ikke-kan’gøre-for-

⁸ ibid.

⁹ Dorte Marie Søndergård (2009)

det'? Glemmer vi at et mobbemønster også handler om os, de voksne? Om vores tilgang til problematikken, om vores syn på eleverne og deres samspil, og om vores samspil med dem. Hvem skal handle og hvordan. Forståelsen har altså betydning for de handleplaner, der bliver udarbejdet, for den akutte reaktion på mobbe-episoder og den tænkning/planlægning på den lange bane der skal forebygge mobning på skolen.

Mange niveauer

Forskelligheden viser sig i rapporternes tilbagemeldinger om stærkt varierende prioriteringer, graden af planlægning, omfanget af evalueringer.

Der bliver rapporteret om både samlede koncepter, hvor der er tænkt i tid og progression (*Fri for Mobberi, Trin for Trin*), pædagogiske grundantagelser, der har bl.a. har konsekvenser for den professionelle selvforståelse (*Anerkendende tilgange, Positivt Samvær, PALS*) og helt konkrete metoder (*Taktil rygmassage, legepatruljen*).

Der er primært tale om indsatser i indskoling og på mellemtrinnet. Overbygnings-klasserne er med som elevrådsrepræsentater, de er med på trivsels- og tema-dage og større arrangementer, der i øvrigt inddrager hele skolen. Et enkelt sted har man iværksat pige-grupper for at støtte piger i overbygningen med meget fravær.

Der er nævnt tiltag, hvor forældre er i skole med deres børn, og herigennem får kendskab til kravene, til nødvendige rutiner i børnenes liv, hjælp til at hjælpe deres børn. Altså et tiltag med et langt bredere sigte på at styrke det enkelte barn og dets familie end at forebygge mobning. Det gælder også koncepter som LP og PALS (Positiv Adfærd i Læring og Samspil), at der er tale om forsøg på at konstruere tiltag, der med et bredt formål retter sig mod 'sociale kompetencer', som et hele. Det er koncepter, hvor eleverne er *genstand* for analyse og metoder, der udgår *fra lærerne til og overfor* eleverne. Adfærdsregulering er også nævnt i statusrapporterne, som et tiltag. Hvilket indhold der er tænkt ind i denne adfærdsregulering kender vi ikke, men det er et eksempel på, at der bliver gjort noget formålsrettet *med* eleverne og ikke *sammen med* dem. Der bliver også arbejdet med relationerne i samlede systemer. Fx nævner en skole et koncept kaldet Positivt Samvær, og der bliver arbejdet med lærernes indbyrdes samarbejde, som en nøgle til forandring. Det er vigtigt at spørge om tiltagene har et egentligt mobbe-fokus i forhold til klassen og klassens fællesskab, og hvad de i så fald bidrager med.

Indsatserne er altså af forskellig karakter og indhold. Indimellem skal de løse mere akutte problemer i stedet for at være tænkt ind i en strategi. For at kunne generalisere erfaringer og indsigter herfra er det nødvendigt at arbejde videre med at undersøge, hvad effekten af disse tiltag er lige nu og på længere sigt.

Det vil være en kilde til viden at udvikle mere præcise beskrivelser af disse tiltags målsætninger, få overblik over og indsigt i de erfaringer, der findes med dem, udvikle metoder til at måle effekten af dem og gøre disse målinger troværdige. Hvor er det, der sker en forandring? Hvilken forandring og hvem er det, der oplever disse forandringer? Er det mon de samme som indsatsen var tiltænkt at påvirke?

Elevinddragelse

Hvordan involverer skolen eleverne?

Eleverne er involveret på alle de rapporterende skoler, men graden af konkret og direkte inddragelse i planlægning, argumentation, organisering af projektet er meget forskellig. Et enkelt sted deltager elevrådet i godkendelse af antimobbestrategien. Flere steder deltager de i det udvalg eller råd, der er ansvarlig for arbejdet. Andre steder er det konkrete arbejdsgrupper i forbindelse med tema-dage/uger og lignende arrangementer. Elevernes direkte involvering sker flere steder via "Legepatruljen" og forskellige venne-projekter. Flere skoler bruger meget generelle vendinger til at beskrive elevernes inddragelse på: "*god dialog i klassen*" "*..give ansvar og kompetence til eleverne*". Et par steder bygger eleverne bro fra skolens projekt til forældremøder i klasserne.

Det havde været interessant, hvis eleverne havde været inddraget som *udgangspunkt*. Det er oplagt at få eleverne med også i refleksions og planlægningsprocesser i arbejdet fremover. Lade elevrådene / eleverne være med til både at formulere, hvad der er målet med antimobbestrategien og til at planlægge initiativer og tiltag. Vi ved, at der er arbejdet meget intensivt flere steder på at udvikle klassernes samtale, fælles forståelse og fælles ansvar for klassernes liv - men hvordan *gik* det arbejde? Og *hvordan* bidrog det til antimobbestrategien og til at højne trivsel på skolen? *Hvordan* blev den enkelte klasses gode erfaringer og fællesskaber givet videre fra lærer til lærer, og fra år til år? Hvordan vurderer eleverne selv indsatsen? 'Kun' godt 60% af eleverne angiver, at de ved at skolen har en handleplan, så noget kan gøres endnu bedre.

Forældreinddragelse

Hvordan involverer skolen forældrene - fx høringer om handleplaner, skolens forventninger og anvisninger til forældre? Sættes foredrag om mobning på dagsordenen på forældremøder?

Forældrene er først og fremmest blevet informeret og orienteret om projektet via foldere, via skolens interne digitale kommunikationssystem "intra" og foredrag. Mobning, men først og fremmest '*trivsel*', er blevet et fast punkt på forældremøder, mere end en gang i form af udarbejdelse af '*spilleregler*' for klassen og drøftelser af '*klassens sociale liv*'. Flere steder er skolebestyrelsen med som aktiv deltager i planlægning og gennemførelse af *trivsels-dage*, som inspirator for andre forældre i form af information og med besøg på forældremøder. Et sted er der decideret tale om informations-*kampagne*. Kontaktforældre-råd og kontaktforældre er nævnt et par steder.

Forældrenes position i forhold til skolens indsats ser ud til kun ganske få steder at have udvidet de grænser vi kender: Skolen inviterer ind, og er ansvarlig for dialogen og samarbejdet. Et enkelt sted nævnes dialog-møder, og der refereres til '*gode fællesaktiviteter på skolen*', men uden konkret uddybning. Flere steder nævnes et ønske om at ansvarliggøre forældre og inddrage dem '*mere aktivt*', men vi kender ikke til det konkrete indhold her. Vi ved ikke, *hvordan* der bliver informeret, *hvordan* den enkelte skole bruger intra, *hvad* den enkelte skole kommunikerer til forældrene, om det når dem, og hvordan deres respons er. Har skolen f.eks. en politik / en udviklet eventuelt explicit vejledning og konsensus om klassernes og lærernes kontakt til forældregruppen via "intra"? Det er et spørgsmål, der er stillet med stadig større intensitet i løbet af de tre år - simpelthen fordi net-kommunikationen også her giver mulighed både for misforståelser, bekymringer på egne og andre børns vegne, vredesudbrud osv.

Det viser sig altså, at projektet har været afsat for langt bredere indsatser end mobning. Det har betydning for forældrenes reelle forståelse af deres specifikke rolle for at klassen udvikler inkluderende fællesskaber, at deres forståelse af mobning stemmer overens med skolen og lærernes. Læreren og teamet får nogle særlige muligheder, når forældre ser betydningen af, at deres eget barns vellykkede skolegang, barnets lærings- og livsmuligheder, er tæt knyttet til klassens fællesskab.

Involvering og kollegialt samarbejde

Hvordan involveres skolens øvrige lærere og pædagoger?

Alle personale-grupper på de rapporterende skoler er blevet *informeret*. Projektet og de afledende temaer har fået plads på pædagogiske rådsmøder, teammøder og afdelingsmøder. Mere end en skole melder at tiltag er skrevet ind i *den sociale årsplan* eller vil blive det. På et par af skolerne er involveringen af personalegruppen beskrevet med progression fra orientering og information i 2008/9, over oplæg, vidensdeling og uddannelse i 2009/10 til team-koordination og fastholdelse i 2011. Alle har haft en eller anden form for kursusforløb, efteruddannet nøglepersoner eller hele personalegruppen i relevante og væsentlige pædagogiske temaer og felter: narrative og anerkendende tilgange, anerkendende kommunikation m.m. Nogle har haft foredrag og oplæg fra projektets konsulenter, andre er gået i gang eller har været i gang med hele koncepter, der også har fordret efteruddannelse - PALS, LP, Fri For Mobberi.

Samarbejdet mellem lærere og pædagoger ser ud til at være et vitamintilskud til en mobbeforebyggende strategi. Der, hvor det er lykkedes pædagoger og lærere at bruge hinanden, reflektere i fællesskab ud fra forskellige faglige positioner, danne sig et større billede over sociale landskaber i en klasse og opstille sociale mål er mobbefrekvensen påvirket positivt. Her er ressourcer til stede som ved ledelsens mellemkomst kan styrke udviklingen og sikre implementeringen af nye rutiner for refleksion og vidensdeling.

Det kan ske overalt, hvor pædagoger og lærere umiddelbart arbejder sammen i skolen: i indskolingsklasserne, i SFO-regi, overgang fra skole til SFO, pædagogerne i AKT-arbejdet, de pædagoger, der alene eller sammen med lærere fungerer som ressource-personer på skolen.

Behovet for direkte undervisningsstøttende, inspirerende og konkret materiale er altid til stede og adskillige skoler har også samlet den slags i 'trivselskasser', trivsels-biblioteker', ide-bank, trivsels-arkiver, mobbe-kasser både på skolen og på personale-intra.

Vi må altid vurdere om der rent faktisk bliver arbejdet i dybden med den pædagogiske/didaktiske substans, eller der er tale om et forløb, der har karakter af emne-undervisning, et forløb sidestillet med trafik, førstehjælp, kost og motion etc.

Vi kan undervise i mobning og trivsel, men at skabe inkluderende, mobbeforebyggende klassekulturer kræver noget andet og mere. At de voksne er opmærksomme og vidende om *måden, der undervises på og kvaliteten / indholdet af de relationer, der bærer undervisningen.*

Her er endnu et centralt felt at undersøge nærmere. Hvor nåede de skoler hen, for hvem det lykkedes at forene disse ting? Både at gøre antimobbe-perspektivet til genstand for undervisningen - og gøre det til en kvalitet ved de fagvoksnes arbejde.

Flere steder er der altså stillet materiale til rådighed, som al anden litteratur til inspiration og anvendelse på lærerbiblioteker, men *uden forpligtende aftaler* om brugen af det. Men måske også uden vidensdeling om materialets muligheder og begrænsninger. Når indsatsen mod mobning bliver en del af inspirations-repertoiret er det ideer man kan vælge til, men altså også fra.

Anvendelsen af materialerne kan få præg af tilfældighed og evalueringen af dem udebliver, hvis ikke det bliver drøftet. Vi ved ikke hvilke materialer den enkelte lærer / det enkelte team har anvendt og vi kender ikke præsentationen, udbredelsen eller evalueringen af det. Det rejser nogle principielle spørgsmål der angår skoleudvikling generelt og mobbe-indsatsen i særdeleshed: Hvis udgangspunktet og målet er det samme for lærergruppen er det så en hjælp til at nå det fælles mål, at lærerne bruger forskellige metoder? Hvordan udvikler et team sig i praksis gennem fælles refleksion og vidensdeling om forskellige materialer, forskellige didaktiske og pædagogiske metoder? Hvordan foregår vidensdeling, og hvilket indhold er der tale om? Hvad betyder det for den enkelte lærers egen faglige og pædagogiske praksis?

Det er oplagt, at det synliggør intentioner og hensigter - *ønsket* om at handle - når trivsel og mobning i følge statusrapporterne er blevet fast dagsordenspunkt på rigtig mange forskellige møder i skolens hverdag. Der er brug for at vide mere om, hvad der så blev snakket om, refereret, drøftet og besluttet. Hvilken konkret betydning fik det? Det fortæller refleksioner og kommentarer en smule mere om. En anden mulighed er at undersøge de mange skriftlige vidnesbyrd om tanker og italesættelse af mobbe-forebyggelse og håndtering af mobning, som findes i skolernes handleplaner, principprogrammer, antimobbe-strategier osv.

Det ser ud til, ifølge statusrapporterne, at forpligtetheden i første omgang gælder det udvalg og de nøgle-personer, som har været engageret i projektet og til resten af personalegruppen er der mere generelle forventninger: "*det forventes at alle har et ansvar, forventning om at hele skolens pæd.personale deltager aktivt.*"

Nogle steder - også udover de statusrapporter vi har modtaget - er der tænkt i sammenhænge i et mere pædagogisk holistisk perspektiv. Det beskrives, som en del af strategien at arbejde på at samle special-funktionerne i eet center på skolen, både special undervisning, AKT funktion,

skolepsykologen, talepædagog m.m. Flere steder bliver det også nævnt, at der er oprettet 'pusterum' - et sted på skolen, bemandet med voksne, hvor elever kan søge til eller blive sendt til for at få ro, 'køle ned' el.lign.

Refleksioner, tanker og kommentarer

"Det kan godt betale sig, at gøre en indsats"

"Gryden skal holdes i kog"

Erfaringerne peger både på en positiv, fremadskridende udvikling, og også på generelle vanskeligheder med at holde projektet igang. Naturligvis er skolens eksisterende strukturer blevet udnyttet: pædagogiske rådsmøder, lærermøder, afdeling-s, skolebestyrelses-, team-møder osv. Alle steder er der organiseret en ny brik i form af et trivselsråd, et MAS(mobning, adfærd, sprog)-udvalg, et mobbe-udvalg m.m.

"Det vi har i gang er fint, men der skal mere til, hvis mobningen helt skal forsvinde"

Det bliver sagt direkte - og antydte flere steder i statusrapporterne - at det har været vanskeligt at engagere hele personalegruppen. Mange steder er projektet sat af med en håndfuld ildsjæle i et udvalg, der enten selv har udarbejdet planer for projektet på skolen, og fået dem drøftet og godkendt ved PR møder. Andre steder har flere været involveret i planlægningen, men frontløberne har ikke alene kunnet løfte skolen fremad.

"Det er svært at vælge noget for en hel skole", det er "generelt svært at implementere nye ting", "de voksne skal bruge tid på den snak, så linjen er ens", "svært at få alle med", "svært at gøre tingene til en dagligdag hos kollegerne".

"Gryden skal konstant holdes i kog" - sådan bliver det formuleret af en enkelt skole.

Det er ikke en ny erfaring, men en konstatering af vilkårene for forandringsprocesser i skolen.

"Bæredygtighed" kræver *vedholdenhed* og udvikling af nye rutiner i skolens hverdag, sådan som den bliver formet af lærerne/pædagogerne indbyrdes og i deres samspil med eleverne. Og bæredygtige forandringsprocesser i betydning langtidholdbar kræver ledelse. På flere skoler har ledelsens synlighed og tydelige prioritering af indsatsen været afgørende. Både på lærerværelset og på forældremøder har ledelsens tilstedeværelse og eventuelle oplæg været en vigtig indikator på alvoren og seriositeten på skolen for at sætte antimobbe-arbejdet og trivsel på dagsorden.

"Det betaler sig konsekvent at sætte ord på de positive forventninger og at være konsekvent, aktiv og handlende i forhold til problemer konflikter, mobning etc"

Der er tendenser til at lærernes engagement har været større jo mere konkret og tæt på lærerens praksis de valgte tiltag har været. Det er fx pointeret mere end et sted, at *"det har givet god respons...at der udstikkes få krav til lærerne.*

*"..udvalget har lagt vægt på at præsentere metoder og materialer, som kan give den enkelte lærer inspiration til at arbejde med de ting, der er **aktuelt** for den gruppe af elever..." " Konkret udgangspunkt givende".*

Som i tilfældet med materialer er der her et spejlbillede af lærernes arbejdsvilkår og traditioner. Antimobbe-indsatsen skal være vedkommende og kunne bidrage til eller supplere lærerens konkrete undervisning, årsplan og målsætninger. Der er al mulig grund til at mobbe-forebyggelse fremover blive en del af pædagogisk, didaktisk tænkning og praksis i almindelighed. Alt tyder på, at antimobbestrategier reelt indebærer grundlæggende kultur-forandringer på skolen. Men hvis den enkelte lærer eller det enkelte lærer-team er overladt til sig selv forbliver gode erfaringer og den

enkeltes fagpersonlige udvikling en individuel succes i stedet for et bidrag til det samlede fagpersonales og skolens udvikling.

Metoder og prioriteringer

Hvilke metoder er mest positivt vurderet?

Drengen lærer ikke at læse af at få udleveret en it-rygsæk. Det tekniske grej giver ingen viden fra sig uden at drengen også lærer at bruge det og undervejs i den proces lærer han også.

Det er altså ikke metoden, det konkrete redskab, der arbejder alene og uafhængigt med at skabe rum for udvikling, trivsel og mobbeforebyggelse i klassen. Det er langt mere komplekst. Nogle lærere lykkes med metoder, som andre slet ikke kan bruge. Når det ikke går som vi ønsker det, kan vi være tilbøjelige til at 'problem-forskyde' dvs hente forklaringerne i børnenes opførsel, deres baggrund, tiden, ressource-manglen, situationer og episoder udenfor skolen - og jo, det kan også have betydning. Men måske snarere *den* leders vilje til at give *det* lærerteam en chance for igen at give netop *den* lærer, *de betingelser* for at udfolde sin lærerpraksis på en mobbeforebyggende måde i *den særlige* klasse. Og så elevernes, lærernes og forældrenes *udnyttelse af de muligheder*.

Der findes altså ikke een metode, en tryllestav eller en færdigpakket manual klar til brug. Men til glæde for tusindvis af skolebørn findes der dygtige voksne i færd med at dele og bruge deres refleksioner og erfaringer. Det er tankevækkende og pædagogisk udfordrende, at de aktiviteter, der har størst udbredelse har et helt klart *fokus på at styrke fællesskabet* ved at arbejde med udvikling af positive relationer mellem eleverne. Mindst lige så udfordrende er det, at vi også vil pege på de afgørende *relationer både mellem fagvoksne indbyrdes og mellem fagvoksne og elever*. Her illustreret med et par citater fra svarene på spørgsmålet: Hvilke metoder har vist sig at fungere godt på skolen - hvorfor:

".....debat er vigtigt, vi har alle en holdning til mobning og de voksne skal bruge tid på den snak, så linjen er ens..."

"..anerkendende tilgange og tæt samarbejde mellem de implicerede.."

"....Lærernes faglige dygtighed og 3 års erfaring. At der er to lærere der kan..... sparre med hinanden. Nogle opgaver passer bedre til den ene lærer end til den anden og omvendt"

"..Fordi vi arbejder med relationer. Forældrene er med i skolen, så elev, lærere, forældre og kammerater alle inddrages i arbejdet om eleven.."

".. tæt samarbejde mellem AKT og ledelse muliggør justering af handleplanerne"

I citaterne og i andre meldinger bliver systematik, "*at forløbet er planlagt*", og "*faste tovholdere*" trukket frem som en del af forklaringen på at lykkes med antimobbe-indsatsen.

Når det gælder planlægning siger erfaringen og rapporterne at forberedelse og vedholdenhed er nøglebegreber for at holde fast i den røde tråd. Det skal være muligt at holde fast i antimobbe-perspektivet over tid for at få øje på de forandringer, der sker på skolen. Der er altså brug for at spørge til tegn på forandringer og få sådanne tegn formuleret, mens og når antimobbe-strategien udvikles på skolen.

Og på det konkrete plan må vi altså hele tiden spørge os selv: Hvad vil vi opnå? Og løbende evaluere i lærerteamet og blandt de fagvoksne med en vurdering af om vi opnår det vi vil med det vi rent faktisk gør? Gør vi det vi siger vi gør?

De mest anvendte tiltag og tanker i projektet er følgende:

1. Viden - kvalificering af indsatsen

Alle skoler har arbejdet på at skaffe sig viden - både udefra i meget forskelligt omfang, men også internt for at kvalificere drøftelser og beslutninger. Der er gennemført interne og eksterne kurser, og gennemført jævnlige lokale målinger ud fra kravet om måling af elevernes undervisningsmiljø. Flere har brugt DCUMs Termometer, som dog også kritiseres for overfladiskhed.

Skolerne anvender i udstrakt grad deres egne spørgeskemaer, der bliver formuleret af AKT-lærere. Andre bruger sitet Klassetrivsel.dk. Mange bliver inspirerede af hinanden, der bliver sendt forslag og eksempler på lokale skemaer rundt blandt mange skoler, der så udvikler deres eget. Kvaliteten af skemaerne - hvad de egentlig måler - kan det være interessant at undersøge. Spørgsmålet er hvor dynamisk en fortælling om mobbe-indsatsen spørgeskemaet bidrager til, og hvordan resultaterne rent faktisk bliver brugt til f.eks. at justere årsplaner, efteruddannelse og skolens antimobbestrategi - og til kollegialt at dele erfaringer og indsigter.

2. Overgange og fællesskab

Fællesskabsstærkende frikvarterer

Rigtig mange skoler har drøftet frikvarterer og pauser og sat tiltag ind her. Det giver mening og stemmer overens med elevernes angivelser af frikvarterne som et rum for mobning. Igen må vi fortsætte med at stille spørgsmål: Hvad er frikvarternes funktion - for eleverne, for lærerne, for planlægningen af skolens skemaer osv. Hvilke betingelser skaber vi, for at eleverne kan holde frikvarter og samtidig mindske betingelserne for mobning? Her tænkes både på skolernes fysiske vilkår og på voksnes nærvær.

I frikvarterne styrkes og brydes fællesskaber og venskaber, i frikvarterne får konflikter form og fysik, i frikvarterne og pauserne kan både voksne og børn bevæge sig mentalt, fysisk, socialt. Frikvarterne er overgange - indgange og udgange til og fra alt det bedste og alt det værste på skolen. For eksempel kan gårdvagter og opsyn nogle steder være forbundet med stor ulyst eller, underprioritering fra de voksne. De er korte og der er ikke tid til at håndtere konflikterne ordentligt, så stemningen af uløst konflikt *kan* følge med ind i næste time for både børn og voksne. Som lærer/pædagog skal man flytte sig - også ind imellem over relativt store afstande, så følelsen af at være forsinket kan også følge med ind i den næste time. Aftalerne om gårdvagter, opsyn og frikvarterer kan være rammen om kollegiale uoverensstemmelser m.m. Det er baggrunden for at flere skoler har gjort frikvarterne til en del af antimobbe-indsatsen.

Det har handlet om at udvikle pauser og *frikvarterer med fællesskab*. Fællesskabet skal *handle om noget*, og det skal organiseres og *håndteres af nogen*. Det er en oplagt mulighed at støtte eleverne i at være sammen også på tværs af klasserne om aktiviteter, leg og sport.

“Mange populære og spændende aktiviteter for elever i frikvarterne samt udvidet opsyn har virket udviklet mange venskaber på tværs af alder og klasser.”

“ Det har skabt mere ro i dagligdagen, og børnene har mere med hinanden at gøre ”

DGIs koncept “Legepatruljen” har vundet stor udbredelse både i de skoler, der har deltaget i projektet - og mange andre steder. Her bliver tilbudt en struktur, ‘uddannelse til legepatruljens ledende børn, og et dynamisk indhold, der kan justeres i forhold til de lokale betingelser og muligheder. Gennem netværksmøderne ved vi, at mange flere melder om gode erfaringer med forskellige tiltag, der vidner om en lokal udgave af ideen og bliver lige så positivt vurderet som i citatet ovenfor: Trivelspatrulje, omsorgspatrulje, frikvarter-feer, frikvarter-venner, frikvarterbold, juniorpædagoger, frikvarterværksteder m.m.

Flere skoler har sat ekstra gårdvagter på eller på forskellig vis “øget tilsynet”, og vurderer det positivt. “*Det øger trygheden hos de små*” - men en enkelt skole melder også om, at de store føler sig overvåget. Det kan skyldes at formålet med de ekstra voksne ikke er drøftet med eleverne - at de tilgængelige voksne også kan ‘bruges’ til andet end at være ‘opsynsmænd’.

Det er en rigtig vigtig pointe, at gårdvagts-ordninger er meget sårbare. Det er et stort og ofte uafklaret ansvar fordelt på rigtig mange mennesker, der hver for sig ofte har dagens næste gøremål i tankerne. Det påvirker en, at man ikke altid synes man kender eleverne, og der kan være forskellige strategier for konflikthåndtering og overlevering, medmindre man har drøftet det i fællesskab på skolen. I et antimobbeperspektiv er det en meget væsentlig erfaring, at der er et stort potentiale for leg og for at styrke positive sociale børnefællesskaber ved *selvfølgelig* at gøre frikvarterer og pauser til et felt for indsatsen. Det er oplagt at gennemgå skolens fysiske rammer og de regler, der regulerer dem. Det kan nære fællesskabet, hvis de voksne også er afklarede og har en fælles forståelse af deres rolle i frikvarterets sociale rum.

Andre overgange

Kun et enkelt sted er det nævnt at modtagelse af nye elever er et socialt møde, hvor skolens antimobbe-politik og praksis skal skinne igennem. Med familier og elevers mobilitet i dagens Danmark er det et sted, hvor opmærksomheden kan skærpes. Særlig i lyset af at de positioner og roller eleverne har med sig i dag ofte er 'kendt stof' eftersom deres historier kan stå at læse på sociale netværkssider som Facebook m.fl.

Dertil kommer dagens overgange - den første time, ind og ud til frikvarter, spise-frikvarter, skoledagens afslutning, og videre til scene-skiftet SFO'en. Alle overgange bliver præget af det samspil der gik forud - og er det negativt, har der været ballade, skældud fra de voksne eller sidder man og ruger over, hvad der skal ske i næste..så tager det energi og opmærksomhed.

Nogle skoler har erfaret at det skaber ro, tryghed at lærerne er i klassen fem minutter inden timen starter om morgenen, at skolelederen er synlig og venligt imødekommende overfor eleverne på gangen, at klokken måske skal ringe to gange for at eleverne når ind til tiden osv.

3. Krop og fællesskab

Taktile rygmassage bliver brugt og er implementeret som fast del af indskolingens rutiner på adskillige af projektets skoler. Det er nævnt i halvdelen af statusrapporterne og med de der også anvender indhold og elementer fra Fri For Mobberi bliver det til endnu flere i det samlede projekt. Massagen vurderes positivt og mange lærere deler erfaringer med implementering og eventuelle vanskeligheder ved metoden.

Som en del af et inkluderende og fællesskabsstyrkende arbejde er der udbredt positive erfaringer med massagen. Den rummer mulighed for forskellige grader af struktur, for meddigtning og variation, den er tidsmæssigt kun lidt krævende og hurtig at lære for læreren.

Den positive kropslige kontakt skabes og udnyttes også i legeprogrammer og i legepatruljens arbejde. Mange lærerteams benytter sig også af krop og bevægelse i undervisningen. Enkelte skoler har det som fokus-område og arbejder på at implementere større kropslighed og mere bevægelse i den pædagogiske og didaktiske praksis.

5. Ord og fællesskabet

At arbejde med en *særlig samtaleform og et særligt indhold* - nemlig hvordan vi har det i vores klasse - er en disciplin rigtig mange lærere har praktiseret gennem år og har mange, men sjældent delte erfaringer med.

Vi ved ikke hvorvidt de skoler, der nævner klassemødet - en enkelt bruger ordet 'børnemødet' - gennemfører deres møder efter den skabelon der bliver præsenteret i Helle Høiby's bog 'Klassemødet' - eller hvilken form og effekt disse klassemøder har. Det næste skridt i udvikling af antimobbe-arbejdet må bl.a. være at undersøge om de møder 'kan' det, de voksne forestiller sig. I statusrapporterne evalueres ikke på de forskellige møder men ønsket og hensigten om at give børnene et fælles sprog for deres sociale samspil og positive oplevelser med fællesskabet er tydeligt. Der skal være et socialt rum, hvor klassen selv er opmærksom på deres indbyrdes relationer og fællesskab, og at sætte ord på 'Vores klasse', og det, der sker, når klassen er sammen er en hjørnesteen i udviklingen af klassens kultur.

Men hvad er der i grunden på færde i dette organiserede, formelle sociale rum? Giver samtalerne og mødets forløb en fælles forståelse for vigtige værdier som tolerance og respekt? Eller er samtalen en gentagelse af eventuelle ekskluderende mønstre der i øvrigt findes i klassen? Hvor fastfrosset eller åben er samtalen, når det gælder elevernes positioner i forhold til hinanden? Er de voksne opmærksomme på hvem der kritiserer hvem, for hvad og hvordan? Hvem skal modtage kritik, og hvem skal aflevere den? Og hvad med det, der gik forud og siden sker efter at klasse mødet er slut? Bliver fællesskabet konsolideret, udviklet og styrket? Bliver relationerne stærke, præget af værdighed og tryk?

Alle disse spørgsmål er nødvendige fordi vi ved fra praksis, fra forældre-reaktioner, elevfortællinger m.m. at klasse mødet også kan være med til at udstille og udstøde. Mødet kan fungere som en legitim scene for anklager, kritik, at blive grint af eller overset - to elementer også i mobning, som vi har oplevet børn og unge selv angive, som noget af det værste at være udsat for. Disse organiserede samtaler kan altså *understøtte et mobbemønster*.

Det kan ske hvis de fagvoksne ikke har øje for den sociale dynamik, der indrammer den eventuelle konflikt man prøver at løse på klasse mødet. Konflikten har en forhistorie. I en mobberamt klasse er konflikterne ofte både symptom på og del af den mobning, der foregår. Det betyder, at selv om det kan se ud som om den enkelte konflikt er løst med de voksnes ledsagelse i samtalen, så er der måske ikke rykket ved de positioner og relationer, som mobningen har låst klassen fast i. Der følger altid et nyt kapitel efter klasse mødet. Hvad står der mon der?

Vi fagvoksne skal hjælpes ad. De fagvoksne skal bruge hinandens overvejelser og evalueringer og supplere med den viden, der er til rådighed i og udenfor skolen om klassens sociale samspil. Der skal reflekteres over sproget, sproghandlingerne, kommunikationen på mødet. Hvad er historien bag udsagn som: "Du skal lære at sige fra", "Vi har spurgt om hun vil være med, men hun siger nej" "Han vil alligevel hellere være alene", "Hun er selv ude om det fordi.."

Lærerens relation til klassen og måde at organisere og støtte samtalerne på har enorm betydning for, hvad denne praksis resulterer i. Hvem bliver talt med og om, hvordan bliver der talt med og om de enkelte elever. Det der på overfladen ser ud som en situation, hvor vi taler åbent om tingene for at løse dem, kan få karakter af udstilling og stigmatisering fordi enkelte elever bliver talt om som 'PROBLEMET'. Deres individuelle måde at være til på i klassen bliver behandlet som et problem, fokus er på her-og-nu problematikker, og der bliver måske peget på, at løsningen hviler på enkelte elever, der skal ændre adfærd for at hverdagen bliver bedre.

Vi vil pege på den åbenlyse mulighed for udvikling af skolens pædagogiske og didaktiske praksis at teamet udveksler og reflekterer over deres erfaringer med de organiserede samtaler. Særlig de samtaler, der er udset til at skulle udvikle fællesskabet.

Hvordan bidrager de organiserede samtaler til udviklingen af relationerne i klassen og til lærernes relationer til eleverne? Hvordan bruger lærerne deres viden fra klassens samtaler i tilrettelæggelse af undervisningen til at opstille sociale mål for klassen, og måske til indholdet i elevplanerne? Hvad lærer vi som voksne af disse møder? Hvordan reflekterer lærerne i fællesskab om møderne?

Vi kan blive dygtigere til at arbejde med den læring, der foregår i det rum, og tage det med ind i undervisningen og omvendt.

6. Venskab og fællesskab

Skolerne opfatter det som positivt, både for at fremme trivsel og i et antimobbeperspektiv at gøre det muligt for eleverne at udvikle *venskabelige relationer på tværs af alder og klassetrin*.

Der bliver arbejdet mere eller mindre struktureret og mere eller mindre systematisk. Nogle steder begynder en enkelt afdeling eller et par klasser, hvorefter deres erfaringer bliver brugt til at sætte det i værk med flere klasser. En enkelt skole involverer udskolingsklasser i venskabs-ordningen, men de fleste steder foregår det mellem mellemtrinnsklasser og indskolingen. Nogle steder foregår det i frikvartererne, andre steder er det en del af klassernes årsplaner og indgår i undervisningen

som læsevenner eller med andet fagligt fokus. Organiseringen og gennemførelsen af en venskabsordning ligger på klasselærernes og teamets bord. Det kan gøre det sårbart for uoverensstemmelser med hensyn til hvor forpligtet den enkelte lærer skal være for at føre ordningen videre, sårbart for lærerskift o.lign. Det betyder at her, som med tiltagene generelt i projektet, er tovholder-funktion, vedholdenhed, overblik og delmål af fuldstændig afgørende betydning for at få positive resultater ud af den tid og de ressourcer, der bliver investeret til at udvikle relationen mellem små og store elever. Det er vigtigt at gøre det klart hvem der har ansvaret, og se de muligheder skoledag og fag indeholder som ramme om et sådant samvær. Er der særlige ting, der skal ske i særlige frikvarterer - hvem har så ansvaret? Ledelsens prioriteringer vil også påvirke den indsats og kan betyde implementering eller ej.

7. Dage med fællesskab i centrum

Samtlige statusrapporter - og en meget stor del af de øvrige skoler, vi kender fra netværksmøderne, har udviklet en årligt tilbagevendende markering af, at der bliver lagt vægt på mobbe-forebyggelse og trivsel på skolen. Trivselsdage, wellness-dage, venskabs-dage m.m. og enkelte steder bliver der afholdt mere end én.

Det er et tiltag, der konsekvent bliver vurderet positivt. På den dag involveres forældrene om muligt, og her arbejdes på tværs af klasser og afdelinger. Her meldes om meget positive erfaringer med opbrud i skolens hverdag og fællesskabsstærkende, glædeligt samvær. Det er vigtigt at dagen får tyngde, at den proces og det mål, som dagen markerer og er en del af, hænger tæt sammen. Form alene gør det ikke, der skal være et tilfredsstillende indhold for både elever og fagvoksne. Og indholdet skal føje sig ind i skolens antimobbestrategi og mobbeforebyggende arbejde i øvrigt. Det bliver spændende på længere sigt at følge hvordan disse dage kan være rammen om stadige fællesskabsstærkende og fremadrettede initiativer. Hvordan både elever og lærere her kan komme med bud på fastholdelse af gode erfaringer og nye bud på udvikling og inkluderende skolekulturer.

Ledelsens rolle

Hvilken rolle og opgave skal ledelsen varetage for at opnå succes med skolens antimobbestrategi?

Et af projektets mål var at få skoleledelserne til at tage roret i antimobbeindsatsen. Vi mente, at ledelsens prioriteringer og pædagogiske visioner om mobbeforebyggelse og skoleudvikling ville være afgørende for resultater i projektet. Det har vist sig at holde stik.

Det viser sig også som en afgørende faktor i de fagvoksnes og projekt-ansvarliges mundtlige tilbagemeldinger. Alle udtrykker et behov for

En *aktiv ledelse*, der viser *vilje til at bevilge*

- tid: både til forebyggende tiltag, og også til håndtering af pludselig opdaget mobning. For eksempel to-lærerordninger i afgrænsede tidsrum, sparring til et team eller enkelte lærere mv.
- personale-uddannelse
- penge til f.eks. forløb i klasser, pædagogiske dage med teams af fagvoksne, foredrag for forældre mv. Flere nævner, at ledelsen bør være *direkte involveret* i udarbejdelse af planerne og implementering af dem. Der er et klart behov for at '*ledelsen skal lede processerne*', simpelthen sidde med ved bordet, når indsatsen skal udvikles, besluttes og realiseres.

Der er ønske om en ledelse, der er *tydelig* i deres udmelding til skole og forældre om prioriteringen af indsatsen. F.eks: "*det er vigtigt at...ledelsen giver signal om det er 'skal' eller 'synes' opgaver.*" Ledelse skal fungere som *sparringspartner* til det udvalg, der arbejder med antimobbestrategi og projekt, den skal vise interesse for projektet, være igangsætter og koordinator.

Ledelsen skal *være der* når det brænder på. Være dem, der tager hånd om akutte situationer og håndterer kontakten til forældre, når det er svært.

Vi tolker disse meldinger på to måder: At ønsket gælder når ledelsen skal tage hånd om de akutte situationer - dvs håndtere kontakten til forældrene, når de henvender sig til skolen om mobning, og også den anden vej, når lærerne har brug for støtte til at få forældrene i tale.

Ledelsens funktion som myndighed, når der skal sættes magt bag ordene bliver altså bragt i spil her. Sidst men ikke mindst er der ønske om at ledelsen *sikrer opfølgning*, fastholder retningen og stiller krav.

Det er alle punkter som skoleledelser sandsynligvis kan nikke genkendende til fra andre udviklingsprojekter og fra skolens dagligdag. Det er bare vigtigt at konstatere, at *ledelsens indsats er den indsats, der kan give mobbeforebyggelsen bæredygtighed*. Det ved vi også fra meldinger fra ledelser på de skoler, der har meldt sig ud af projektet undervejs. F.eks. nævner en skoleleder, at vedkommende ikke så, hvor vigtigt det var at de var med i forreste række, før andre spørgsmål havde taget fokus.

Nogle tog beslutningen om at træde ud af projektet af den grund. Det var een måde at håndtere det på at andre initiativer tog opmærksomheden. Det var også initiativer med et socialt, men ikke nødvendigvis mobbeforebyggende sigte. Det gælder fx 'samarbejdsbaseret problemløsning' og andre steder PALS. I en nylig undersøgelse fra SFI står det at læse, at ledelserne prioriterer eleverne trivsel - 91% af 688 skoleledere svarer positivt på, at skolen har formulerede målsætninger når det gælder trivsel. Så der er stor vilje til at prioritere den sociale dimension i skolen. Men vi mangler måske nok en vurdering af effektivitet, systematik og måske at kunne trække på samme hammel i disse spørgsmål.

Ledelsens selvforståelse, ledelses- og samarbejdsstrategier skaber rammerne for at udfolde og udvikle projektet det er oplagt. Der bliver stillet krav til ledelsens evner. Det skal altså være en ledelse, der ikke bare af navn vil antimobbeforesatsen - det skal også være af gavn. Hvad det konkret betyder at ledelsen skal *bakke op* kræver, at man tager bestik af den lokale situation: Hvor godt er personalet tilpas og klædt på til at sætte igang, følge opgaven til dørs? Hvordan deler de den viden projektet og dets fokus har udviklet på skolen, hvordan gøres intentioner og refleksioner til pædagogisk, didaktisk praksis? Hvordan og hvorhen skal skolen udvikle sig med et fagligt og pædagogisk løft og gøre mere end at sætte mobbeforebyggelse og klassefællesskaber på dagsordenen? Det er ledelsens opgave at finde svar på disse spørgsmål.

Vanskeligheder for projektet

Projektet har haft en samlet økonomisk ramme på ca 560.000 for alle 3 år.

Det har betydet at skolerne langt hen ad vejen selv har skullet finansiere deres indsats. Den faglige bistand der kunne hjælpe på vej og kvalificere skolernes arbejde har været begrænset.

Netværksmøderne har været rum for refleksion og vidensinput, men det at skabe et fælles træk var vanskeligt med ansvaret placeret på mange skuldre rundt omkring hos lærere, skoleledere og bestyrelser. Det lykkedes ikke at få en tilfredsstillende hjemmeside igang, der kunne have været en del af den fælles erfaringsudveksling. Det og de forskellige lokale prioriteringer har gjort at den fælles inspiration og forpligtelse ikke blev bygget så solidt, som vi ville - det kan der handles på fremover. Også en fortsat faglig dygtiggørelse og udvikling af indsigt på de deltagende skoler og andre steder. Skolerne har altså først og fremmest brugt kræfterne internt - og nogle steder er det lykkedes at løfte hele skolen, andre steder ikke.

Og dog er meget sket. Der er skabt erfaringer og input til den vidensdeling du lige nu med din læsning er med til.

I et tre-årig projekt, båret af skiftende personer på steder, der begyndte med at være 50 skoler, og sluttede med at være 26 - vil der uvægerligt foregå mange, meget forskelligartede processer. Hver enkelt skole havde sit særegne udgangspunkt - nogle havde flere års erfaring med mobbe-indsatser, andre havde med dette projekt lige samlet stafetten op.

Det har ikke været ligetil alle steder. Der er skoler, hvor ildsjæle og bærere af projektet har mødt tøven fra kolleger og ledelse, der har været tekniske vanskeligheder, på grund af den begrænsede maskinkraft som skolekoms spørgeskema-program kan tilbyde, elektroniske vanskeligheder grundet uvant brug af programmet. Og andre vanskeligheder af mere indholdsmæssig karakter. Det gælder både det at udvikle en fælles forståelse for mobning og betydningen af at handle forebyggende, og

at gøre det muligt for et lærerkollegie at få konkrete erfaringer med det arbejde. Det er betingelserne ved pædagogisk udviklingsarbejde i praksis - at det netop foregår midt i virkeligheden, der sætter andre spørgsmål på dagsordenen dagligt.

Så tøven, skepsis og modstand er naturlig, når man med en virkningsfuld antimobbe-indsats nødvendigvis *må i gang med at diskutere og reflektere i fællesskab om undervisningspraksis og pædagogisk grundsyn*. Et dalende engagement på nogen skoler forandrede processen mærkbart over de tre skoleår, og fik negativ betydning for skolens resultat.

“Der bliver mindre og mindre tid til funktionerne, og nogle bliver endda ikke tildelt timer.”

Nogle meldte fra på grund af de besparelser, nedskæringer, fyringer, ledelsesskift og sammenlægninger som ledelser og lærere blev stillet overfor særligt vinteren 2009-2010. Oplevelsen af ressource-mangel er nævnt mange steder både i statusrapporter og til møderne også som årsag til at melde fra. Andre skoler meldte fra fordi de valgte andre veje for udvikling af en antimobbestrategi som PALS konceptet og LP-modellen, og derfor følte sig ‘dækket ind.’ Og enkelte skoler blev simpelthen lukket eller dukkede aldrig op til netværksmøderne.

Sammenfatning

50 skoler har vist et stort potentiale blandt lærere og pædagoger i skoleverdenen for udvikling af bæredygtige og reelle antimobbestrategier.

Vi har vist, at det lader sig gøre. Der er masser af vilje, kreativitet, ideer, ønsker om at udvikle mobbeforebyggende redskaber overalt på skolerne. Der er brug for at kunne præcisere hvilke redskaber, der er anvendelige til hvilken klasseproblematik. Også at skærpe retningen. Hvilken målgruppe er der tænkt på med det konkrete tiltag - elever, forældre, lærere?

Det er en markant og altovervejende konklusion, at enkle og simple greb ikke er nok - *hverken i form af en metode, et koncept eller en superlærer*. Mobning er en kompleks social dynamik i stadig bevægelse, og *mobbeforebyggelse kræver fællesskabsstyrkende praksis både i og udenfor undervisningen*. *Mobbe-frekvensen afspejler forandringer i det kollegiale samarbejde og ledelsens prioriteringer*. En nedadgående mobbefrekvens kræver gennemtænkte indsatser over tid.

AKT-læreren eller teamet, grupper af eller enkelte ressource-personer kan ikke alene løse en mobbe-problematik eller være garanten for mobbeforebyggelse på skolen. Det kan kun ske, der hvor ressource-personer og strukturer spiller sammen med lærerteamet, ja, med lærerværelset om en gennemtænkt indsats over tid. Effektiv mobbe-forebyggelse og håndtering af mobning kræver dygtiggørelse af fagfolk og fællesskabsstyrkende pædagogik og didaktik. Sidst men ikke mindst er en engageret ledelse afgørende. En ledelse, der sætter mobning på dagsordenen - og bliver ved.

Disse pointer genfinder vi i Skolebørns-undersøgelsen 2010, Bjørn Holstein og Pernille Due. De samme to forskere, var forfattere af den undersøgelse, der satte den danske mobbe-indsats igang i slutningen af 90'erne, og de konkluderer i dag:

“Omfattende forskning om interventioner overfor mobning har vist, at indsatser mod mobning er effektive, hvis de er omfattende og inddrager alle led i skolen ('whole school approach'), dvs. når de bakkes op af skoleledelsen, tages alvorligt af lærere og elever, og hvis forældrene inddrages og engageres i problematikken. På trods af, at indsatsen mod mobning ikke har været centralt styret eller strømlinet, er det i udpræget grad lykkedes for det danske skolevæsen at minimere forekomsten af mobning ved at tage problemet alvorligt, ved at sætte det på dagsordenen og ved at involvere mange parter bredt i indsatsen. De fleste danske skoler har i 2010 en egentlig mobbepolitik eller en trivselspolitik, som indeholder elementer, som er målrettet mobning og antisocial adfærd

kombineret med indsatser for at sikre en sammenhængskraft imellem børnene. Der er dog stadig et mindretal af danske børn, som lider under at blive mobbet af deres klassekammerater eller af større elever på skolen, så kampen er ikke vundet. Det er derfor vigtigt, at skolerne fastholder indsatsen og fokus på børnenes gensidige relationer og trivsel også i fremtiden.”

50 skoler knækker mobbekurven har sin officielle afslutning som projekt med denne rapport - men arbejdet fortsætter:

- * Kurven kan knækkes - og det kræver nu at børn og unges digitale liv får plads i undervisning og i klassens fællesskab.
- * Vi skal øve os i at gøre, det vi siger vi gør - at sikre overensstemmelse mellem de skrevne hensigter og virkeligheden i klasseværelser og skolegårde. Refleksion, der kan åbne nye handlemuligheder er vejen frem.
- * Vi skal tage ved lære af samarbejdet mellem lærere og pædagoger fra projektet, bruge hinandens faglighed til at styrke klasserne, og til at løfte debat og refleksion på de fagvoksnes møder.
- * Vi skal arbejde på at se det faglige potentiale, der findes i velfungerende relationer og gøre det synligt i klassens fællesskab. Sociale mål er også faglige mål og omvendt.
- * Vi skal som fagvoksne arbejde på at se didaktiske og pædagogiske dilemmaer i klassen i et bredere perspektiv. Vi skal se og arbejde på at forstå hvordan vores rolle som voksne og myndighedspersoner i klassen kan fremme et godt og inkluderende fællesskab.
- * Der er brug for at styrke læreres faglige, pædagogiske og didaktiske sprog for at favne antimobbestrategier og trivselsproblematikker.
- * Det er på tide, at der indledes et samlet arbejde, der kan systematisere skolers og fagvoksnes erfaringer og indsigter til udvikling af fællesskabs-styrkende pædagogik og didaktik. Det kan gøres gennem skoleleder-netværk, samarbejde mellem forskere og praktikere, og det bør understøttes af bevilgende myndigheder.
- * Dette pædagogiske udviklings arbejde og skolernes daglige indsats skal give elevernes vurderinger og medvirken plads
- * Den indsigt og viden bør formidles til lærer- og pædagogstuderende i deres uddannelsesforløb. Det kan f.eks. gøres gennem praktikker, der har sociale relationer og undervisningsrelationer i klassens fællesskab som fokus.

Der blev sået mange frø og høstet rige erfaringer og indsigter. Må de fortsat blive til glædelig udfordring og udvikling af skolens mange fællesskaber.