

FLERKULTUREL RUMMELIGHED I SKOLEN

**RAPPORT OG EVALUERING FRA ET UDVIKLINGSPROJEKT
2003-2006**

Flerkulturel rummelighed i skolen 2003 – 2006. Rapport og evaluering fra et udviklingsprojekt

Projektkoordinator og redaktør: Camilla Vibe-Hastrup

Evaluator: Mette Møhl

Forside: Planche fra workshop ved projektets afsluttende konference.

Tryk: Ekspresen

1. udgave februar 2007

Udgives og distribueres af

Center for Konfliktløsning

Nørrebrogade 32

2200 København N

tlf. 35 20 05 50

e-mail: center@konfliktloesning.dk

www.konfliktloesning.dk

Styregruppen for udviklingsprojektet "Flerkulturel rummelighed i skolen":

Palle Westergaard afløst af *Henrik Rosager*, Centerleder, Center for Konfliktløsning.

Carsten Skjoldborg, Pædagogisk konsulent, Statens Pædagogiske Forsøgscenter.

Jens Frederiksen afløst af *Lone Tinor-Centi*, Sektionsleder, Dansk Flygtningehjælp.

Arbejdsgruppen for udviklingsprojektet "Flerkulturel rummelighed i skolen":

Camilla Vibe-Hastrup (koordinator), Center for Konfliktløsning

Jesper Bastholm Munk, Center for Konfliktløsning

Alice Jacobsen, Statens Pædagogiske Forsøgscenter

Økonomisk støtte:

Foreningen Østifterne

FLERKULTUREL RUMMELIGHED I SKOLEN.....	1
RAPPORT OG EVALUERING FRA ET UDVIKLINGSPROJEKT	1
2003-2006.....	1
RESUMÉ.....	5
DEL 1: PROJEKTRAPPORT	6
LÆSEVEJLEDNING	6
BAGGRUND.....	6
FORMÅL	8
MÅL.....	8
FLERKULTUREL RUMMELIGHED – PROJEKTETS MÅLSÆTNINGER	8
ORGANISERING.....	9
PROJEKTPARTNERSKAB	9
PROJEKTSKOLER	10
RESSOURCEMÆSSIGE RAMMEBETINGELSER.....	10
PROJEKTET I FASER.....	13
PILOTFASEN	13
GENNEMFØRELSESFASEN	14
IDÉGRUNDLAG	16
TEORETISK BAGGRUND	16
ANERKENDEDE PÆDAGOGIK.....	18
Lærerens rolle – ekspert i undervisning!	19
KONSTRUKTIV KONFLIKTHÅNDTERING	19
Isbjergsmodellen.....	21
KULTURFORSTÅELSE.....	22
Interkulturel kompetence	23
PROJEKTETS TRÆNINGSFORLØB	25
Metodisk udgangspunkt: Ind hos lærerne – ud hos eleverne	25
Pædagogisk metode	25
TEMAER I DEN PÆDAGOGISKE OG FAGLIGE SPARRING AF LÆRERNE	26
Internat for alle lærere i projektet.....	26
De enkelte skoler.....	26
Midtvejsevaluering.....	27
Afsluttende konference	27
SKOLERNES UDVIKLINGSARBEJDER	28
Lemniskaten.....	28
DAGMARSKOLEN I RINGSTED	29
Dagmarskolens Lemniskat – september 2005.....	29
Konkrete aktiviteter gennemført på Dagmarskolen	31
NØDDESKOVSKOLEN I NÆSTVED	32
Nøddekovskolens handleplan.....	32
Konkrete aktiviteter gennemført på Nøddekovskolen.....	34
ENGSKOLEN I HERLEV	34
Engskolens projektbeskrivelse (handleplan).....	35
Konkrete aktiviteter gennemført på Engskolen	36
HOLSBJERGSKOLEN I ALBERTSLUND	37
Holsbjergskolens baggrund for at indgå i projektet	37
Holsbjergskolens Lemniskat (handleplan).....	38
Konkrete aktiviteter gennemført på Holsbjergskolen.....	39
BEKRÆFTEDE ANBEFALINGER FRA PROJEKTET.....	40
”LÆRERSÆTNINGER”.....	40
DEL 2: EVALUERING AF PROJEKT FLERKULTUREL RUMMELIGHED I SKOLEN.	42
EVALUERINGSDESIGN OG METODER.....	42
Deltagergrupper	43
Mellemrummet	44
Evaluerende gruppeinterview	44
INDSAMLINGSMETODER OG MATERIALETYPEN	45
KVALITETSVURDERING	45

Internatsbeskrivelsen	46
Fællesaktiviteter og skoleaktiviteter	46
TEMATISK FREMLÆGGELSE.....	47
PROGRESSION OG SAMMENHÆNG.....	48
Tematiserede historier og motivationer	48
BEHOV OMSAT	49
FRA HANDLEPLAN TIL REALISERET AKTIVITET	51
AKTIVITET – PRIORITERING OG ERKENDELSER	51
DAGMARSKOLEN	52
Livshistorier	52
Handleplan realiseret?	53
NØDDESKOVSKOLEN.....	53
Fordomme og forestillinger	53
”Den svære samtale”	54
Forældregruppen i indskolingen.....	54
Diskussionsforum i udskolingen.....	54
HOLSBJERGSKOLEN.....	55
Effektiv Lemniskat	55
Dilemma x 4	56
Bruger det til mere	57
ENGSKOLEN	57
Fra de andre til os selv	58
SAMMENFATNING	59
INTERNATET SOM PÆDAGOGISK UDDANNELSESRUM.....	60
Fakta om deltagerne - deltagerprofil.....	60
FORUDSÆTNINGER OG MODSTAND	61
INTERNATET SET FRA ET DELTAGERPERSPEKTIV	62
Undervisningsformen	63
Udbyttet for den enkelte og læregruppen.....	63
INTERNATET SET FRA ET UNDERVISERPERSPEKTIV	64
SAMMENFATNING	65
HVAD TAGER LÆRERNE MED?	66
At sætte sig selv på spil.....	66
Professionelt og personligt udbytte.....	67
En styrket ryggrad	69
Tegn på forandring	70
Vanskelige dilemmaer	72
SAMMENFATNING	72
FORANKRING OG SPREDNING	74
Ude på skolerne	74
Almengørelse af private erfaringer.....	75
Flerkulturel rummelighed i al aktivitet.....	75
Pilotprojekt og afklaring.....	76
SAMMENFATNING	77
DEL 3: POINTER OG PERSPEKTIVER	78
Progression og sammenhæng i forløbet.....	78
Efteruddannelse eller udviklingsarbejde?.....	79
ET FØLSOMT EMNE	80
Nytænkning tager tid	81
Rekruttering og ledelsesansvar	82
LITTERATURLISTE.....	84

RESUMÉ

'Flerkulturel rummelighed i skolen' er et pædagogisk udviklingsprojekt. Målet har været at styrke børn og unge mennesker i at håndtere konflikter og agere inkluderende på tværs af kulturelle forskelle. Projektet har involveret lærerteams fra 4 folkeskoler på Sjælland over en periode på halvandet år. Derudover er projektet et samarbejde mellem Statens Pædagogiske Forsøgscenter, Dansk Flygtningehjælp og Center for Konfliktløsning.

Der er i årene 2003 – 2005 gennemført en egenfinansieret pilotfase med lærer- og elevkurser i konflikthåndtering og interkulturel kommunikation på Statens Pædagogiske Forsøgscenter. Erfaringerne fra kurserne er blevet videreført i gennemførelsesfasen af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

Gennemførelsesfasen i projektet har indebåret pædagogisk og faglig efteruddannelse af 21 folkeskolelærere for elever i alderen 13 – 15 år. Udfra devisen 'ind hos lærerne – ud hos eleverne' har lærerne modtaget 50 timers undervisning og træning i løbet af skoleåret 2005/2006.

Et internat indledte forløbet i september 2005. Internatet var rammen om fire dages intensiv undervisning og træning i kulturforståelse, anerkendende pædagogik og konflikthåndtering og gav deltagerne inspiration til efterfølgende at planlægge og gennemføre undervisning hjemme på skolen baseret på de ny erhvervede input.

For at forankre viden og redskaber lokalt, blev internatet fulgt op med yderligere oplæg ude på skolerne og sparring af lærernes undervisning i egne klasser tilbage på skolen. Aktiviteterne på den enkelte skole tilknyttet projektet var afstemt efter skolens særlige situation og lærerteamets ønsker og behov, som disse har udviklet sig gennem skoleåret.

Som afslutning på projektet er der afholdt en konference i oktober 2006 for 100 tilmeldte deltagere fra folkeskoleområdet. På konferencen blev projektets resultater fremlagt og diskuteret. Diskussioner og pointer fra konferencens workshops er blevet indarbejdet i det endelige inspirationsmateriale.

Dette inspirationsmateriale indeholder konkrete forslag til øvelser og hele undervisningsforløb, som er hentet fra erfaringerne med træning af lærerne i flerkulturel rummelighed. Materialet udgives via Undervisningsministeriet i 2007 under titlen "Plads til forskellighed". Nærværende projektrapport indeholder en afrapportering af projektforsløbet, samt en samlet evaluering af projektets forskellige aktiviteter og faser.

DEL 1: PROJEKTRAPPORT

Med denne rapport præsenteres udviklingsprojekt Flerkulturel rummelighed i skolen.

Rapportens formål er:

- At give en samlet og let tilgængelig beskrivelse af projektforsløbet til initiativtagere, projektets deltagere samt interne og eksterne samarbejdspartnere. Der er lagt vægt på at beskrive projektets: baggrund, formål, mål, idégrundlag, målsætninger, inspirationskilder, teoretiske og metodiske grundlag samt praktiske rammer og ressourcer.
- At formidle erfaringer fra projektet til brug for skoler, der ønsker at igangsætte tilsvarende initiativer for folkeskolens ældste klasser, samt alle andre interesserede. Der er lagt vægt på: at formidle en oversigt over projektets praktiske realisering på de enkelte skoler ved en gennemgang af skolernes handleplaner og aktiviteter.
- At bringe en samlet evaluering af projektet som forløb. Herunder vurdering af efteruddannelsen for de deltagende lærere set i forhold til projektets idégrundlag, praktiske realisering på de enkelte skoler og forankring på sigt.

LÆSEVEJLEDNING

Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen integrerer teorier og metoder fra tre forskellige fagområder: Konflikt håndtering, anerkendende pædagogik og kulturforståelse. Denne projektrapport vil skitsere den overordnede teoretiske sammenhæng mellem disse tre fagområder. For en pædagogisk tilgang til de tre fagområder kombineret med øvelser direkte anvendeligt i klasselokalet se Inspirationsmaterialet "Plads til forskellighed", der udgives af Undervisningsministeriet i 2007. Materialet vil kunne downloades gratis fra ministeriets hjemmeside www.uvm.dk

Hvis man som læser ønsker en udførlig beskrivelse af (udvalgte) detaljer og aktiviteter i projektet, så findes de i evalueringen, hvor det har været relevant for analysen af projektets proces og resultater.

Evalueringen går tæt på refleksioner omkring projektets gennemførelse, betydning på den enkelte skole og som samlet koncept. Der er tale om udførlige beskrivelser og vurderinger af hvad, der er foregået på de enkelte samarbejdsskoler og ved de fælles projektaktiviteter set fra de forskellige deltagere – lærerne, underviserne og skoleledernes perspektiv.

BAGGRUND

Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen har ønsket at arbejde med integration ud fra et udgangspunkt om, at *alle* skal integreres i det flerkulturelle samfund – uanset etnisk baggrund. Integration opnås, når vi gør noget sammen og skabes gennem sociale relationer.

Forudsætningerne for at indgå i sociale relationer dannes allerede i skolen. I folkeskolens formålsbeskrivelse hedder det, at skolen skal medvirke til at fremme elevernes alsidige personlige udvikling og give dem forståelse for egen og andres kulturer samt bygge på ligeværd.

Gruppen bag projektet har set et behov hos lærere i de ældste klasser i folkeskolen for pædagogisk og faglig sparring til at håndtere denne opgave. Dette gælder både i skoler med mange, få og ingen etniske minoriteter i klasserne.

På skoler med få eller ingen etniske minoriteter har eleverne næsten ingen kontakt med mennesker med anden etnisk oprindelse end dansk. Derfor henter denne elevgruppe overvejende deres holdninger og viden om etniske minoriteter fra medier og politikere.¹ Konsekvensen bliver let stereotype opfattelser af mennesker med anden etnisk baggrund, som er meget generaliserende. På skoler med næsten udelukkende etniske minoriteter er situationen lignende – bare med omvendt fortegn. Folk med dansk baggrund er ikke en kendt og normal del af hverdagen, og dermed kommer de unge med etnisk minoritetsbaggrund også let til at generalisere om danskerne. Etniske minoriteter er selvfølgelig ikke automatisk, i kraft af deres etniske minoritetsbaggrund, flerkulturelt rummelige og åbent indstillet på samarbejde og en god omgangsform til mennesker med anden kulturel baggrund end deres egen.

Fælles for alle elever gælder det – uanset etnisk baggrund - at flerkulturel rummelighed skal trænes og opøves. Eleverne har brug for træning, så de kan få flere handlemuligheder som medborgere i det mangfoldige danske samfund. De har brug for sparring til at se ud over stereotype generaliseringer af det, der føles fremmed. I stedet kan de sættes i stand til at rumme forskellighed og håndtere de konflikter konstruktivt, forskelligheden indebærer.

På en række skoler, hvor eleverne har blandet etniske baggrunde, har ledelsen og lærerne valgt at tage udfordringen op. Tiltagene er modtagelsesklasser, øget indsats omkring forældresamarbejde med minoritetsfamilierne, ansættelse af lærere med anden etnisk baggrund, ombygning af omklædningsfaciliteter til idræt osv. Mange af tiltagene er vellykkede.

Desværre viser det sig – de mange gode tiltag til trods - at eleverne holder sig forholdsvis tydeligt opdelt efter etnisk oprindelse, især i de ældste klasser.² I alderen 13-15 år øger eleverne deres interesse for egen og andres (gruppe)identitet, hvorved en opdeling af eleverne ofte tager til når: nationalitet, religion og kultur får forstærket betydning. Mange peger derfor på, at især i den fase, hvor eleverne bevæger sig fra at være børn til teenagere, er der brug for en forstærket indsats for at samle eleverne på tværs af etnisk baggrund.³ De unge med dansk baggrund har et selvfølgelig forhold til deres danskhed, som meget sjældent sættes til diskussion, mens de unge med anden etnisk baggrund på deres side ikke nødvendigvis ønsker at blive danske, men at blive lukket ind i et socialt

¹ Forskningsoversigt over danskernes holdninger til indvandrere (2002). Aalborg Universitet, CCWS - Centre for Comparative Welfare Studies.

² For uddybning se skoleafsnittene senere i rapporten.

³ Bl.a. adjunkt Thomas Gitz-Johansen, Roskilde Universitetscenter og Jette Kofoed Ph.d. stipendiat, Danmarks Pædagogiske Universitet.

fællesskab, hvor deres etniske baggrund ikke tilskrives negativ betydning, men er en ressource.⁴

Undersøgelser viser også, at eleverne med etnisk minoritetsbaggrund klarer sig dårligere end de andre elever.⁵ Det ser ud til at handle om forventningerne: Når der er mange elever med etnisk minoritetsbaggrund i klasserne skruer lærerne forventningerne ned.⁶ En anden faktor er, at også børnene selv skruer forventningerne ned. Et forskningsprojekt⁷ har vist, hvad der var i fokus for børnenes identitetsforståelse, nemlig spørgsmålet om at være udenlandske, muslimer, fremmede og problematiske for skolen. Især de muslimske drenge former deres selvforståelse omkring en række negationer af det, de oplever som værende dansk: Vi er ikke danske, vi er ikke kristne og vi er ikke søde og dygtige elever, men dårlige i skolen og ballademagere.

Så spørgsmålet er: Hvordan undgår vi, at folkeskolen selv bidrager til en opdeling i "de hvide" og "de sorte"? Med baggrund i denne problematik blev projektets overordnede formål og konkrete mål formuleret.

FORMÅL

Formålet med projekt Flerkulturel rummelighed i skolen har været at skabe bevidsthed om – og ideer til – hvad der fremmer Flerkulturel rummelighed i skolen. Projektet ville medvirke til, at eleverne i folkeskolen opnår handlekompetencer, der gør dem i stand til at begå sig blandt mennesker med forskellig etnisk og social baggrund. Hermed vil projektet på sigt bidrage til at forbedre integrationen af alle i det danske samfund.

MÅL

Målet med projekt Flerkulturel rummelighed i skolen har været at give pædagogisk og faglig sparring til folkeskolelærere, så de kan undervise elever i alderen 13-15 år i at være rummelige og inkluderende over for flere kulturer.

FLERKULTUREL RUMMELIGHED – PROJEKTETS MÅLSÆTNINGER

Projektet har haft fokus på at udvikle "best practise" i forbindelse med realiseringen af følgende målsætninger, der til sammen giver mulighed for at udvikle Flerkulturel rummelighed i skolen.

- At undervisningen er interkulturel. Det vil sige aktiv inddragelse af de forskellige lærere og elevers kulturelle forskelle og ligheder med udgangspunkt i den *enkeltes* erfaringer, ressourcer og mangfoldighed.
- At først lærerne og siden eleverne øger deres evne til at samarbejde, løse konflikter og respektere hinanden på tværs af etniske, kulturelle og nationale tilhørsforhold.

⁴ Iben Jensen: Interkulturel kommunikation i komplekse samfund, 1998.

⁵ Egelund og Rangvid 2005, PISA-København. Akf forlaget, København.

⁶ Lise W.Egholm: Min blå sofa – om integration i skolen. Lindhardt og Ringhof 2006

⁷ Laura Gilliam: Etniske minoritetsbørns identitetsforståelser i folkeskolen, Ph.d. afhandling 2006.

- At først lærerne og siden eleverne får mere viden om det flerkulturelle samfund og derfor kan forholde sig nuanceret til den samfundsmæssige debat om etniske minoriteter.
- At fællesskab og positiv følelse af ligestyrelse styrkes på skolen på tværs af kulturelle forskelle og ligheder mellem elever og lærere.

Målsætningerne er søgt indfriet ved at have fokus på undervisningen i folkeskolens ældste klasser indenfor følgende områder:

- sprog og kommunikation
- samarbejde i klassen
- relationerne elev-elev og elev-lærer
- konflikthåndtering
- undervisningsindhold

ORGANISERING

Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen er et tværfagligt pædagogisk udviklingsprojekt, der har integreret viden og kompetencer fra flere organisationer og skoler.

PROJEKTPARTNERSKAB

Projektet er gennemført som et samarbejde mellem Dansk Flygtningehjælp, Statens Pædagogiske Forsøgscenter og Center for Konfliktløsning. Sidstnævnte som overordnet projektansvarlig og projektkoordinator og daglige arbejdsplads.

Projektets udviklingsarbejde har primært fundet sted i arbejdsgruppen. Denne gruppe har bestået af en konsulent fra henholdsvis Statens Pædagogiske Forsøgscenter og Center for Konfliktløsning samt projektkoordinator. Derudover har arbejdsgruppen i perioder haft tilknyttet ressourcepersoner fra bl.a. Dansk Flygtningehjælp og Center for Konfliktløsning og i gennemførelsesfasen er evaluator løbende kommet med input fra skolernes forløb, således at arbejdsgruppen er blevet holdt ajour med udviklingen på skolerne og lærernes følelse med projektet.

Projektets overordnede ledelse har formelt set ligget i styregruppen. Denne gruppe har bestået af et medlem fra hver af de tre projektorganisationer. Gruppen har haft skiftende medlemmer gennem projektførelsen og har blandt andet derfor indtaget en tilbagetrukket position i projektet.

Projektpartnerskabet har bygget på et fagligt samarbejde med udgangspunkt i følgende spidskompetencer fordelt mellem organisationerne:

- Dansk Flygtningehjælp har bidraget med fakta, viden og mange års erfaring omkring kulturmødet. Organisationen har desuden et omfattende netværk på området.
- Statens Pædagogiske Forsøgscenter har leveret pædagogisk didaktiske erfaringer og metoder fra sin eksperimenterende pædagogik. Det konstruktivistiske læringssyn og deltagernes mange intelligenser er i fokus.

- Center for Konfliktløsning har bidraget med faglig og metodisk inspiration og viden, samt erfaringer og materiale vedrørende praktisk og konstruktiv konflikthåndtering. Dertil kommer teorier og metoder til at håndtere kulturmødet.

PROJEKTSKOLER

Projektet har i skoleåret 2005/2006 haft et samarbejde med i alt 21 lærere fra 4 skoler fordelt på Sjælland. Skolerne er Holsbjergskolen i Albertslund, Engskolen i Herlev, Nøddeskovskolen i Næstved og Dagmarskolen i Ringsted. Skolerne har deltaget med 4 - 6 lærere, der alle på daværende tidspunkt underviste på folkeskolens ældste klassetrin med elever i alderen fra 13 – 15 år. Det var et krav fra projektet, at skolerne skulle have mindst fire lærere med i projektet for at kunne deltage. Minimumskravet på fire bunder i en formodning om, at man skal have kolleger at sparre med på egen skole, for at kunne fastholde projektets udviklingstanker efter projektperioden. Det blev desuden tilstræbt at få skolerne spredt både geografisk og i forhold til hovedstad og provins.

Projektet har trods fælles kerneindhold udviklet sig meget forskelligt på de fire skoler. Der har været lagt vægt på at lærerne skulle tilpasse deres udviklingsarbejde til de lokale realiteter og ressourcer såvel som lærernes personlige interesser og muligheder på skolen. Projektet har med denne strategi søgt at fremme muligheden for videreførelse af projektets udviklingstanker efter projektperioden.

Baggrunden for at skolerne havde meldt sig til projektet var at få nye redskaber og metoder til at udvikle en flerkulturelt rummelig skole, når elevgrundlaget er blandet.

Selv om skolernes elevgrundlag var forskelligt, kunne alle nikke genkendende til bl.a. følgende generelle problemer:

- Eleverne samarbejder ikke på tværs af deres forskellige sociale og etniske baggrund.
- Lærerne oplever, at de har lavere forventninger til eleverne med anden etnisk baggrund end dansk, end til de øvrige elever.
- Eleverne med anden etnisk baggrund end dansk har lave forventninger til sig selv.
- Lærerne har svært ved at motivere alle elever, og bruge elevernes sociale og etniske baggrund som en ressource i undervisningen
- Sprogtonen i elevgruppen kan være så hård at konflikter opstår og optrappes.
- Eleverne mangler at kunne anerkende ikke blot sig selv, men også de andre i klassen.
- Alle elever og lærere har brug for at arbejde med at give plads til forskellighed.

Forløbet på de enkelte skoler er beskrevet under "Projektskolernes udviklingsarbejder" senere i rapporten.

RESSOURCEMÆSSIGE RAMMEBETINGELSER

Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen har generelt været båret og præget af en stor portion vilje og personlig motivation hos projektets deltagende kræfter for at få projektet til

at lykkes. Der er investeret meget frivillig tid til udvikling af projektets idé gennem hele forløbet. Selv efter projektet begyndte at modtage funding har alle opgaver ikke kunnet aflønnes.

Grundet projektets økonomiske formåen har store annoncer i aviser og fagblade ikke været muligt i forbindelse med rekruttering af skoler. I stedet valgte vi at kontakte skoler, som de tre projektorganisationer tidligere havde haft kontakt til. Da de tre organisationer hver især har et bredt samarbejde med en række folkeskoler betød dette kontakt til ca. 75-100 potentielle samarbejdsskoler. Denne strategi blev valgt ud fra en betragtning om, at skoler har travlt og modtager mange informationer, som let ender i en bunke. Erfaringen fra pilotfasen i projektet havde vidnet om, at det er vigtigt både at have en personlig kontakt på skolerne og at følge op på de enkelte skoler for at få en produktiv kontakt med skolerne. Det ville derfor ikke være ressourcemæssigt optimalt bare at sende information ud til alle skoler i Danmark. Denne informationsstrategi har dog betydet, at muligheden for at deltage i projektet ikke er nået ud i alle tænkelige kanter af Danmark. Ved projektets afsluttende konference udtrykte enkelte provinsskoler ønske og behov for at have deltaget i et lignende projekt, men de havde ikke hørt om muligheden.

De deltagende skoler i projektet har været karakteriseret ved en spændende spredning og repræsentativitet i forhold til geografi (provins og hovedstad), elevsammensætning (i forhold til flygtninge og indvandrere i flere generationer), lærerstab og læreres/ledelses motivation for at deltage i projektet. Det har været skoler med hver deres behov, ideer og løsninger på de aktuelle problemstillinger. Endelig har projektets samarbejdsskoler været meget forskellige i forhold til hvor meget, de inden projektet havde arbejdet med projektets tre fagområder: kulturforståelse, konflikthåndtering og anerkendende pædagogik. Også på skolerne har lærerne investeret en masse personlig energi og ressourcer i projektet, som har været essentielt for udviklingen af de ideer og resultater, som projektet er endt op med.

Projektet har på papiret som minimum krævet en 200 timers satsning fra hver skole (50 timer pr. lærer. Minimum fire deltagere fra hver skole) Hver skole forpligtede sig på et samarbejde gennem 1½ skoleår. En så omfattende ressourcemæssig satsning var årsagen til at der blev skabt mulighed for udvikling og ændret praksis hos den enkelte lærer og på skolen. Samme ressourcekrav var også grunden til, at flere skoler ikke har kunnet eller ville sige ja til at deltage.

Følgende tabel illustrerer overordnet skolernes deltagelse i projektet.

	Dagmarskolen	Nøddekovskolen	Holsbjergskolen	Engskolen
Antal lærere på internat	5	4	6	6
De deltagende lærere deltog med følgende klassetrin	7.-9.	8.-9.	9.	7.-9.
Antal personer fra ledelsen, der har haft kontakt til projektet	1	1	1	2

Alle de deltagende skoler i projektet har en forholdsvis stor andel elever med anden etnisk baggrund og en tilsvarende andel elever fra de nederste sociale klasser. Desværre lykkedes det ikke at rekruttere en skole udelukkende med elever med dansk baggrund og med forældre, der generelt tilhører en høj social klasse fra eksempelvis en nordlig forstad til København. En stor del af integrationsprocessen handler om at tackle sociale problemer, fordi mange af de udfordringer, som eleverne med anden etnisk baggrund står overfor skyldes deres families manglende uddannelsesbaggrund, arbejdsmarkeds-tilknytning og generelt dårlige sociale status. I det perspektiv havde det været spændende at få en skole med i projektet, som repræsenterede en umiddelbart meget ressourcestærk elev- og forældresammensætning. Også for at have noget at spille erfaringerne fra de andre skoler op ad.

Årsagerne til, at det ikke lykkedes at få en sådan skole i tale, kan være at informationen om projektet måske ikke var tydelig nok i forhold til ønsket om at inddrage alle slags skoler. Det kan også være at skolerne med udelukkende danske elever ikke oplever, at de har behov for at tilegne sig kompetencer og viden i forhold til at tackle det mangfoldige danske samfund, når det ikke er direkte repræsenteret (og udgør et problem) på deres skole. De skoler, der valgte at sige ja til projektet, har haft integrationsproblematikken meget aktuelt inde på livet.

Projektets funding har sat snævre rammer for hvorledes information om projektets afsluttende konference har kunnet formidles. Store annoncer i aviser og fagblade har ikke været muligt. I stedet er gratis notitser i fagblade og de deltagende organisationers netværk blevet brugt som formidlingskanaler. Det lykkedes at få ca. 100 tilmeldte deltagere til konferencen. Hvilket må betragtes som et fint resultat.

PROJEKTET I FASER

Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen er inddelt i to faser: En pilotfase fra primo 2003 til august 2005 og en gennemførelsesfase fra september 2005 til ultimo 2006.

PILOTFASEN

Pilotfasen blev indledt med research af problemfeltet. Projektet har haft kontakt med en række centrale aktører på skoleområdet, der beskæftiger sig med undervisning af etniske minoriteter, etnicitet, kultur og socialt samspil. Blandt de vigtigste kan nævnes ph.d. stipendiat Jette Koefod ved Danmarks Pædagogiske Universitet og adjunkt ph.d. Thomas Gitz-Johansen ved Roskilde Universitetscenter. Derudover har projektet trukket på arbejder fra lektor Iben Jensen ved Roskilde Universitetscenter og lektor ph.d. Üzeyir Tireli fra Højvangsseminariet. Projektet har løbende haft kontakt med pædagogiske konsulenter, folkeskolelærere og frivilligkonsulenter fra Dansk Flygtningehjælp samt andre projektudøvere indenfor det interkulturelle område for at udveksle metoder og erfaringer. Blandt sidstnævnte skal fremhæves konsulent Asad Ahmad fra Københavns Kommune og konsulent Karin Simonsen fra Dansk Center for Undervisningsmiljø. Endelig har vi interviewet forældre og unge i alderen 13-21 år med både dansk og anden etnisk baggrund.

Pilotfasen har derudover indeholdt pædagogisk og didaktisk udviklingsarbejde gennem lærer- og elevkurser under titlen KONTRAST? Kurserne blev afholdt på Statens Pædagogiske Forsøgscenter i skoleårene 2003/2004, 2004/2005 og 2005/2006. Der har været ét lærerkursus og ca. 10 elevkurser pr. år.

KONTRAST? var et én dagskursus, der indeholdt øvelser om forskellen mellem viden og fordomme omkring flygtninge/indvandrere i Danmark, arbejde med roller og fordomme blandt eleverne samt konflikthåndtering. Forinden havde lærerne deltaget i et forberedelseskursus med samme temaer også på én dag. KONTRAST? har fungeret som pædagogisk udviklingsforum, hvor metoder og redskaber løbende er blevet udviklet og afprøvet. KONTRAST? blev finansieret af projektpartnerne til projekt Flerkulturel rummelighed i skolen. Kurset fik en meget positiv evaluering af deltagerne. Erfaringerne har siden dannet grundlag for det videre arbejde med udvikling af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Den vigtigste konklusion på kurserne var, at udviklingsarbejde med Flerkulturel rummelighed i skolen skal fokusere på efteruddannelse af lærerne, fordi deres position som rollemodeller i klassen er meget betydningsfuld i forbindelse med at udvikle elevernes rummelighed.

Den sidste del af pilotfasen indeholdt fundraising, indgåelse af samarbejdsaftaler med projektskolerne og detailplanlægning af samarbejdet med de 21 lærere i projektet. Inden den egentlige gennemførelsesfase, er der afholdt møder på de enkelte projektskoler med henblik på at afstemme forventninger og behov, dels med de deltagende lærere og dels med skolelederne. Undervisningen i projektet er herefter tilrettelagt efter disse udmeldinger om problematikker og behov.

GENNEMFØRELSESFASEN

Denne fase indledtes med et 4 dages internat i Fredensborg, hvor de deltagende 21 lærere fik teoretiske input kombineret med øvelser indenfor projektets tre fagområder: anerkendende pædagogik, konflikthåndtering og kulturforståelse. Under hovedparten af internatet arbejdede lærerne sammen på tværs af skoler for at støtte den vigtige videndeling og udveksling mellem lærerne. Internatets sidste dag blev brugt til arbejde i skolegrupperne med udarbejdelse af handleplaner for det videre udviklingsarbejde tilbage på egne skoler og i egne klasser. Efter internatet fik lærerne mulighed for sparring på deres handleplaner fra projektets undervisere.

De følgende måneder fra oktober 2005 til skoleårets udløb i 2006 blev brugt af lærerne til at udvikle og afprøve ideer og forløb i egne klasser. Projektets undervisere har i denne proces givet oplæg, øvelser, redskaber samt sparring til lærerne omkring undervisningen i egne klasser. Derudover har flere af skolerne taget imod tilbuddet om at få oplæg for hele eller dele af udskolingsteamet fra projektets undervisere. Der er afholdt to evalueringssamtaler med lærerne i skolegrupperne i løbet af projektet. Disse samtaler har haft som formål at indsamle data og pointer til evalueringen. Derudover har de haft den sideeffekt, at lærerne er blevet samlet i projektgruppen og har haft tid og mulighed for at reflektere over projektet. Da mange af lærerne havde svært ved at skabe tid og rum til sådan refleksion, viste denne sideeffekt sig at være meget gavnlig og vigtigt for projektets udvikling. I marts 2005 samledes alle lærerne for anden gang til en midtvejsopsamling og evalueringssstatus på deres udviklingsarbejde; erfaringer og dilemmaer.

Gennemførelsesfasen afsluttedes med en konference på Statens Pædagogiske Forsøgscenter med 100 tilmeldte interessenter fra skoleområdet: lærere, skoleledelse, kommunale skolekonsulenter osv. Konferencen indeholdt en formiddag med oplæg i plenum, hvor der var lagt vægt på dilemmaer og muligheder i forbindelse med at skabe flerkulturel rummelighed i skolen. Blandt oplægsholderne var etnisk konsulent Manu Sareen, Integrationsministeriets unge- og forælderrollemodeller samt kultursociolog Birgitte Rahbek. Derudover indgik en af projektets deltagende lærere med sine elever med et meget rost indslag med forumspil, der byggede på elevernes egne oplevelser af problematikker i den flerkulturelle hverdag. Eftermiddagen på konferencen var delt ind i workshops, hvor projektets undervisere og lærere gav bud på 'best practice' i forhold til at skabe flerkulturel rummelighed i skolen. Konferencen var planlagt som en åben proces, med en afsluttende fernisering, hvor deltagernes ideer og forslag blev fremlagt. Disse er blevet integreret i projektets afsluttende inspirationsmateriale, der formidler erfaringer fra projektet, og udgives af Undervisningsministeriet i 2007.

Endelig udgives nærværende projektrapport, som også indeholder projektets evaluering. Evalueringen er baseret på løbende dokumentationsindsamling gennem hele projektførelsesfasen, samt de afklarende skolemøder der gik forud for den egentlige gennemførelse af 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

PROJEKTET I OVERSIGT

	2003											
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JUL	AUG	SEP	OKT	NOV	DEC
	Udvikling af projekttid og -beskrivelse											
	-----Udvikling og gennemførelse af elev- og lærerkursus KONTRAST?----->											
	-----Udvikling og gennemførelse af elev- og lærerkursus KONTRAST?----->											
	2004											
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JUL	AUG	SEP	OKT	NOV	DEC
	Udvikling af projektbeskrivelse- -----Kontakt og aftaler med skoler og fonde----->											
	-----Udvikling og gennemførelse af elev- og lærerkursus KONTRAST?----->											
	2005											
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JUL	AUG	SEP	OKT	NOV	DEC
	Kontakt og aftaler med skoler og fonde- -----Træning tilrettelægges----- -----intermat- -----lærerne underviser og >											
	-----Udvikling og gennemførelse af elev- og lærerkursus KONTRAST?----->											
	-----Inspirationsmateriale udarbejdes----->											
	2006											
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JUL	AUG	SEP	OKT	NOV	DEC
	får sparring----- midtvejs- --- lærerne underviser og får sparring----- -----Konference- Projektrapport->											
	-opsamling											
	-----Inspirationsmateriale udarbejdes----->											
	2007											
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JUL	AUG	SEP	OKT	NOV	DEC
	Projektrapport- -----Inspirationsmateriale udgives----->											
	skrives											

IDÉGRUNDLAG

Projektet bygger på en idé om at integrere tre fagområder: Anerkendende pædagogik, Kulturforståelse og Konstruktiv konflikthåndtering. Integrationen af disse tre fagområder danner tilsammen projektets idégrundlag. Følgende trekantsmodel illustrerer forholdet mellem de tre fagområder. Trekanten skal opfattes dynamisk. Det vil sige, at man kan starte, hvor man vurderer det passer bedst med den pågældende skole samt lærernes situation og ønsker. Herefter kan man bevæge sig videre til de andre fagområder. Den teoretiske overbygning til de tre fagområder vil blive uddybet nedenfor. For en pædagogisk didaktisk tilgang til de tre fagområder se projektets inspirationsmateriale ”Plads til forskellighed”.

Anerkendende pædagogik



Kulturforståelse

Konflikthåndtering

Model af Camilla Vibe-Hastrup

TEORETISK BAGGRUND

I projektet anses anerkendelse af sig selv og andre, som et grundlæggende princip for inklusion og dermed integration. En ligeværdig og respektfuld sameksistens mellem alle etniske grupper i det danske samfund forudsætter at alle anerkendes for det de er og accepteres som sådan, således at vores forskelligheder kan komme i spil og være en ressource for samfundet. Accepten forudsætter dog at grundlæggende demokratiske, retslige og etiske værdier ikke overskrides: Værdier, love og regler som er vedtaget at gælde i Danmark. Et radikalt eksempel kunne være, at det ikke er i orden at slå andre ihjel, fordi man føler sine værdier krænket. Når unge kvinder dræbes af deres familie, fordi de enten ikke vil gifte sig med en af familien udvalgt partner eller fordi kvinder flygter fra et ulykkeligt tvangsægteskab, overskrides danske love. Når handlinger udføres i Danmark,

skal de være i overensstemmelse med dansk lov. En sådan handling er derfor ikke acceptabel og skal ikke anerkendes og accepteres i Danmark.

Drab som følge af værdikrænkelse må betragtes som værende i den mere ekstreme ende af skalaen. I hverdagens kulturmøde findes mange mindre radikale tilfælde, hvor det er relevant at skelne mellem, hvad der skal anerkendes i vores forskellighed, og hvad der ikke skal. Som grundlag for denne skelnen findes Center for Konfliktløsnings udgangspunkt: at værdier ikke forhandles. Værdier er noget, man må føre dialog om for at prøve at forstå hinandens udgangspunkt. Selvom værdier ikke kan forhandles arbejde projektet med, at de i nogle tilfælde alligevel kan afvises eller udsættes for en påkrævet tilpasning. Dette sker, hvis værdierne indebærer krænkelse af andres værdier.

For at komme nærmere, hvordan en sådan krænkelse kan forstås har projektet hentet inspiration hos professor i fredsstudier Johan Galtung og hans tanker og teori omkring behov.⁸ Galtung skelner blandt andet mellem to slags behov: De legitime behov og de illegitime behov. De legitime behov er defineret ved, at de ikke overskrider andres legitime behov. Hvis den enkeltes behov overskrider andres legitime behov, bliver de til illegitime behov. Hvordan de legitime og illegitime behov udmønter sig i praksis afhænger af den konkrete situation.

Projektet har brugt Galtungs skelnen som inspiration til en overordnet ramme for integrationsarbejdet i skolen. En ramme, der indebærer, at værdier er legitime, så længe de ikke krænker andres værdier. Denne skelnen er en ikke færdig pakke, man kan implementere uden yderligere overvejelse i skolen. Det er et tankeoplæg til skoleledelse og lærere, der skal arbejde med det daglige kulturmøde. Et tankeoplæg, der skal støtte lærere og ledelse i udforskningen af de forskellige værdier, der er på spil i kulturmødet.

På skolerne skal der træffes beslutninger om, hvilke værdier skolen har og dermed, hvad der kan accepteres af adfærd på skolen. Dertil kommer, at skolen også er underlagt love og reglementer, som er besluttet uden for skolen. Disse vedtagne værdier sætter tilsammen rammen for, hvornår adfærd kan og skal rettesættes blandt lærere, elever, forældre og ledelse. Men nogen gange vil kulturmødet og vores forskellige måde at opfatte verden på afføde en individuel afgørelse i enkelt sager, hvor der tages stilling til: Hvilke forskellige værdier og behov blandt elever, lærere og forældre kan vi acceptere på skolen og dermed anerkende, uden at krænke skolens grundlæggende værdier for dybt? Et sådant spørgsmål har ikke noget kort og enkelt svar, men udvikles i en løbende proces. Her kan overvejelsen om, hvorvidt der er tale om krænkelse af skolens værdier, eller om man kan dialog kan føre til en ny forståelse og dermed en ændring af praksis være relevant.

Nedenfor præsenteres projektets bud på grundlaget for anerkendende pædagogik, konstruktiv konflikthåndtering og kulturforståelse. Tilsammen bidrager de tre fagområder til den vanskelige proces, hvor parterne ude på skolerne kan finde svar for, hvornår der skal sættes grænser, og hvornår der skal tænkes kreativt og søges nye veje i kulturmødet.

⁸ Hentet fra workshop med Johan Galtung i efteråret 2002, arrangeret i forbindelse med en Grunduddannelse i Konfliktløsning for Unge hos Center for Konfliktløsning. Se også www.transcend.org og ”Conflict Transformation by Peaceful Means (the Transcend Method)”, United Nations Disasters Management Training Programme, 2000, som også findes på www.transcend.org

ANERKENDEDE PÆDAGOGIK

I overensstemmelse med ovenstående tager projektet udgangspunkt i, at anerkendelse er central for integration og at denne anerkendelse skal fungere indenfor en etisk ramme for at være realistisk og give mening.

Det pædagogiske udgangspunkt i projektet bygger på positive forventninger til eleverne og ikke mindst læreres evne til og ønske om at udvikle deres kompetencer. Dette betyder bl.a., at undervisningen tager udgangspunkt i; Hvad kan deltagerne selv? Hvad kan de med støtte? Og hvad skal trænes helt fra bunden? Vanskeligheder på bestemte områder bliver på den baggrund at betragte som rettesnor for, hvor man starter, og ikke som fejlfinding.⁹

Dette udgangspunkt indebærer en tro på at elever ikke er urolige og inaktive i forbindelse med undervisningen fordi de bevidst ikke ønsker at lære. I stedet opfattes de urolige og fagligt svage elever som kompetente mennesker, der har brug for at undervisningen også inddrager deres udgangspunkter, så de føler sig set og i stand til at deltage. Et vigtigt led i at få de fagligt svage elever i tale i en klasse bliver således at kende sine elever og være opmærksom på, hvor den enkelte har brug for støtte eller kan bidrage med noget til resten af klassen. I forbindelse med eleverne med anden etnisk baggrund er det vigtigt med en opmærksomhed omkring, hvor eleven kan og ønsker at bidrage med en særlig kulturel, social og historisk indsigt i klassens undervisning. Det er vigtigt at være opmærksom på, at eleverne selv er med til at definere, hvornår de ønsker at inddrage denne særlige viden, så læreren undgår at sætte eleverne i en "kulturel bås" og derved lave generaliseringer, som eleverne ikke kan genkende.

Det anerkendende udgangspunkt for projektets pædagogik bygger på de erfaringer med måder at lære på, der igennem mange år er praktiseret og udviklet på Statens Pædagogiske Forsøgscenter. Det er et udgangspunkt, der helt basalt møder eleven der, hvor eleven er. Det vil sige sætter eleven i centrum for den læringsproces, der skal foregå. I undervisningssituationen indebærer det, at læreren må tage udgangspunkt i, at alle elever i klassen bliver set, hørt og udfordret for at få noget ud af undervisningen.

Det er vigtigt at inddrage eleverne i undervisningen og at basere de forskellige input på en oplevelsesorienteret pædagogik, hvor de mange intelligenser kommer i spil.¹⁰ I forbindelse med udvikling af Flerkulturel rummelighed i skolen bliver udfordringen at man i undervisningen tilgodeser og inddrager en mangfoldighed i viden, erfaringer og læringsstile blandt eleverne. Eleverne skal selv være et aktiv i at opbygge og generere nye erfaringer, i at "konstruere sin viden"¹¹.

For at arbejde med elevernes mange måder at lære på skal eleverne stilles til ansvar ved at fremlægge svar på spørgsmål og undersøgelser og de skal indgå i dialog med læreren, for at udfolde den allerede eksisterende viden og få nye vinkler og nuancer tilført egne antagelser. Gennem refleksionen opnås en anden bevidsthed. Der kan også være tale om visuelle, kropslige, kunstneriske og rummelige præsentationer, eller andre resultater af

⁹ Inspireret af Lotte Christy "Skolen Sociale Liv", 2003.

¹⁰ Teorien om de mange intelligenser stammer fra Howard Gardner og er i dansk sammenhæng bl.a. diskuteret i tidsskrift PPR nr.4 (1999) Lone Gregersen DLH om læring og udvikling af sociale kompetencer.

¹¹ Det konstruktivistiske læringssyn er teoretisk udfoldet i bogen: "Socialisering og læring" af Jens Rasmussen (1996).

arbejdsprocesser, der fremlægges eller præsenteres i det sociale rum = klassen eller elevgruppen. Det bevidste arbejde med at udvikle ansvaret for at bidrage til fællesskabet, er med til dels at udvikle elevens egne kompetencer¹², dels et vigtigt fundament for at kunne deltage i et fællesskab, hvor alle har plads.

Lærerenes rolle – ekspert i undervisning!

Læreren er ansvarlig for at give eleverne rammer, der bygger på tillid og ansvar. Sammen kan elever og lærere udvikle samspilsregler for gruppen i en åben tovejskommunikation. Dialog mellem de to parter anvendes som redskab til at finde forskellige åbninger til elevens måde at lære på. Undervisningen tager derfor udgangspunkt i, at elever har forskellige læringsstrategier, hvilket medfører behov for en metodisk variation i de forskellige aktioner eleven og gruppen præsenteres for.

Det betyder at læreren ud over at kunne sit fag, også kender til strategier og metoder til at formidle sit fag til elevgruppen på den bedst tænkelige måde. Læreren er altså også fagdidaktiker. Læreren er ekspert i undervisning, når hun:

- kan teori og begreber til at analysere og reflektere over praksis
- har et værdimæssigt ståsted
- har tjek på sit fag og dets metoder
- ser en sammenhæng mellem faglig viden, fagdidaktisk viden og praksiskompetence

KONSTRUKTIV KONFLIKTHÅNDTERING

Konflikthåndtering er en samling redskaber og metoder, der kan medvirke til, at forskelligheden i kulturmødet bliver en ressourcebank. Ved hjælp af konflikthåndtering kan vi skabe forståelse mellem vores forskelligheder. Dermed kan vi bruge forskellighederne som generator for udvikling, fordi vi ikke får behov for at udviske dem, men i stedet kan rumme dem i vores hverdag.

Konflikter hører med til livet, og vi møder dem alle vegne. Særligt kan de blive tydelige, når vi konfronteres med mennesker, der er meget forskellige fra os. Kulturmødet indeholder en mængde konflikter, som er præget af, at vi ser og oplever verden forskelligt og at vi har forskellige værdier. Projekt "Flerkulturel rummelighed i skolen" ser konflikter som muligheder – på godt og ondt. Konflikter kan føre til forvirring, fjendskab og stagnation eller til udvikling, klarhed og velvilje. Det afhænger af, hvordan vi behandler og gennemlever dem. I projektet opfattes konflikter som:

"Uoverensstemmelser, der indebærer spændinger i og mellem mennesker. Uoverensstemmelser henviser til den sag, man er på kant om, mens spændinger henviser til forholdet mellem de uenige." (Center for konfliktløsning).

I arbejdet med konflikthåndtering er det vigtigt at se på, hvordan vi opfatter konflikter. Nedenfor findes, med inspiration af professor i Konfliktmægling Vibeke Vindeløv, en opstilling af det konventionelle konfliktparadigme versus det alternative konfliktparadigme.

¹² En kompetence defineres i projektet som: *"En kompleks integration af viden, vurdering og handlekraft i en social sammenhæng."* Per Shultz Jørgensen. Fra 2010 visionen, Undervisningsministeriet (2000)

Førstnævnte paradigme beskriver hvordan mange (måske ubevidst) opfatter konflikter. Sidstnævnte er den tilgang til konflikter, som konstruktiv konflikthåndtering indebærer.

Konventionelt paradigme

Konflikter overlades til autoriteter

Konflikter forstyrrer og skal fjernes

Åben/skjult magtanvendelse

Taber – vinder

Individuelle modparter

Produkt: en løsning

En objektiv løsning

Subjekt – objekt

“Mennesket er en ø”

Konflikthåndtering er en proces, hvor parterne bevidst anvender redskaber og metoder til at transformere konflikter fra at være destruktive til at være konstruktive. Nedenfor findes med inspiration fra udviklingsprojektet ”Skolens Sociale Liv” en opstilling af disse yderpunkter.

Konflikter er destruktive, når de

Tager energi fra vigtige sager og aktiviteter

Ødelægger moralen, skaber dårligt selvbillede og stress

Forstærker polarisering og fastholder
Skaber autentisk kommunikation,
grupper holdninger

Gør forskellige værdier til afgrunde

Skaber uansvarlig adfærd og vold

Alternativt paradigme

Parterne tager selv ansvaret

Konflikter hører med,
og man forholder sig til dem

Magt ikke vigtig

Begge parter styrkes

Begge er i konfliktens fælles rum

Også proces: en bedre løsning

Mange mulige løsninger

Subjekt – subjekt

”Under havet mødes alle øer”

Konflikter er konstruktive, når de

Åbner for temaer, der har betydning

Resulterer i, at virkelige problemer
sættes på dagsordenen
Får flere relevante personer involveret
i løsningen af problemerne

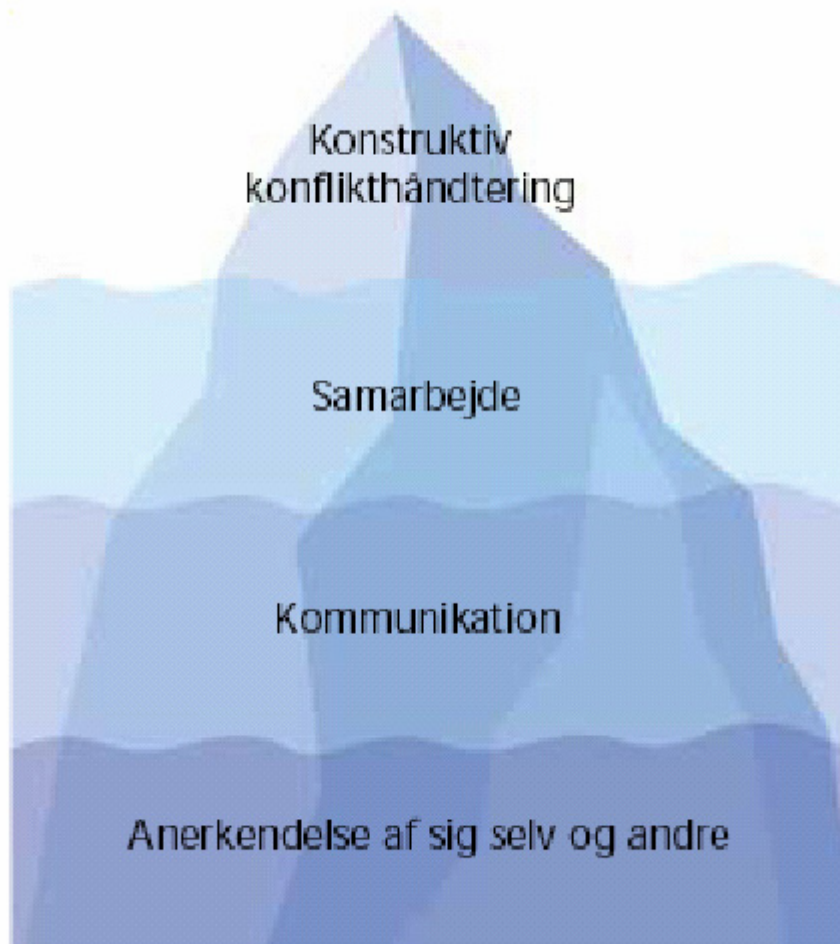
Skaber autentisk kommunikation,
forløser indestængte følelser,
dæmper ængstelse og stress

Hjælper med til erkendelse af
sammenhæng og fællesskab

Giver individer mulighed for at vokse,
udvikle sig og lære nyt

I forbindelse med den pædagogiske udfordring i, hvordan konflikthåndtering formidles i skolen, har vi trådt med en række både danske og udenlandske udviklingsprojekter brugt "Isbjergsmodellen". Isbjergsmodellen "The Iceberg Principle" stammer oprindeligt fra projektet Childrens Creative Response to Conflict i New York i 1988. Illustrationen af Isbjerget nedenfor er hentet fra udviklingsprojektet Skolen Sociale Liv.

Isbjergsmodellen



Det interessante ved modellen er, at konflikthåndtering kun findes som toppen af isbjerget, mens samarbejde, kommunikation og anerkendelse er underliggende og grundlæggende kompetencer, for at kunne praktisere konflikthåndtering. Ydermere er princippet i modellen, at man som lærer bryder lagene op i mindre dele, som man tilpasser den enkelte klasse og elevs behov og udgangspunkt, og at lagene trænes hver for sig. Samtidig skal man som lærer være opmærksom på, at nogle elever kan være meget dygtige til at anerkende sig selv og andre, men at de har et stort behov for at træne kommunikation. En sådan vurdering af læreren bruges som udgangspunkt for hvor træningen med eleverne kan begynde. For en mere udførlig beskrivelse af Isbjergsmodellen se "Grib Konflikten" fra 2003, der kan hentes på www.crimprev.dk

Lærerne i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen har generelt beskæftiget sig med de to nederste lag i isbjerget: anerkendelse og kommunikation. På en enkelt skole har der dog

været overvejelser over, hvordan arbejdet med de nederste to lag er ved at give effekt på det tredje lag: samarbejdskulturen i klassen.

Som lærer er konflikthåndtering og konfliktforståelse vigtige redskaber til at få klassen til at hænge sammen og skabe rum for det egentlige formål i skolen: at etablere et konstruktivt læringsrum for alle elever uanset etnisk baggrund.

KULTURFORSTÅELSE

Kultur har på mange måder været omdrejningspunktet i projekt "Flerkulturel rummelighed i skolen". Kultur er et magtfuldt begreb, der ofte bliver brugt som begrundelse for, at konflikter opstår og går i hårdknude. Kultur bliver i sådanne forklaringer forbundet med vores nationale tilhørsforhold. Vi har således dansk kultur, når vi kommer fra Danmark, og svensk kultur findes blandt dem, der kommer fra Sverige.

Projekt "Flerkulturel rummelighed i skolen" bygger på et komplekst kulturbegreb, hvor kultur betragtes som værdi- og interessefællesskaber, der skabes mellem mennesker. Kultur er i denne forståelse kontekstafhængigt og foranderligt og ikke afgrænset af et nationalt territorium. Denne beskrivelse bygger på en kritik af et beskrivende kulturbegreb, der ofte vil være generaliserende. Nedenfor findes en opstilling af det beskrivende kulturbegreb versus det komplekse kulturbegreb med inspiration af Iben Jensen.¹³

Det beskrivende kulturbegreb

Kultur er en afgrænset enhed, som ofte følger nationers grænser

Man vil søge at finde noget, man kan fastslå som fx det særligt danske, svenske etc.

Alle i en nationalkultur deler værdier, regler og normer

Man kan forklare folks handlinger ud fra deres kulturbaggrund

Det komplekse kulturbegreb

Kultur er noget, som skabes mellem mennesker

Kultur er altid i forandring

Kultur er ikke noget man har
Kultur er noget man gør

En persons handlinger kan ikke alene begrundes i kulturel baggrund, da fx køn, alder, uddannelse mv. også spiller ind.

I projektet har kulturforståelse været genstand for debat og refleksion blandt lærerne. Hvordan opfatter vi kultur og hvilken betydning har det for vores undervisning og skole? Dette har været vigtige, men også vanskelige spørgsmål, som lærerne har skullet forholde sig til.

¹³ Iben Jensen i: Sprog og Integration, juni 2003.

Projektet har ønsket at sætte fokus på, at kulturmødet ikke er et møde mellem kulturer, men mellem mennesker! Dette møde indebærer mulighed for at finde forskelle og ligheder, der ikke bare har udgangspunkt i vores etniske oprindelse. De kan også tage udgangspunkt i vores sociale, uddannelsesmæssige, geografiske og kønsmæssige karakteristika. En ung skoleelev fra København kan således have nogle ting til fælles med en ung skoleelev fra Istanbul, og nogle andre ting til fælles med en landmand fra Midtjylland. De to skolelever kan fx have et fællesskab omkring deres alder, skolegang, livet i en hovedstad, interessen for den samme musik og tv-shows samt afhængigheden af deres forældre. Mens den københavnske skoleelev har et fællesskab med den midtjyske landmand omkring sprog, historisk tilknytning til Danmark og etnisk oprindelse. Det vigtige i denne sammenhæng er, at erkende, at vores forskelle og ligheder ikke bare defineres af, om vi er danskere eller svenskere, men også af vores uddannelse, køn, alder osv.

Hvis vi erkender at alle mennesker er forskellige og har tilknytning til en mængde fællesskaber, bliver verden et broget net af forbindelser. Vi har muligheder for at finde fællesskaber med mennesker alle steder. Fællesskaber, som bliver til kulturfællesskaber, i takt med at vi gør noget sammen og danner vaner, værdier og historie sammen.

En vigtig del af kultur er værdier. Kultur og værdierne ændrer sig over tid, men det er ikke noget, der sker over natten. Derfor er det vigtigt at lære værdierne at kende i et samfund. Netop evnen til at vide, hvordan og hvornår værdier og kultur er vigtige at være opmærksomme på, kaldes interkulturel kompetence.

Interkulturel kompetence

Det er ved at oparbejde den interkulturelle kompetence hos lærere, elever og ledelse, at flerkulturel rummelighed kan blive styrket på skolerne.

Projektet fokuserer på lærernes rolle i forbindelse med at skabe flerkulturel rummelighed i skolen. I denne forbindelse er det vigtigt for lærerne at kunne undervise interkulturelt. Det vil sige: Tilrettelægge en undervisning, hvor alle elevernes baggrunde og ressourcer bliver inddraget og mødt i undervisningen. Det har derfor været centralt i projektet at træne den interkulturelle kompetence hos lærerne.

Karen Risager forklarer: *"Interkulturel kompetence handler om åbenhed over for forskelle, og om viden om deres historiske kontekst".¹⁴ "Allermest handler det måske om, at kunne sætte sig ind i, hvordan verden kan se ud med andre menneskers øjne, og det kræver både overskud og øvelse."¹⁵*

Iben Jensen beskriver grundlæggende interkulturel kompetence som *"bevidsthed om hvordan og hvornår man skal være opmærksom på, at kultur spiller ind på menneskers handlen."¹⁶*

At forholde sig til mennesker med en anden kulturel baggrund end ens egen kræver en vilje og evne til at forholde sig til ting man ikke forstår, og prøve at undersøge dem. Som

¹⁴ Karen Risager, Studieleder for Kultur- og Sprog møde studier fra Roskilde Universitetscenter, SPROGFORUM nr. 18, 2000, forordet.

¹⁵ Karen Risager, "Når mennesker mødes... Idekatalog til interkulturel undervisning", 2003.

¹⁶ Iben Jensen, Det nationale kompetenceregnskab, dokumentationsrapport, 2002, www.nkr.dk

lærer kræver det også fornemmelse og mod. Dertil kommer viden og ideer til, hvordan man kan inddrage elevernes forskellige erfaringsbaggrunde, så der bliver fokus på den enkelte elevs ressourcer, der ikke bare resulterer i, at eleverne sættes i en generaliserende bås, som de ikke kan genkende og forholde sig til.

Som lærer skal man også kunne tackle konflikter, der kan have kulturelle aspekter. Man kan måske være enige med en forældre til en elev i klassen om, at man har en konflikt med hinanden, men samtidig være fuldstændig uenig om, hvad konflikten handler om. Det kræver både overskud, øvelse og redskaber som lærer at være i en sådan situation og have en mulighed for at løse den og forstå, hvad der foregår. Projektet har søgt at styrke lærernes position – det vil sige deres interkulturelle kompetence - i sådanne situationer gennem arbejde med:

- Forskellige kulturbegreber
- Opfattelser af nation
- Dialogisk undervisning
- Identitetsdannelse
- Kommunikation, sprog og fordomme
- Konflikthåndtering

Denne viden har lærerne fået et koncentreret træningsforløb i på projektets internat. Herefter har projektets undervisere givet tilbud om hjælp til at videreformidle denne nye viden til eleverne i løbet af projektet.

PROJEKTETS TRÆNINGSFORLØB

Forløbet har indeholdt et samlet forløb for alle lærere med dels et fire dage langt internat i september 2005 dels en opfølgingsdag i marts 2006. Derudover har hver enkelt skole fået tilbud om yderligere oplæg og sparring på lærernes egen undervisning i klasserne i 21 timer pr. skole. Sidstnævnte blev planlagt med udgangspunkt i de forskellige lærerteams ønsker og behov.

For at fremme Flerkulturel rummelighed i skolen har projektet satset primært på at bibringe lærerne nye kompetencer. Denne satsning begrundes med følgende metodiske udgangspunkt.

Metodisk udgangspunkt: Ind hos lærerne – ud hos eleverne

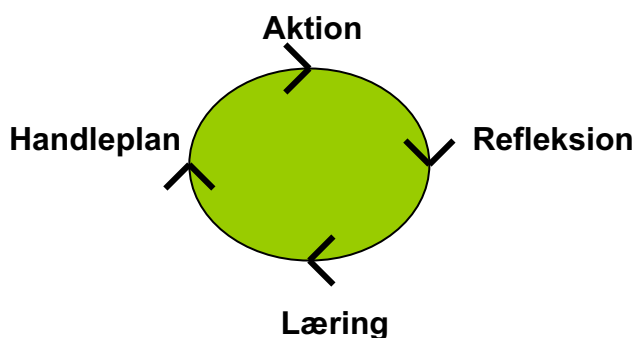
Ud fra en tankegang om, at lærerne udover at undervise eleverne også fungerer som rollemodeller for eleverne, har projektet arbejdet efter devisen *'ind hos lærerne – ud hos eleverne'*. Denne metode er ofte anvendt på Statens Pædagogiske Forsøgscenter i forbindelse med undervisning, der skal bibringe eleverne nye kompetencer og i andre udviklingsprojekter fx "Skolens Sociale Liv" (2003).

Lærerne opfattes i projektet som eksperter på egne klasser, idet de kender klassens historie og elevernes specifikke behov.

Træningsforløbet har metodisk vekslet mellem korte oplæg, praktiske øvelser (fx. rollespil) og refleksion, således at lærerne er blevet udfordret på væsentlige emner med direkte betydning for deres arbejdssituation.

Pædagogisk metode

Projektet er bygget op omkring den pædagogiske metode, som nedenstående model illustrerer:



Modellen viser hvordan projektets undervisning har indeholdt forskellige input eller øvelser som start på et erkendelsesforløb. Dette er benævnt "Aktion" i modellen. Aktionen er blevet fulgt op af refleksion, der enten er foregået individuelt, i grupper, i plenum eller på anden vis. Refleksionen har i alle tilfælde været understøttet af projektets undervisere således, at deltagerne er blevet stimuleret til at få deres overvejelser omkring aktionen i spil. Refleksionen er fulgt op af læring. Her har deltagerne forsøgt at sætte ord, billeder eller andre tegn på, hvad de har lært gennem aktion og refleksion. Læringen er fulgt op af en handleplan. Deltagerne har her skulle gøre sig overvejelser over, hvordan deres læring

kan omsættes til handling, f.eks. hvordan lærerne kunne forestille sig at bruge deres nye viden i forhold til deres egne klasser. Lærerne har haft mulighed for at få sparring fra projektets undervisere i, hvordan det nye stof kan formidles til eleverne. Handleplanen har således skulle understøtte, at det lærte over tid kan blive omsat til en kompetence først hos lærerne og siden eleverne.

Projektets undervisere tilbød lærerne viden, øvelser og redskaber, som lærerne herefter, med vejledning, omsatte til deres egne klassers virkelighed. Lærerne blev således trænet i at undervise og understøtte deres elever i at agere inkluderende overfor flere kulturer. Det er intentionen at denne viden på sigt skal spredes gennem samarbejde med resten af lærerteamet tilbage på skolen.

TEMAER I DEN PÆDAGOGISKE OG FAGLIGE SPARRING AF LÆRERNE

Træningsforløbet tog udgangspunkt i projektets tre fagområder. Den konkrete undervisning faldt under følgende overskrifter:

Internat for alle lærere i projektet

- Tværkulturel kommunikation og aktiv lytning
- Kulturforståelse
- Mekanismer i et fællesskab
- Identiteter i praksis
- Anerkendende pædagogik
- Indkredsning af "den gode skole og den gode klasse"
- Konfliktforståelse: konflikters væsen og dynamik
- Konfliktmønstre og konfliktkultur
- Konflikt håndtering
- Rummelighed i samfundsmæssigt perspektiv
- Kulturelle fixpunkter og tværkulturel konfliktløsning
- Lemniskater – udarbejdelse af skolernes handleplaner.

Flere af de temaer, projektets træningsforløb har indebåret, tager tid at tilegne sig. Det er vanskelige områder, der til tider fordrer en omtænkning af "plejer" og at man som lærer vender sin vante praksis på hovedet. De fleste lærere følte sig ikke rustet efter et fire dage intensivt internat til at begive sig ud i egen undervisning i fx konfliktløsning eller kulturforståelse i deres klasser. Den mulighed, som projektet indebar om observation af lærernes undervisning med efterfølgende sparring blev af den årsag, primært brugt til at få nye oplæg om de samme emner, som internatet indeholdt, men nu for mindre grupper eller i mere udbyggede versioner. Herefter benyttet lærerne muligheden for at få sparring på deres egen undervisning, eller at lave undervisning i samspil med en af projektets undervisere. Nedenfor ses en oversigt over emnerne.

De enkelte skoler

- Sparring på skolernes handleplaner
- Sparring på anvendelse af konfliktskulpturer i klassen
- Anerkendende pædagogik som metode
- Konflikt håndtering

- Strategier indenfor skole-hjem samarbejde med forældre med blandet etnisk baggrund
- Porte-folio pædagogik
- Didaktik og interkulturel undervisning
- Kulturforståelse, nation og identiteter i praksis

Midtvejsevaluering

I marts afholdtes et heldagsarrangement med alle projektets undervisere og lærere. Her var temaerne:

- Erfaringer, dilemmaer og succeser med
 - o forældresamarbejdet
 - o elevarbejdsformer, der fremmer refleksion og flerkulturel rummelighed
 - o elevopgave med fokus på elevernes egne livshistorier
 - o lærerollen og udvikling af flerkulturel rummelighed

Afsluttende konference

- Oplæg om projekt Flerkulturel rummelighed i skolen
- En forældre og en ung rollemodel fra "Kampagnen brug for alle unge"
- Konfliktrollespil med elever fra skoleprojekt
- Manu Sareen om "Muligheder og barriere ved at anvende konflikthåndtering og interkulturel forståelse som redskaber i den flerkulturelle hverdag"

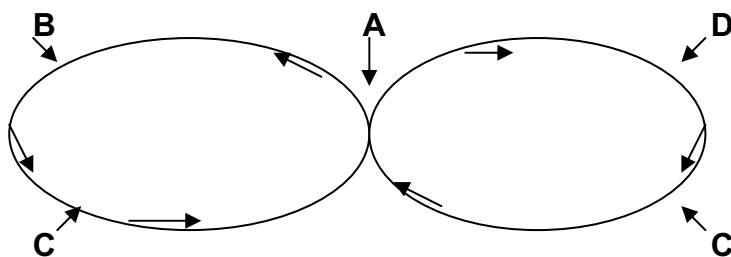
Workshops:

- 1) Kulturelle identiteter
- 2) Spræng rammerne i forældresamarbejdet
- 3) Forumspil som metode i undervisningen
- 4) Konfliktløsning som redskab i den flerkulturelle folkeskole
- 5) Skole-hjem: kunsten at få kontakt
- 6) inddragelse af elevernes forskellighed.

SKOLERNES UDVIKLINGSARBEJDER

Inden der redegøres for de enkelte skolers baggrund for og formål med at indgå i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen, introduceres den udviklingsmodel, der blev arbejdet med på internatet for de deltagende lærere, nemlig LEMNISKATEN. Ordet Lemniskat er græsk og står for uendelighedstegnet eller det liggende ottetal.

Model af Lemniskaten som det liggende ottetal¹⁷



Man starter ved A og bevæger sig til B. Herfra til C, videre til D og E og endelig tilbage til A.

Lemniskaten

Modellen er et værktøj til udvikling og beslutningstagning. En metode til at ordne sanseindtryk, forklaringer og mål, så de fører frem til handling.

Bos forklarer sin model således:

- A. Spørgsmålet man stiller sig selv eller bliver stillet
- B. De iagttagne situationer
- C. De fundne årsagsforklaringer
- D. Når man ser fremad, og stiller mål op
- E. Handlinger og ny praksis.

Arbejdsmetoden kaldes "Lemniskaten", hvormed der tænkes på den figur, som beskriver de arbejdsfelter, der skal bearbejdes i en udviklingsproces. Modellen udmærker sig ved at tænke i helheder. Det ene felt kan ikke behandles uden at måtte ses i lyset af de andre felter (deraf uendelighedstegnet).

Lærerne fik til opgave at følge punkterne A til E i udviklingsmodellen for at have et fælles udgangspunkt for de handleplaner, der skulle iværksættes på baggrund af skolernes formål med deltagelsen i udviklingsarbejdet. I det følgende findes en opsummering af de udviklingsplaner/handleplaner, der blev udviklet på baggrund af arbejdet med analyseværktøjet Lemniskaten og som lå til grund for det konkrete arbejde på de enkelte skoler.

¹⁷ Modellen er hentet fra A.H. Bos "Lemniskatisk" udviklingsmetode, Lemniskaten. KBH. Forlaget Ankerhus.

DAGMARSKOLEN I RINGSTED

Fem lærere fra udskolingen har deltaget i udviklingsarbejdet sammen med klasser på 7., 8. og 9. årgang; distriktsklasser samt modtagelsesklassernes ældste elevgruppe. Dagmarskolen havde planlagt at inddrage flexuger og aftenarrangementer og mindst én gang årligt at sætte fokus på ligeværd, mobning og konflikthåndtering. Tanken har været at lærerne efterfølgende skal være nøglepersoner i det videre arbejde med at styrke den flerkulturelle rummelighed på skolen – også efter endt projektperiode.

Dagmarskolens formål med at indgå i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen var: *At skabe større forståelse og tolerance mellem eleverne, og styrke deres kompetencer til at håndtere konflikter og agere inkluderende.* Det betød at lærerne fulgte projektets undervisningsprincip: Først lærerne og siden eleverne trænede deres evne til at samarbejde, løse konflikter og respektere hinanden på tværs af sociale, etniske og nationale tilhørsforhold (jævnfør projektets målsætninger).

Fakta

Dagmarskolen er beliggende midt i Ringsted by. Der er ca. 570 elever og SFO 1 og 2 med ca. 250 børn. Skolen har 0. - 9. klasse, samt kommunens specialklasser for elever med generelle indlæringsvanskeligheder, samt modtagelsesklasser for flygtningebørn. Dertil kommer en læseklasse og en sprog børnehaveklasse. Dagmarskolen er overbygningsskole for Kildeskolen og Nordbakkeskolen. Jesper Blicher Beknes er skoleleder.

Dagmarskolens Lemniskat – september 2005

Integration

A: (Et åbent spørgsmål)

Hvordan skaber vi trygge rammer for modtageeleverne i distriktsklasserne?

B: (Iagttagelser (fakta). Ingen forklaringer)

Vi har en "Procedure i forbindelse med integration af modtageklasselever i distriktsklasserne"

- Modtageklasselæreren har 6 elever:
- 1 vil ikke i distriktsklasse
- 1 er tryk
- 1 er veltilpas og nogenlunde aktiv
- 1 er ikke veltilpasset lige nu
- 1 er veltilpasset, men stille
- 1 er lidt utryk og meget stille

C: (Forklaringer, analyse)

- Mulig årsag til, at det ikke går så godt: Der er ikke foretaget særlige foranstaltninger socialt og fagligt

- Mulig årsag til, når det lykkes: Eleven har personligt gå-på-mod. Eleven er med i introdagene.

D: (Visioner, delvisioner, drømme)

- Give dem tryghed, så de føler sig som en del af klassen
- De skal have det så rart, at de glemmer at komme tilbage til modtageklassen
- De skal have faglige udfordringer, der passer til deres niveau.

E: (Handleplan, konkret. VIGTIGT: Tidsfrister)

- Lave idékatalog om aktiviteter mm, der kan få eleverne til at blive en del af den sociale og faglige sammenhæng inden afslutningen af projektet.
- Så vidt muligt have eleverne med i introdagene i 8. kl.
- Modtageklasselæreren skal på forhånd vide, hvad der skal foregå i klassen/hvad der vælges fra idékataloget, så han/hun kan bistå.
- Modtageklasselæreren skal med til klasseteammøder.
- I "Procedure i forbindelse med integration af modtageklasseelever i distriktsklasserne" under "Hvor ofte integreres. Handling " tilføjes: *4 gange årligt el. når det passer ind i distriktklassens arbejdsgang.*

Konfliktløsning

A: (Et åbent spørgsmål)

Hvordan skaber vi et læringsklima, så der er færre konflikter mellem de etniske minoriteter og lærere/personale?

B: (Iagttagelser (fakta). Ingen forklaringer)

- Der opstår konflikter, som lærerne ikke altid er opmærksomme på.
- Grimt sprog mellem kurdiske piger-arabiske drenge. Kulturel konflikt
- Misforståelser grundet sprogbarrierer
- En del etniske minoriteter "bliver henvist" til andre skoler
- Ledelsen har svært ved at håndtere konflikter med de etniske minoriteter
- Ledelsen har svært ved at tale med de etniske minoritets forældre
- I integrationsprocessen opnås ofte kontakt med de elever i klassen, som ikke er gode rollemodeller

C: (Forklaringer, analyse)

- Manglende viden hos personale og elever
- Vi mangler konfliktløsningsredskaber
- Vores opmærksomhed er ikke især rettet mod de etniske minoriteter/vi har for lidt tid til den enkelte elev og til at løse konflikter
- De får for lidt tid til dansk 2, de hjælpes for lidt
- De mangler "danske" sociale færdigheder, almene kompetencer, de mangler social accept

D: (Visioner, delvisioner, drømme)

- Konflikter på alle niveauer løses konstruktivt
- Vi bruger/lærer/tænker på konfliktrappen
- Vi bliver bedre til at "se" konfliktsignalerne

- Rummelighed. Vi skal have plads til alle og undgå, de flyttes
- Gensidig forståelse kulturerne imellem
- Mere tid til støtteundervisning/dansk 2
- Mere tolkebistand af udenforstående (ikke familiemedlem)
- Hele skolen får mulighed for/tid til det fællesmenneskelige (hvordan etableres det?)
- "Den god samtale" tages frem og bruges
- Personalet deltager i et kursus i konfliktløsning

E: (Handleplan, konkret. VIGTIGT: Tidsfrister)

- Konfliktrådet kommer og holder kursus i konflikthåndtering for eleverne evt. i uge 2.
- "Den gode samtale" arbejdes der med på et afdelingsteammøde 9. januar.
- Emneuge "Dagmarskolen er en multikulturel skole" for alle klasser i uge 41
- Personalet lærer om traumer (Ulla Helsinghoff kontaktes)

Skolehjem-samarbejdet

A: (Et åbent spørgsmål)

Hvordan kan vi kommunikere med de etniske minoritets forældre, hvad en dansk folkeskole er og hvilke krav der stilles, for at deres barn kan tage en videregående uddannelse?

E: (Handleplan, konkret. VIGTIGT: Tidsfrister)

- Skole-hjem samtaler i modtageklassen inden 2.3.05 : Der skal være tyrkisk, kurdisk og arabisk tolk til stede ved møderne. Der skal en tovejskommunikation i gang, så lærerne ikke kun fortæller om deres ønsker, men hvor forældrene også fortæller om deres forventninger, ønsker, forestillinger m.v.
- Arbejde med anerkendelse.

Konkrete aktiviteter gennemført på Dagmarskolen

Dato	13. april 2005
Aktivitet	Orienterings- og afklaringsmøde med lærerne om forventninger til projektet.
Dato	Juni 2005
Aktivitet	Teammøde. Lærernes eget møde om forestillinger og forventninger til projektet.
Dato	Uge 41 2005
Aktivitet	Multikulturel uge for hele skolen.
Dato	14. december 2005
Aktivitet	Planlægningsmøde om handleplan med sparring fra projektundervisere.
Dato	December 2005
Aktivitet	Julearrangement for modtagelsesklassernes elever og forældre.
Dato	3. og 4. januar 2006
Aktivitet	Undervisning i konfliktløsning for 6-8 lærere fra udskolingsteamet af projektundervisere.
Dato	21. februar 2006

Aktivitet	Evalueringssamtale med gruppen af lærere.
Dato	22. februar 2006
Aktivitet	Forældremøde med de etniske minoritets elever forældre.
Dato	27. marts 2006
Aktivitet	Elevkursus i konfliktløsning med sparring fra projektunderviser.
Dato	26. April 2006
Aktivitet	Sparring på introdage til næste år af projektunderviser.
Dato	August 2006
Aktivitet	Anerkendende 3 dages introarrangement for de nye samlede 8.klasser.
Dato	21. August 2006
Aktivitet	Workshop om anerkendende flerkulturel undervisning for 10 lærere fra udskolingsteamet.
Dato	September 2006
Aktivitet	Gruppesamtale med temaet af evaluator.

NØDDESKOVSKOLEN I NÆSTVED

Deltagelsen i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen var for Nøddeskovskolen en videreudvikling af et allerede påbegyndt arbejde med konfliktløsning på skolen. Ved yderligere at sætte fokus på anerkendelse og kulturforståelse satsede skolen, på at udvikle kendskabet til kultur og dens betydning samt få ideer til at kvalificere skole-hjemsamarbejdet generelt, særlig i forhold til etniske minoritets elever forældre.

Fakta

Nøddeskovskolen ligger i Næstved by. Det er en afdelingsopdelt skole bestående af en folkeskoleafdeling, en centerafdeling for børn med fysiske og psykiske udviklingsproblemer og en undervisnings- og behandlingsafdeling (U&B) for børn med socio-emotionelle vanskeligheder samt to SFO'er for børn fra henholdsvis folkeskoleafdeling og centerafdeling. I alt er der på Nøddeskovskolen ca. 390 elever. Jan Heilmann er skoleleder.

En generel undren blandt lærerne gik på at elever med dansk og anden etnisk baggrund er sammen på skolen, men ikke udenfor. Og når konflikter i klassen spidser til holder de etniske minoritets elever sammen. Udviklingsarbejdet i udskoling har derfor haft som målsætning: *At give lærerne et bedre kendskab til andre kulturer samt et øget kendskab til forskellige kulturbaggrundes betydning for konflikters opståen og løsning.* På skolen ønskede man således at ændre praksis så lærerne bedre er i stand til at tilrettelægge dagligdagen sådan, at der opstår færre konflikter, og allerede opståede konflikter løses med deltagelse af eleverne, og brug af deres forskellige ressourcer.

Nøddeskovskolens handleplan

Via gennemførelse af de nedenforstående punkter, mente de deltagende lærere fra Dagmarskolen, at kunne opnå forandring i klassen, i teamet og i skole-hjemsamarbejdet.

Visioner:**Større tolerance:**

- Succeskriterier fx: ingen kønsdiskriminerende ord
- større indsigt i hinandens kultur: ingen nedladende ord om deres forskellighed eller tilråb (fx perker)
- større dialog med forældrene fx at alle kommer til fællesmøder
- større forståelse mellem skole og hjem fx at alle er med på lejrskole
- større accept af hinandens forskelligheder så mobning bliver minimeret
- dannelse af grupper på tværs af kulturer

Tidsplan:

De forskellige aktiviteter forventes gennemført i dansk- og samfundsfagstimerne i november og december 2005.

Handleplan:

I vilkårlig rækkefølge

Hvad:

Brainstorm om seksualitet

Hvorfor:

Dele op i positive og negative ytringer, gøre plads til forskellige holdninger, positivt for nogle og negativt for andre, ikke for at ændre men for at opnå fælles forståelse.

Forældremøde med emnet pubertet. Afholdes i slutningen af forløbet med henblik på opbakning, diskussion og opsamling.

Eleverne skal fremvise produkt, fremlægge tanker/holdninger/følelser for forældre fx "påklædningsdukke", hvor elever og forældre skiftevis skal klæde en papdukke på.

Lav en konfliktskulptur¹⁸

Frys, en person går rundt og interviewer hver enkelt person i skulpturen: spørgsmål som "hvem er du?" stilles og osv. Diskutere skulpturens problematik og eventuelle løsning.

Film

Hvordan har andre det i samme eller lignende situation? Visualisering af problemstilling. Vil benytte os af Salaam.dk, fx "110% Greve" (for 8.kl), "Kærlighed på tværs" eller "Der er en yndig mand".

Læsning af tekster om kærlighed og seksualitet.

For fordybelsens skyld og med henblik på debat om egne livsvilkår, perspektivering til andres samt afklaring af egne og andres grænser. Af hensyn til de universelle livsvilkår.

Dramatisere cases eller producere små dramastykker.

For synliggørelsens og empatiens skyld, lade forskellighederne fremgå.

¹⁸ Konfliktskulptur som øvelse er beskrevet i udgivelsen "Plads til forskellighed".

Foredrag ved fx "Sexekspresen"

Direkte spørgsmål og svar.
Elevproduceret materiale (hørspil, noveller, digte) om deres syn på seksualitet. For synliggørelse af forskellige holdninger.

Oplæsning eller båndoptagelse af digte eller noveller.

Med henblik på analyse af intonation/følelsessprog.

Konkrete aktiviteter gennemført på Nøddeskovskolen

Dato	7. april 2005
Aktivitet	Orienterings- og afklaringsmøde med lærerne om forventninger til projektet.
Dato	Uge 46-50
Aktivitet	7.a+b har flerkulturelt forløb i dansk og drama om kærlighed.
Dato	24. november 2005
Aktivitet	Projektunderviserne sparre på lærernes arbejde med konfliktskulptur i 7. klasse. Derefter samtale med lærerne om hvordan det gik.
Dato	Uge 49
Aktivitet	Tema om global undervisning i 8. klasse med film "Habibti min elskede". Sparring på en af undervisningsdagene fra projektunderviser.
Dato	Uge 48-49
Aktivitet	Skrive-, drama- og kunstværksted for 7. klasserne om religion og kærlighed på tværs af kulturer.
Dato	15. december 2005
Aktivitet	Elev/forældre-arrangement for 7. klasserne med fremlæggelser fra flerkulturelt forløb.
Dato	26. januar 2006
Aktivitet	Lærerne mødes med evaluator om status/evaluering.
Dato	26. september 2006
Aktivitet	Workshop af projektundervisere om Portfolio-pædagogik, konflikthåndtering og den vanskelige samtale med forældre for lærerne fra udskolingsteamet.
Dato	September 2006
Aktivitet	Elevkursus i konflikthåndtering med sparring af projektunderviser for nye 8. klasse.

ENGSKOLEN I HERLEV

Seks lærere fra udskolingens har deltaget i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen sammen med 7., 8. og 9. årgang. Lærerne ønskede at sætte eleverne på udskolingsniveau i stand til at løse konflikter ad sproglig vej, samt at give fagligt svage elever, uanset etnisk baggrund, veje til – også efter folkeskolen – at kunne bruge det talte sprog som kommunikationsmiddel frem for brugen af fysiske kræfter. Målet er søgt opfyldt ved:

- at forbedre elevernes generelle dansksproglige formåen
- at tilskynde til accept af kammerater uanset baggrund
- at give lærerne nye vinkler til at arbejde med elevernes talte sprog
- at fællesskab og positiv følelse af ligeværd på skolen styrkes, på tværs af kulturelle forskelle og ligheder mellem eleverne og lærerne.

Engskolen har set projekt Flerkulturel rummelighed i skolen som en mulighed for at give lærere og elever nogle handlekompetencer, der kan støtte parterne i at møde og rumme forskellighed i hverdagen. Og i sidste ende styrke elevernes muligheder for at begå sig efter endt folkeskole, i samfunds- og ikke mindst arbejdsliv.

Fakta

Engskolen ligger midt i Herlev, som er en nordvestlig forstad til København. Det er en 2-sporet skole fra børnehaveklasse til og med 9. klasse. Dertil kommer 3 dyslektieklasser og 4 amtsklasser. Der er ca. 370 elever i alt. Der er tilknyttet en SFO til skolen. Skoleleder er Merete Welcher.

Engskolens projektbeskrivelse (handleplan)

Projekttitle

”Knæk kurven, et projekt om to-sprogselevs ”frafald” i skoleforløbet”

Baggrund:

De tosprogede elever, måske især drengene, begynder en konstateret fagligt rutsjetur omkring 5. – 6. klasse. Denne rutsjetur vedvarer resten af skoleforløbet og forstærkes yderligere i takt med fagenes stigende sværhedsgrad samt indførelse af nye fag og disses sproglige termer. Sideløbende optræder en tendens til at gruppere sig i etniske grupper (dansk og ikke-dansk, samt en yderligere deling på tværs af køn) som skaber forskellige subkulturer på skolen. Ydermere ses en tiltagende uheldig adfærd, som skolen skal bruge forholdsmæssig mange ressourcer på at løse.

Forældrenes deltagelse i skolens tilbud af mere social karakter (emneuger, festarrangementer o.l.) ses i modspil til deres vigende deltagelse i møder der handler om faglige emner (skole/hjemsamtaler, klasse-møder m.m.)

Projektformål:

Idet årsagerne til ovenstående faglige rutsjetur konstateres i løbet af elevernes 5. til 6. skoleår vil vi forsøge at afdække mulige årsager til dette. Vi er klar over at det i denne forholdsvis begrænsede tid til projektet kun vil være muligt at afdække dele af det formodentlige spekter for årsagerne til problemet, men vi vil forsøge at inddrage forskellige indikatorer eksplicit vores resultater. Vi antager at forældrene vil være interesserede i projektet og se dette som et yderligere skoletiltag for at hjælpe elever med disse problemer.

Risikofaktorer:

Projektet vil i høj grad inddrage de tosprogedes forældre og deres mulige skepsis til et sådant projekt samt faldgruber af sproglig karakter kan medføre vanskeligheder og muligvis sløre det reelle billede.

Tidsmæssige flaskehalse både hos projektgruppen samt hos kolleger som skal inddrages. Vanskelig og tidskrævende databehandling af indhentet materiale.

Projektindhold:

Udarbejdelse af og indsamling af data(materiale) i form af spørgeskemaer til skolens tosprogede elever i 7., 8. og 9. klasse. Spørgeskemaerne skal omfatte forældrenes mening om årsagerne til elevernes faglige problemer. Det er yderligere hensigten at spørgeskemaerne skal medvirke til at afdække om forældrene samtidig oplever en ændret adfærd hos deres børn som ligger ud over hvad "normal" udvikling medfører i denne aldersgruppe.

På baggrund af det indsamlede materiale vil der blive afholdt en række interviews med de tosprogede forældre for at uddybe et eller flere undersøgelsesområder eller minimere risiko for mulige misfortolkninger. Projektet skal forankres hos forældrene som ud over en meget grundig information om projektet, bl.a. ved et fælles stormøde inden starten på projektet, samt skriftlig information på familiernes modersmål, skal føle at de er vigtige partnere og medspillere i processen. Afholdelse af interviews vil ske med tolkehjælp for at sproglige problemer ikke skal sløre budskaberne og det vil være interviewernes opgave at sikre så reelle informationer som muligt.

Lærerne fra Engskolen udarbejdede yderligere en aktivitetsplan i deres projektbeskrivelse, der er udeladt her. I stedet findes en oversigt over gennemførte aktiviteter.

Konkrete aktiviteter gennemført på Engskolen

Dato	19. april 2005
Aktivitet	Orienterings- og afklaringsmøde om lærernes forventninger til projektet.
Dato	11. oktober 2005
Aktivitet	Møde med lærerne med sparring fra projektunderviser på projektbeskrivelse.
Dato	Uge 43-44
Aktivitet	Udarbejdelse af spørgeskemaer til tosprogede forældre. Udarbejdelse af indkaldelse til forældremøde på 8 forskellige sprog.
Dato	12. december
Aktivitet	Stormøde for tosprogede forældre. Fokus på problemet med dårlig eller ingen indlæring blandt tosprogede elever/drenge.
Dato	9. februar 2006
Aktivitet	Konfliktløsning af projektunderviser på skolen og sparring på projektplan.
Dato	28. marts 2006

Aktivitet	Evalueringssamtale i gruppeinterview med lærerteamet.
Dato	8. maj 2006
Aktivitet	Planlægning af forløb om konfliktløsning og sparring omkring selve forløbet.
Dato	29. maj 2006
Aktivitet	Sparring på undervisning i konfliktløsning
Dato	24. august 2006
Aktivitet	Sparring på undervisning i konfliktløsning
Dato	7. sept. 2006
Aktivitet	Sparring på undervisning i konfliktløsning
Dato	12. sept. 2006
Aktivitet	Opsamling på undervisningsforløb i praktisk konfliktløsning

HOLSBJERGSKOLEN I ALBERTSLUND

Seks lærere fra udskolingens har deltaget i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen sammen med primært 9. årgang.

Formålet med udviklingsarbejdet på Holsbjergskolen har været:

- at skabe større forståelse og tolerance mellem eleverne i udskolingsafsnittet
- at styrke elevernes kompetencer i at håndtere konflikter og agere inkluderende på tværs af national og etnisk oprindelse
- at skabe en kultur blandt eleverne, der baserer sig på samtale og gensidig respekt, således at disse begreber udmøntes i den konkrete skolehverdag.

Holsbjergskolen er generelt optaget af hvordan skolen, som kulturbærende institution, kan være med til at udvikle et samfundsmæssigt perspektiv i arbejdet med flerkulturel rummelighed.

Fakta

Holsbjergskolen ligger i Albertslund kommune - vest for København. Det er en 3-sporet skole fra 0. – 9. klasse. Dertil kommer 4 specialklasser. Der er ca. 630 elever på skolen. Jens Rud Madsen er skoleleder.

Holsbjergskolens baggrund for at indgå i projektet

Lærerne har parallelt til lærerne på Engskolen oplevet, at eleverne med anden etnisk baggrund efter 6. klasse ofte ender fagligt i bunden af klassen. Der sker et skift omkring dette klassetrin i forhold til hvilket analytisk niveau, der kræves af eleverne. Også det sociale fællesskab er svært at fastholde efter 6.-7. klasse. Lærerne har oplevet, at det er mentalt hårdt og frustrerende, når det ikke lykkes at integrere eleverne med anden etnisk baggrund. Det kræver megen energi og ressourcer.

De etniske minoritets elever begynder omkring 8. klasse tydeligt at definere sig som forskellige fra flertallet i klassen. Det mener lærerne, gemmer en stor styrke og et uudnyttet potentiale. Lærerne mener, at man på skolen skal forsøge at finde accept i IKKE at være ens. Frihed er et centralt begreb: Frihed til at være fremmed og anderledes. Gensidig respekt og empati er også centrale temaer for deres arbejde i klasserne. En af lærerne påpeger, at de konflikter, som hun ser som personlige – en elev, der taler grimt eller er støjende, og som hun skælder ud, ofte opfattes som en kulturel konflikt af de etniske minoritets elever: 'Du er bare racist!'. De personlige konflikter gøres altså til kulturkonflikter. Læreren oplever, at hun sender på én kanal og bliver hørt på en anden.

Holsbjergskolens Lemniskat (handleplan)

I lærerteamet har man ønsket at integrere de tre dimensioner af flerkulturel rummelighed i skolen: Kulturforståelse, anerkendende pædagogik og konflikthåndtering i en række planlagte aktiviteter og undervisningsforløb.

A) Et åbent spørgsmål

Hvordan skaber vi flerkulturel rummelighed, og hvordan inddrager vi konflikthåndtering som et redskab i udskolingen på Holsbjergskolen?

B) Fakta. Ingen forklaringer

Handlinger	Status/observationer
Værdidage	Tyrkiske elever vælger ofte hinanden som samarbejdspartnere
Pusterummet	Vi oplever uacceptabel sprogbrug
Kursus i Konflikthåndtering på SPF (8.kl.)	Elever med anden etnisk baggrund giver udtryk for at de oplever sig udsat for racisme
Værdidiskussion i klasserne	Vi oplever at de etniske minoritets elever er fagligt svagere end de øvrige elever
Lektiehjælp fra Dansk Flygtningehjælp	Vi oplever at de fagligt svage elever ikke udnytter mulighederne for læring gennem arbejde i og efter skoletiden
Påbegyndt traditioner i udskolingen	Ringe fremmøde i forbindelse med skole-hjem samarbejde.
	Vi oplever at elever ikke har noget fællesskab på tværs af kulturelle baggrunde.
	Vi oplever at elevernes status og arbejdsglæde stiger når de kan bruge deres kulturelle identitet som ressource.
	Samtaler bliver konflikter (elev – lærer – forældre)
	Konflikthåndtering (elev – lærer – forældre)

Lærerne fra Holsbjergskolen udarbejdede yderligere en aktivitetsplan i deres projektbeskrivelse, der er udeladt her. I stedet findes en oversigt over gennemførte aktiviteter.

Konkrete aktiviteter gennemført på Holsbjergskolen

Dato	5. april 2005
Aktivitet	Orienterings- og afklaringsmøde med lærerne om forventninger til projektet.
Dato	17. november 2005
Aktivitet	Deltagelse i planlægningsmøde med lærerne fra 9. klasserne. Sparring på konkrete undervisningsideer til forløb om "konflikt" med inddragelse af "mødet mellem forskellige kulturer".
Dato	Efterår 2005
Aktivitet	Tema om kulturel rummelighed for 9. klasserne med bl.a. teatertur i Betty Nansen forestillingen "Etnisk uheld", besøg af Salaam.dk samt en række forskellige opgaver.
Dato	12. januar 2006
Aktivitet	Fælles temadag for udskolingslærere med workshop af projektunderviserne om anerkendende pædagogik og konflikthåndtering. Udskolingsteamet vedtager næste års satsningsområder på baggrund af denne dag.
Dato	Januar 2006
Aktivitet	Projekt opgave med tema "konflikt". Projektunderviser giver sparring på lærernes håndtering af elevfremlæggelserne.
Dato	9. februar 2006
Aktivitet	Evalueringsamtale
Dato	3. marts 2006
Aktivitet	Møde med sparring af lærerne

BEKRÆFTEDE ANBEFALINGER FRA PROJEKTET

I arbejdet med at udvikle Flerkulturel rummelighed har projektet bygget på en række principper. Igennem projektets udviklings- og samarbejde med de 4 folkeskoler er disse principper blevet til bekræftede anbefalinger for hvordan man i skoler grundlæggende arbejder hen imod at skabe flerkulturel rummelighed.



”LÆRERSÆTNINGER”

Derudover er følgende ”lærersætninger” opstået som følge af udviklingsarbejdet med skolerne:

- Kultur kan ikke forhandles, kun forstås.
- Kultur udvikler sig og ændres hele tiden.
- Kultur kan bruges til at skabe sammenhold med nogen og udelukke andre
- Når du vil forstå andre mennesker: spørg åbent og hold fokus på den enkelte

- Fokus på menneskers kulturelle særtræk kan give anerkendelse, men også skabe unødigt afstand
- Arbejdsglæde stiger, når eleverne kan bruge deres kulturelle erfaringsbaggrund og identitet som ressource.
- Individet kan ikke repræsentere en hel nations kultur
- Udvikling kan skabe konflikter og konflikter kan skabe udvikling
- Er det mig der griber konflikten eller konflikten der griber mig?
- Når konflikter opstår, så undersøg det almen menneskelige og gem kulturforklaringen til sidst
- Ressourcetænkning – vis hvad eleven kan
- Inkluder forældrene
- Anerkendelse og undervisningsdifferentiering, så eleven oplever faglige og sociale succeser
- Lær eleven at kunne evaluere sig selv med faglig substans, social rolle i gruppen og personligt ansvar når hun/han indgår i læringssituationen
- Fællesskabsoplevelser samler skolens anerkendende kultur ved at lade elevernes potentialer og mange måder at lære på komme i spil på en positiv måde

DEL 2: EVALUERING AF PROJEKT FLERKULTUREL RUMMELIGHED I SKOLEN.

Evalueringen beskæftiger sig både med processen og resultaterne af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Projektforløbet som proces betragtet er blevet evalueret ved at sætte fokus på sammenhæng og progression i projektets forskellige faser set fra et underviser og et deltagerperspektiv. Resultaterne af indsatsen på skolerne og af forløbet som samlet projekt betragtet er evalueret ved hjælp af deltagervurderinger af tegn på forandring.

I perioden august 2005 - oktober 2006 har evaluator fulgt projektindsatsen på de fire skoler tilknyttet projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Desuden er optakten til projektet, i form af en runde afklarende skolemøder i foråret 2005, dokumenteret. En del af evalueringsarbejdet har også bestået af dokumentation og deltagervurdering af de fælles aktiviteter, herunder det fælles træningsinternat for alle de deltagende lærere, midtvejsevaluering og status, samt den afsluttende konference i efteråret 2006.

Den løbende indsamling af dokumentations- og evalueringsmateriale har været anledning til diskussion og refleksion blandt deltagere og undervisere undervejs i projektforløbet. At begribe og dokumentere lærerprocesserne har netop været en ambition med at igangsætte dokumentations- og evalueringsarbejdet som en parallel proces. Evalueringsarbejdet har således fungeret som en aktiv støtte af de reflektive læreprocesser, der er blevet igangsat i lærergruppen på skolerne undervejs i projektforløbet.

EVALUERINGSDESIGN OG METODER

Udgangspunktet for at foretage en evaluering af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har været ønsket om at undersøge følgende:

Hvordan har det pædagogiske udviklingsprojekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' bidraget til at skabe flerkulturel rummelighed i folkeskolen?

For at strukturere arbejdet med evaluering og dokumentation blev et evalueringsdesign udarbejdet. Designet har haft til formål at sikre et tilstrækkeligt, gyldigt og pålideligt materiale. Et materiale der indfanger resultaterne af, men også processen omkring, de mange og forskelligartede typer af aktivitet, som projekt flerkulturel rummelighed i skolen har bestået af, gennem de godt halvandet år projektet er blevet afviklet over.

Evalueringsdesignet var bygget op omkring en række delmålsætninger med eventuelle undermålsætninger. Evalueringsdesignets forskellige delmålsætninger tager udgangspunkt i spørgsmål, der gik på tværs af tid, aktiviteter og deltagergrupper. Dermed har det ofte kun været muligt at opfylde en målsætning ved flere forskellige typer aktivitet på forskellige tidspunkter i processen. Hver målsætning, havde sine egne indikatorer (eller tegn), som vurderingsgrundlag for udvikling eller forandring.

Deltagergrupperne og deres handlinger (aktiviteterne) udgør tilsammen evalueringens genstandsfelt. Evalueringen af de enkelte del-målsætninger er bundet op på de relevante deltagergrupper og aktiviteter i projektforsøgets gennemførelsesfase, samt optakten i foråret 2005.

Deltagergrupper

Den primære deltagergruppe i 'Projekt Flerkulturel rummelighed i skolen' er de 21 deltagende lærere fra i alt fire folkeskoler på Sjælland. De 21 lærere deltog via deres eget lokale udviklingsarbejde, hvorunder projektet 'Flerkulturel rummelighed i skolen' indgik som en væsentlig bestanddel (og i flere tilfælde hovedparten) af det samlede udviklingsarbejde lokalt på skolen.

Dertil kommer en gruppe af undervisere på projektet. Undervisergruppen var sammensat efter de forskellige fagligheder, der integreres i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Underviserne repræsenterede samtidig projektpartnerne og deres forskellige faglige ekspertise. De fire skoleledere der, i samarbejde med skoleledelsen på den enkelte samarbejdsskole, har afsat ressourcer til efteruddannelse og udviklingsarbejde i udskolingen repræsenterer også en deltagergruppe. Ligesom et antal elever i lærernes egne klasser (7. – 9. klasse) også kan betragtes som en deltagergruppe, om end af indirekte karakter. Eleverne repræsenterede en bred sammensætning af etnisk, social og kulturel baggrund.

Aktiviteter

På de fire projektskoler har der været tale om følgende typer af aktiviteter:

- Forberedelse af undervisning i egne klasser med sparring ved projektundervisere
- Undervisning i klasserne med eller uden observation og sparring ved en projektunderviser
- Fællesarrangementer for lærerne i et udskolingsafsnit med oplæg af projektundervisere
- Fællesarrangement med forældre – fokus på forældre med etnisk minoritetsbaggrund
- Fællesarrangement og udflugter på tværs af klasser og klassetrin

Hertil kommer de fælles aktiviteter, der var programsat som en del af projektforsøget på tværs af de fire samarbejdsskoler:

- Afklarende skolemøder i foråret 2005
- Træningsinternat d.12. – 15. september 2005
- Intern underviserevaluering oktober 2005
- Midtvejsstatus og evaluering d. 7. marts 2006
- Intern underviserevaluering d. 6. maj 2006
- Konference d. 31. oktober 2006
- To evaluerende gruppeinterview med lærerteamet på skolerne; forår samt efterår 2006

Mellemrummet

Tiden og handlingerne mellem de forskellige 'officielt' programsatte aktiviteter udgør en væsentlig og bestemmende del af genstandsfeltet for evalueringen. Det er ofte i mellemrummene; i pauserne ved en konference, i frokosten på et internat, når båndoptageren er slukket under et interview, at mange interessante pointer falder og diskussioner finder sted. At dokumentere og integrere alt det som foregår i de uformelle (mellem)rum, er en af de største udfordringer ved en evalueringsopgave som nærværende. På mange måder er det umuligt at fastholde de erkendelser og refleksioner, der opstår i de uformelle rum. I forhold til projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' kompliceredes dette yderligere af at projektets aktiviteter, fysisk har været spredt ud både tidsmæssigt og geografisk. Det har således været et vilkår for dokumentations- og evalueringsarbejdet, at det måtte fokusere på de programsatte aktiviteter i gennemførelsesfasen af projektet, og kun i begrænset omfang og ved metodiske greb har kunnet fastholde og formidle det som skete i mellemrummene.

Evaluerende gruppeinterview

Én metode til at få adgang til de læreprocesser, der er foregået i det uformelle (mellem)rum, har været afholdelsen af evaluerende gruppeinterviews med lærerteamene ude på samarbejdsskolerne. Under gruppeinterviewet har det været muligt at genkalde nogle af de overvejelser og erkendelser, som lærerne har gjort sig undervejs; på vej hjem i bilen eller i pausen på et teammøde. Samtidig har gruppeinterviewet, i den form det har været praktiseret som en gruppesamtale med evaluator som leder af samtalen, i sig selv været et rum for fælles og individuel refleksion.

De evaluerende gruppeinterview har fungeret som et refleksions- og koordineringsforum for lærerne ude på samarbejdsskolerne. De to runder, henholdsvis midtvejs i gennemførelsesfasen og ved begyndelsen af det nye skoleår 2006/2007, har i høj grad været medproducenter af læreprocesser: Gruppeinterviewet har for flere af lærerne været den sammenhæng, hvor de som team har kunnet mødes og i fællesskab reflektere over de initiativer og aktiviteter som hidtil var foregået lokalt, udover blot at planlægge næste træk i udviklingsarbejdet på skolen.

Evaluerings- og dokumentationsarbejdet har således indgået som en dynamisk del af lærings- og refleksionsprocessen blandt de deltagende lærere og undervisere, idet observationer og resultater er blevet meldt ud og diskuteret undervejs. At særlig gruppeinterviewene fik denne status blev yderligere nødvendiggjort af at flere af lærerne fandt det vanskelig at fastholde fokus i udviklingsarbejdet mellem de fastlagte fælles projektaktiviteter initieret og styret af koordinator og/eller underviserne fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Tids- og arbejdspresset i skolehverdagen oplevedes nemlig så voldsomt at det for den enkelte lokale gruppe af lærere, var vanskeligt overhovedet at mødes, endsig kvalificeret at evaluere. Skolehverdagen kræver sit, og gruppeinterviewene har været en unik mulighed for refleksion over dagligdagens lærerpraksis.

INDSAMLINGSMETODER OG MATERIALETYPER

Udover gruppeinterview struktureret efter evalueringsdesignets delmålsætninger, har dokumentationsarbejdet metodisk benyttet interviews individuelt pr. telefon. Sidstnævnte ved perspektiverende interviews med skolelederne på de fire samarbejdsskoler i efteråret 2006. Evalueringsskemaer har været benyttet i forbindelse med træningsinternatet i september 2005. Her havde evaluator (ved en underviserbeslutning) ikke adgang til processen, fordi man i undervisergruppen mente, at det ville være forstyrrende og utrygt at have en observatør med på internatet alle 4 dage. Dette har haft betydning for evalueringens mulighed for at dokumentere og evaluere træningsinternatet.

Observation ved evaluator er blevet benyttet i forbindelse med de forskellige skoleaktiviteter som lærerne i gennemførelsesfasen afviklede på egne skoler. Ved den fælles midtvejsevaluering og status d. 7. marts 2006 på Statens Pædagogiske Forsøgscenter i Rødovre og ved konferencen d. 31. oktober 2006 samme sted har observation også været benyttet som metode. Endvidere har lærerne og underviserne leveret materiale til evalueringsarbejdet i form af beskrivelser af formål, afvikling og udbytte af undervisningsforløb og initiativer. Aktiviteter som lærerne – med eller uden bistand fra en underviser fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen', har forestået ude på skolerne.

KVALITETSVURDERING

Følgende er en refleksion over kvaliteten af den dokumentation, der ligger til grund for evalueringen i forhold til materialets pålidelighed, gyldighed og tilstrækkelighed.

Materialet er for en stor dels vedkommende fremkommet som resultat af deltagerevalueringer: Lærerne har foretaget en vurdering af egen indsats, realiseringsgrad og udbytte, i forhold til de forventninger og ønsker, de som lærergruppe formulerede i deres handleplaner for de lokale udviklingsarbejder. Som en del af de to runder af gruppeinterview med lærerne, blev hver enkelt lærer også bedt om at reflektere over de erkendelsesprocesser vedkommende havde været igennem både som privatperson og professionel. Gruppeinterviewene er som dokumentationsmateriale en mosaik af dels individuelle, dels i fællesskab formulerede refleksioner og efterrationaliseringer på proces og udbytte af at være en del af projektet 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Mosaikken er bygget op omkring de fra evalueringsdesignet relevante delmålsætninger, som så strukturerede evaluators spørgsmål.

Dokumentationsmaterialet må generelt set siges at være pålideligt, da det for hovedpartens vedkommende er fremkommet ved at de forskellige deltagergrupper selv har formuleret deres oplevelse af det, de har været vidne til/har deltaget i. Det er således deltagerens subjektive vurderinger, der udgør ryggraden i materialet. Dette er en bevidst disponering fra evaluators side, ud fra den betragtning at dem, som på sigt skal omsætte, forankre og sprede input og erfaringer fra udviklingsarbejdet, også giver det bedste indtryk af hvorvidt det pædagogiske udviklingsprojekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen', er lykkedes med at skabe flerkulturel rummelighed i folkeskolen.

Lærernes udsagn og vurderinger kan ikke stå alene og uimodsagt. Derfor omfatter materialet også 'vidneudsagn' og refleksioner fra andre deltagergrupper – underviserne og skolelederne. Og endelig er materialet suppleret ved observationer og referater fra fællesaktiviteterne i projektførelsen, samt fra et udsnit af de aktiviteter lærerne fik gennemført tilbage på egne skoler/i egen klasse.

Materialet er gyldigt i den forstand, at det er direkte involverede parter, der har formuleret udsagnene, hvor der er tale om observation (evaluator), interview enkeltvis eller i grupper (lærerne, skolelederne og evaluator), interne evalueringer (undervisergruppen), spørgeskemaer (lærerne). Der er således kun i ganske få tilfælde tale om materiale produceret ved andenhåndsviden.

Internatsbeskrivelsen

Kun beskrivelsen af internatet er udelukkende baseret på andenhåndsviden, idet evaluator ikke havde adgang på internatet. Til grund for beskrivelse og vurdering af internatet som læringsrum ligger derfor to evalueringsskemaer besvaret af lærerne, referat af en mundtlig evaluering i undervisergruppen af internatet, samt undervisernes notater fra de fire dages undervisning og træning. De to evalueringsskemaer blev uddelt ved afslutningen af internatet. Et kortfattet og åbent formuleret fra underviserne. Dertil kom et ganske omfattende evalueringsskema udarbejdet af evaluator. Tanken var at dette evalueringsskema skulle udfyldes derhjemme, når viden og indtryk havde bundfældet sig i deltagernes erindring. Det vil sige når de var kommet hjem til 'virkeligheden på skolen', men endnu havde internatet i frisk erindring.

Det krævede en del energi at få samlet spørgeskemaerne ind, men det til trods endte svarprocenten alligevel på 2/3, hvilket er helt pænt. En lavere svarprocent havde været et problem for materialets gyldighed, størrelsen af den samlede population taget i betragtning.

Fællesaktiviteter og skoleaktiviteter

Evaluator har været til stede ved alle de aktiviteter, som har været programsat som fællesaktiviteter i løbet af projektets gennemførelsesfase. Evaluator har deltaget i aktiviteter på samarbejdsskolerne i det omfang, det har været muligt og indsamlet dokumentation for næsten alle aktiviteter. Ved flere lejligheder blev evaluator af lærerne enten ikke orienteret om en aktivitet, eller en underviser fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen' deltog. Endelig var der også tilfælde hvor lærerne ikke fandt det passende at lade en udefrakommende observatør deltage. I de tilfælde hvor evaluator ikke har været til stede, er lærerne, og/eller underviseren fra projektet, blevet bedt om at udarbejde en beskrivelse/et referat og en vurdering af aktiviteten. Dette er dog ikke altid blevet efterkommet.

Materialet vedrørende dokumentation af aktiviteter ude på skolerne kunne således have været mere pålideligt, hvis evaluator havde været til stede *hver gang*. Dette var dog i praksis en umulig opgave at honorere. Materialet (det faktisk indsamlede materiale) må anses for gyldigt, hvor dokumentationen er kommet i hus, da disse beskrivelser og vurderinger ikke mister værdi af at andre aktiviteter ikke er blevet dokumenteret. Dokumentationen af aktiviteter ude på skolerne har også været tilstrækkelig indenfor de

givne rammer og i fht. at få et nuanceret billede af de typer af aktivitet, der har været realiseret ude på skolerne.

TEMATISK FREMLÆGGELSE

Fremlæggelsen af evalueringresultaterne er struktureret tematisk, dvs. at de *ikke nødvendigvis* arbejder sig kronologisk frem gennem projektføløbet, jf. tidsplanen, som er beskrevet i rapportens afsnit XX. De forskellige delmålsætninger fra evalueringdesignet er for tilgængelighedens skyld blevet lagt ind under fire temaer, som fremlæggelsen af evalueringsarbejdet er disponeret efter.

1. En vurdering af progression og sammenhæng i projektføløbet fra behovsafklaring til aktiviteter på den enkelte skole.
2. En vurdering af træningsinternatet som læringsrum, vurderet fra et deltager og et underviserperspektiv.
3. En undersøgelse af udbyttet for lærerne af at deltage i projektføløbet, samt lærervurdering af elevudbyttet.
4. En vurdering af sprednings- og forankringspotentialer for det enkelte udviklingsarbejde under projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'

Dertil kommer et afsluttende kapitel med overordnede betragtninger og konklusioner på projektet. Kapitlet har til formål at diskutere, hvad der er dannet erfaring om med realiseringen af 'Flerkulturel rummelighed i skolen' som koncept og projekt betragtet.

Dokumentations- og evalueringmaterialet har udover nærværende projekt- og evalueringsrapport dannet grundlag for det pædagogiske udviklingsmateriale 'Plads til forskellighed', der udgives via Undervisningsministeriets foråret 2007.

PROGRESSION OG SAMMENHÆNG

Dette afsnit fortæller om, hvad det var for nogle behov som samarbejdsskolerne gik ind i projektførløbet med. Endelig foretages der en vurdering af i hvilket omfang de forskellige behov, blev hørt og omsat til brugbar undervisning og træning af undervisergruppen.

For at vurdere dette er det nødvendigt at gå tilbage og se på hvad det konkret var for nogle problemstillinger, der var oppe at vende på de afklarende møder med skolerne tilbage i foråret 2005.

På møderne blev lærerne bedt om at lave en associationsøvelse over udsagnet; hvad er 'Flerkulturel rummelighed i skolen'? Efterfølgende blev lærerne bedt om efter tur at svare på følgende tre spørgsmål. Dette gav underviserne mulighed for at høre de personlige motivationer og forhåbninger til at deltage i arbejdet med flerkulturel rummelighed i skolen.

De fire associations-'print' vidnede om et stort ønske fra lærernes side, om at skabe en generelt rummelig skole. At det så også skal være en flerkulturelt rummelig skole fremgår knapt så tydeligt. Den rummelighed der beskrives med de fire associations-'print' er generelt set en rummelighed, der bygger på at alle skal tage del og har et ansvar for at den rummelige folkeskole kan blive en realitet.

Ser man så nærmere på de personlige historier fra lærerne, og dermed deres bevæggrunde for at deltage, var det et gennemgående træk, at det er gruppen af elever (og forældre) med etnisk minoritetsbaggrund, der omtales som problematiske. Det er dem, der er de vanskelige. Det er dem, som skal hjælpes til at ændre adfærd.

Der kunne således på de afklarende skolemøder tilbage i foråret 2005 iagttages en divergens mellem lærernes gode intentioner og humanistiske principper for, hvad flerkulturel rummelighed bør indebære for folkeskolen, og så de personlige erfaringer og motivationer for at gå ind i et sådan arbejde. Man kan sige, at det var en divergens mellem hjerne og hjerte, fornuft og følelse: På den ene side ønskede lærerne oprigtigt en rummelig skole for alle uanset etnisk, kulturel, social eller religiøs baggrund. Samtidig var deres hverdag præget af at nogle elevgrupper, der oplevedes som mere problematiske at have på skolen og i klassen end andre. Dette forklaredes af lærerne langt hen ad vejen med at disse elever er af anden etnisk baggrund og opdraget i en anden kultur end den danske. Dermed har de også en anden opfattelse af eksempelvis acceptable omgangsformer, hvordan man håndterer konflikter og kønnes ligestilling.

Tematiserede historier og motivationer

En tematisering af de afklarende skolemøders indhold viste fire gennemgående temaer af relevans for et udviklingsarbejde lokalt på skolen indenfor rammen af 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

- a) Lærerrollen: Hvilke signaler sender vi frivilligt/ufrivilligt som lærere?
- b) Forældresamarbejde
- c) Urolige drenge og stille piger
- d) Enshed og forskellighed

Fortolket som behov hos lærerne dannede de fire temaer siden udgangspunkt for tilrettelæggelsen af den undervisning og træning, der fandt sted på træningsinternatet for de 21 lærere 4 dage i september 2005. Dette fremgår også af den undervisningsplan som blev udarbejdet af undervisergruppen samt det kompendium, som blev udsendt som forberedelse til internatet.

BEHOV OMSAT

I det følgende gives eksempler på hvorledes dette konkret foregik, samt hvordan de fire behov siden blev håndteret i form af konkret aktivitet ude på de fire samarbejdsskoler.

a) Lærerrollen: Hvilke signaler sender vi frivilligt/ufrivilligt som lærere?

Flere af lærerne havde overvejelser omkring hvem, der skulle ændre deres adfærd/laves om for at skolehverdagen i klasserne kunne fungere bedre. Her var det fra undervisernes perspektiv væsentlig at tilrettelægge et forløb – i første omgang et træningsinternat, der også tog fat på lærernes egen andel i den negative kommunikation og adfærd.

Princippet om at (be)arbejde viden og metoder ind hos lærerne, førend de kan formidle det videre som rollemodeller blandt eleverne er yderst relevant.

Arbejdet med lærerrollen har været en gennemgående dimension ved al aktivitet under gennemførelsen af 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Et konkret eksempel er udvalget af tekster til undervisningskompendiet. Tekster der tog fat på problematikken omkring det at være et troværdigt forbillede for ikke-voldelig og inkluderende adfærd. Eksempler er: Anna Fasting: 'Min egen racisme', 2005 samt Jacob Holdt: 'Bjælken i øjet', 2001.

b) Forældresamarbejde

Med forældresamarbejde mentes der fra lærernes side særlig forældre med etnisk minoritetsbaggrund i relationen forældre/lærere. Men i et videre perspektiv, var det også en efterlysning af hvordan man som lærer kan bidrage til at opbygge et forældresamarbejde omkring klassen, der inkluderer alle forældre uanset etnisk eller kulturelt tilhørsforhold. Af konkrete aktiviteter blev der på internatet arbejdet med lejrskoler og andre situationer, der erfaringsvis kan skabe konflikt mellem forældre og lærere. Nogle skoler har mere end andre satset på at arbejde med forældresamarbejdet, særligt i form af deltagelse ved forældremøder og andre typer af fællesarrangementer omkring klassen hvor forældrene er indbudt. Det er blevet til en del erfaringer især omkring det overhovedet at skabe en kontakt til hjem med etnisk minoritetsoprindelse. I den forbindelse har lærerne især arbejdet med kommunikationsformer, og det at acceptere og agere på forskellige udgangspunkter for kontakt og kommunikation i relationen forældre/lærer. Eksempler er sociale arrangementer omkring modtagelsesklasser på Dagmarskolen, møder i et forældre-netværk på Nøddeskovskolen i Næstved, samt på Engskolen i Herlev: Forsøg med spørgeskemaundersøgelse, særlige forældremøder og interview med mødre med etnisk minoritetsbaggrund.. Endelig modtog flere lærerteams undervisning og inspirationsoplæg omkring port folio- pædagogik som indgang til en god skole-hjem-samtale, udover undervisning i håndtering af generelt 'svære samtaler' med forældre (uanset oprindelse).

c) Urolige drenge og stille piger

Lærerne havde igen deres fokus rettet mod elever med etnisk minoritetsbaggrund. Men problemstillingen blev i sin konkrete form udvidet til at omhandle alle elever: Deres gensidige forståelse og accept af forskellige forestillinger om køn og seksualitet.

Problematikken blev af lærerne bearbejdet på to forskellige måder:

1) En lærer havde i et forløb for 8.klasse taget udgangspunkt i filmen 'Habibti min elskede' og brugte den som afsæt for diskussioner omkring seksualitet, fordomme og værdier. Det hele var en del af et forløb i klassen hun kaldte 'Global undervisning'. I 7.klasse på samme skole i Næstved arbejdede man med kærlighed som tema og afprøvede også det at arbejde med konfliktskulpturer i fht. nogle dilemmaer skrevet ud som cases.

2) Den anden måde var en effekt af generelt at arbejde med praktisk konflikthåndtering og gensidig respekt og nysgerrighed som udgangspunkt for dialog og diskussion af emner, man ikke nødvendigvis er enige om. Flere af lærerne gennemførte mindre forløb med praktisk konflikthåndtering i egne klasser. Og lærerne på to af samarbejdsskolerne modtog særskilt undervisning for hele udskolingstemaet i konflikthåndtering. Dette peger direkte videre til det fjerde gennemgående tema i rækken af forberedende skolemøder tilbage i foråret 2005.

d) Enshed og forskellighed

Udgangspunktet for dette tema var lærernes observation af en til tider meget grov og kategoriserende omgangstone blandt eleverne. Kommunikationen eleverne imellem opleves som konfliktoptrappende, unuanceret og destruktiv. Samtidig trænger spørgsmål om: 'Hvem er jeg og hvor kommer jeg fra?' sig voldsomt på fra omkring 6. klassetrin, for siden, omkring 8. klasse, at splitte klasserne op i 'sorte og hvide', 'dem og os', 'danskere og muslimer'. Underviserne så således et behov for at arbejde sig væk fra ufrugtbare generaliseringer og prædikater, der måske ordner verden, men ikke skaber fællesskab.

En måde er at fokusere på det som er fælles, førend det som adskiller os. Der blev med dette udgangspunkt arbejdet med enshed og forskellighed, dels blandt lærerne, men også blandt eleverne tilbage i lærernes egne klasser. I arbejdet med lærerne blev der blandt andet taget udgangspunkt i tekstuddrag fra Dalai Lama: 'Kunsten at leve lykkeligt', 2003, Hans budskab er netop et fokus på det almene menneskelige. Udbyttet er at man ikke længere føler sig så alene, og en fremmed er heller ikke længere så anderledes, men først og fremmest et medmenneske. Eleverne blev af lærerne præsenteret for øvelser der omhandlede udstøelsesprocesser af grupper (social dynamics) og roller i grupper. Nogle skulle ud og møde en fremmed ansigt til ansigt i en interviewsituation. Og på alle skoler blev der diskuteret værdier og fordomme om det fremmede.

Ovenstående viser at behov udtryk på de afklarende skolemøder tilbage i foråret 2005 på forskellig vis er blevet imødekommet. I første omgang ved at blive integreret i den undervisningsplan som træningsinternat og tilhørende materialer blev tilrettelagt efter og siden gennem forskellige udviklingsaktiviteter lokalt ude på skolerne. Aktiviteterne er i varierende grad blev bistået af undervisergruppen på projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

FRA HANDLEPLAN TIL REALISERET AKTIVITET

Den vanskeligste del af projektføreløbet har været overgangen fra internatets teoretiske og øvelsesbaserede praksis, via udarbejdelsen af relevante handleplaner, til realiseringen af handleplanens delelementer ved hjælp af blandt andet teori og øvelser fra internatet. At gå fra et intensivt forløb, som et internat med teoretisk input og øvelser, til at omsætte det nye stof i konkrete undervisningsforløb hjemme på egen skole, har været en stor mundfuld for hovedparten af de deltagende lærere. Og de fire skoler har derfor arbejdet med realiseringen af deres handleplaner på meget forskellig vis.

Arbejdet med at gå fra teoretisk input og andres erfaringer, tanker og perspektiver til formulering af en relevant og brugbar handleplan for den enkelte skole, blev hjulpet på vej af udviklingsværktøjet Lemniskat (jf. afsnit XX). Til trods for at der var afsat tid og sparring på internatets sidste dag, var det ganske krævende for lærerne at få beskrevet, analyseret og diskuteret sig frem til en fælles handleplan med realistiske mål for den enkelte skole og en strategi for at nå disse mål.

Sparringen på handleplanerne var desværre mangelfuld på nogle af skolerne, hvilket blev tydeligt jo længere hen i forløbet projektet kom. På Holsbjergskolen og Dagmarskolen havde lærerteamet et sparringsmøde med nogle af underviserne omkring realiseringen af handleplanen. Her blev overvejelserne omkring de enkelte dele af handleplanerne drøftet og underviserne kom med yderligere input. Dette kunne også have været udbytterigt for de to resterende skoler, som en fastlagt del af projektføreløbet.

AKTIVITET – PRIORITERING OG ERKENDELSE

Går man tættere på hvad det så rent faktisk var der foregik ude på den enkelte skole, er det værd at fremdrage nogle særlige udviklinger og erkendelsesforløb på de enkelte samarbejdsskoler. Hver skoles lærerteam gennemgik en udvikling i forhold til, hvad det var for nogle problematikker de konkret valgte og magtede at arbejde med i løbet af skoleåret 2005/2006. Dette afspejler sig i hvorledes handleplanerne blev omsat i konkret undervisning og ikke mindst i det, som opstod undervejs af uforudsete behov og erkendelser, der krævede opmærksomhed og energi fra lærerteamet.

Mange pointer omkring progressionen i det enkelte projektføreløb ude på samarbejdsskolerne, kom frem ved den fælles midtvejsevaluering på Statens Pædagogiske Forsøgscenter d. 7. marts 2006.¹⁹

Følgende er en gennemgang af udviklingsarbejdet på hver enkelt samarbejdsskole under projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Der er lagt vægt på at fremlægge den prioritering af problemstillinger, som hver lærergruppe foretog bevidst eller ubevidst og som var bestemmende for realiseringen af de konkrete aktiviteter og initiativer på skolen.

¹⁹ Derudover ligger skolernes handleplaner/ Lemniskater, gruppeinterview med alle fire lærerteam fra foråret 2006 samt interne underviserevalueringer (oktober 2005 & maj 2006) til grund for besvarelsen.

DAGMARSKOLEN

På Dagmarskolen var udgangspunktet et ønske om en bedre overgang til distriktsklasserne for eleverne fra 10F, som er modtagelsesklassen for store elever. Tanken var at hvis integrationen af de etniske minoritets elever skal lykkes, kræver det at eleverne fra modtagelsesklassen allerede fra skoleårets start etablerer sig som en del af distriktsklassens sociale liv.

Efterhånden som projektet skred frem blev aktiviteterne bredt ud til også at omfatte integration af andre elevgrupper. Et eksempel er eleverne i de nye 8.klasser (sammensat af klasser fra flere skoler), hvor der skulle tilrettelægges et introforløb og arbejdes med generel accept og forståelse af alles forskellighed i klassen. Fra at være et fokus på 'Dem', de nye, de fremmede, flygtningebørnene, blev fokus ændret til at alle elever har brug for redskaber til at forstå og agere i en (skole)hverdag med mange forskellige - også kulturelle påvirkninger.

Lærerne på Dagmarskolen har på forskellig vis arbejdet med læringsklimaet og konfliktløsning. Der er på forskellig vis blevet arbejdet med de underliggende forudsætninger for praktisk konflikthåndtering, nemlig anerkendelse af sig selv og andre, samarbejde og kommunikation.

Livshistorier

Særlig ét forløb i 9.klasse kom til at handle om langt mere end introduktion af de to flygtningebørn til klassen. Via et forløb hvor alle elever fortalte deres livshistorie blev, der etableret en større bevidsthed om at alle, uanset etnisk eller kulturel baggrund, har en historie. Forløbet gav en generel forbedring af samtaleklimaet i klassen, større tolerance blandt eleverne overfor hinandens forskellighed og sårbarhed. Og ikke mindst en bevidsthed i klassen omkring de andre elevers reaktionsmønstre.

"Det er en art terapi det her forløb. Også for de danske elever. Bare det at skulle forberede og tænke sit liv i en sammenhængende historie eller en række af hændelser i tiden og rummet." (OO. 7. marts 2006). Det store dilemma har været i hvilken grad, at der har været tale om et forløb, hvor læreren er kvalificeret til at tage hånd om de historier og følelser, der måtte komme op undervejs.

Erfaringen fra forløbet i klassen viste at det var nødvendigt med en meget bevidst lærerstyring af processen. Det krævede mod og engagement fra læreren at sætte en sådan proces i gang, udover viden om og redskaber til at samle op på hvad, der evt. måtte komme frem undervejs i forløbet. Læreren skulle evne at beskytte eleverne, ved ex. at opstille klare spilleregler for ex. håndteringen af den viden som eleverne får om hinanden. (Se Inspirationsmaterialet – 'Plads til forskellighed', UVM 2007 for en uddybning)

Ser man på det faglige udbytte i snæver forstand, var forløbet en god formidlingsøvelse. At strukturere en fortælling (om sig selv) på godt 20 min., så andre kunne følge den, og ikke mindst træning i at lytte til de andres fortællinger var en udfordring for de fleste. På indholdssiden blev spørgsmål om hvad, der er normalt, rigtigt og forkert sat til debat og individuel refleksion blandt eleverne. Også forestillingen om en enhedskultur og et givet dansk fællesskab blev udfordret. Alt i alt kan man sige at det var en krævende, men også meget udbytterig proces for både lærer og elever.

Handleplan realiseret?

På spørgsmålet om man på Dagmarskolen formåede at indfri handleplanen er svaret både og: Lærerteamet ville have haft gavn af en bedre intern styring og en mere bevidst brug af handleplanen. Det var således kun meget begrænset omfang at lærerne arbejdede sammen om at iværksætte initiativer og gennemføre undervisning, der kunne indfri teamets egen handleplan. På den anden side er der dannet erfaring på de fleste af de områder man i handleplanen ønskede at arbejde med.

Forskellige måder at etablere en god kontakt til forældrene til elever i modtagelsesklassen 10. F blev afprøvet over året. En form med fokus på socialt samvær var meget frugtbar og resulterede i et massivt forbedret fremmøde blandt forældrene til eleverne med anden etnisk baggrund. Således er der gjort erfaring på området 'Skole-hjem-samarbejde' om hvordan man skaber kontakt til de etniske minoritetsfamilier. Lærerne fra Dagmarskolen fik en langt større bevidsthed om, hvad forudsætningerne for et godt samarbejde med forældre med anden etnisk baggrund afhænger af. I forlængelse heraf har alle lærerne modtaget inspiration til at gøre skolehjem-samtalerne mere vedkommende, ved at basere dem på elevpræsentationer og anerkendelse.

Ønsket om et forbedret samtaleklima mellem elever og lærere/personale og blandt eleverne, er blevet håndteret med oplæg og forsøg med praktisk konflikthåndtering for lærere og elever i enkelte klasser i udskoling. Fra at der i høj grad var fokus på integrationen af F-klasseeleverne og de andre elever med etnisk minoritetsbaggrunds adfærdsmønstre blev fokus rettet ind til at handle om konflikthåndterende adfærd i klassen (8.klasse), rummelighed generelt (9 klasse), anerkende pædagogik (nye 8.klasser) og skole-hjemsamarbejdet (10.F).

NØDDESKOVSKOLEN

Skolen i Næstved udarbejdede en handleplan, der havde fat i mange aspekter, men i praksis kom arbejdet til at omhandle klassen og eleverne i udskoling og forældresamarbejdet i indskoling. Udviklingsprojektet kom således i praksis til at samle sig om følgende fire indsatsområder:

Fordomme og forestillinger

Flere af lærerne i udskoling har mange års erfaring med elever med etnisk minoritetsbaggrund i klassen. De har gode oplevelser med elevernes forældre, som ofte er meget taknemmelige over, at lærerne vil lære deres børn noget. Misforståelser opstår dog på bestemte områder eksempelvis i forbindelse med seksualundervisningen, eller når klassen skal på lejrskole.

Et undervisningsforløb med udgangspunkt i seksualitet og kærlighed blev afviklet i 8.klasse. Forløbet havde en global vinkel og inddrog afprøvning af synspunkter og holdninger i forhold til temaet samt mulige konfliktpunkter indenfor elevgruppen. Filmen "Habibti min elskede" blev vist og fortolket blandt andet via konfliktskulpturer.

”Den svære samtale”

Mange af de tosprogede elever, oplever et pres hjemmefra i forhold til hvilken uddannelse det forventes, de gennemfører efter folkeskolen. Ofte er klassiske professioner som læge, jurist og ingeniør i høj kurs. Lærerne ønskede at forbedre vejledningen af eleverne og deres forældre, da det ofte er et spørgsmål om manglende viden om alternative muligheder og konkrete uddannelses tilbud. Lærerne havde også behov for redskaber til at gennemføre ’den svære samtale’ med forældre til et barn, som de ikke mener, kan magte en videregående uddannelse efter forældrenes hoved.

På den baggrund afholdtes en fælles workshop for alle lærere i udskolingsafsnittet, hvor fokus blev rettet mod anerkendende pædagogisk praksis og mulighederne for at lade elevernes egne produkter være udgangspunktet for samtalen med forældrene. Metoderne fra porte folio-pædagogik og praktisk konflikthåndtering kan lette en ellers vanskelig situation.

Forældregruppen i indskolingen

Arbejdet med at etablere en forældregruppe i indskolingen havde til formål at skabe bedre dialog mellem skolen og forældrene til de etniske minoritetselever i indskolingen. Skolen havde erfaringer med, at forældrearrangementer med fokus på socialt samvær fungerer godt, og der var et gensidigt behov for kendskab til hinandens kultur og bevæggrunde for at handle. Konkret var ønsket ydermere at give forældrene et større kendskab til det danske skolesystem og skolekultur. Håbet var at det ville føre til færre fravalg i forhold til elevernes deltagelse i fx lejrskoler.

Gennem året forsøgte man sig med forskellige måder at mødes med forældrene på indenfor rammen af et frivilligt forældre netværk. Det viste sig dog, at det er vanskelig at få forældrene til at interessere sig for skolens dagsorden om forældredeltagelse i skoledemokratiet. Efter skoleårets afslutning blev forældregruppen sat på stand by, i erkendelse af at der skal udtænkes helt nye måder at mødes med forældrene på.

Diskussionsforum i udskolingen

Som en afledt effekt af arbejdet med forældrene i indskolingen, blev der til gengæld etableret et frivilligt diskussionsforum for børn etnisk minoritetsbaggrund i udskolingen. Dette skete på opfordring fra ældre søskende, der deltog på møder i forældregruppen i indskolingen. Tanken var at gruppen skal bruges som forum for diskussion af ting som trænger sig på i de store elevers hverdag. Skolen ser det som en mulighed for at elever med etnisk minoritetsbaggrund, dels kan mødes med og spejle sig i andre elever i samme situation, dels opdager forskelligheden også blandt elever med etnisk minoritetsbaggrund på skolen. Man er ikke nødvendigvis enig bare fordi at ens forældre har samme nationale oprindelse, eller man har den samme tro. Det er meningen at diskussionerne i børnegruppen skal føres tilbage til klasserne i samarbejde med lærerne i udskolingen.

Samlet set må man sige at indsatsen på Nøddeskovskolen i Næstved kom til at bære præg af at initiativer blev omsat i noget, som ikke havde været forudset jf. børnegruppen i udskolingen. Samtidig ændrede fokus sig i udskolingen fra at være et ønske om at arbejde med skole-hjemsamarbejdet til at koncentrere sig om eleverne og deres indbyrdes relationer og omgangsformer. Lærerne brugte megen energi på reflektere over, hvad de egentlig mente at de kunne få ud af at arbejde med flerkulturel rummelighed i deres

klasser. Disse læreprocesser har i sig selv været en stor del af det realiserede indhold af projektforsløbet, idet lærernes personlige refleksioner over indholdet af og meningen med at arbejde med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' må siges at være et udbytte i sig selv.

HOLSBJERGSKOLEN

Ved det forberedende skolemøde i foråret 2005, var der en bred vifte af ønsker til, hvor man kunne og skulle sætte ind med et udviklingsforløb under overskriften Flerkulturel rummelighed i skolen. Lærerteamets handlingsplan kom, i sin praktiske udformning, til at omhandle arbejdet i klasserne – specifikt 9. klassetrin i udskolingsafsnittet, samt et internt udviklingsarbejde blandt lærerne i udskolingsafsnittet. Områder som forbedret uddannelsesvejledning og forældresamarbejde blev valgt fra som indsatsområde. Dette til fordel fra et genstandsfelt afgrænset til det som foregik på skolen, i dagligdagen for de to 9.klasser H og I. Her arbejdede man så til gengæld bredt med temaet flerkulturel rummelighed.

Effektiv Lemniskat

Lærerteamet fra Holsbjergskolen brugte megen tid på udfærdigelsen af handleplanen, og arbejdede struktureret med Lemniskat-modellen som metode til at få en så præcis beskrivelse af tingenes tilstand, førend de besluttede sig for hvilke aktiviteter og initiativer de ønskede at iværksætte. Det betød at de fik lavet en handleplan, som de, på nær ganske få ting, fik gennemført indenfor den fastlagte tidsramme. Samtidig var lærerteamet meget bevidste om det værdigrundlag som deres udviklingsarbejdede byggede på, og de formåede i vid udstrækning at omsætte målsætninger og værdigrundlag fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen' til praktisk handlen, som undervisere for egne elever og kolleger.

Handleplan for Holsbjergskolen

	Periode	Udskolings-lærere	9. klassetrin	Afsnit E
Disse aktiviteter skal ses som begyndelsen på en progression mod visionerne	Efterår 05	Temadag om: "Konflikthåndtering" og "Anerkendende pædagogik" for hele afsnittets lærere og ledelse		
	Ultimo 05		Tur til Betty Nansen teatret i København: 'Etnisk uheld' Arbejde med kulturbegreber – begrebsforståelse og "Forumspil" 48-timers opgave – Ansigt til ansigt med en fremmed el. på sporet af mangfoldighed i lokalområdet. "Take a stand" med eleverne i fht. udsagn og påstande om kultur og etnicitet. "Social dynamics" med eleverne, for at illustrere inklusion og eksklusion i grupper "Etiketleeg" med eleverne Leg med roller og gruppedynamik	

	Januar 06		Projekt opgavens overordnede tema: "Konflikt" Beskrivelse af rammer og krav til opgave og fremlæggelse	Filmfestivalen. 'Salaam. Dk' besøger hele afsnittet. Film vises. Lærerarbejdsdag i udskolingsafsnittet
	2006 / 2007	Uddannelse af elevmæglere.		Etablering af "mægler-netværk".

På resultatsiden kom der ikke altid det ud af de forskellige aktiviteter som lærerne havde forestillet sig. Et eksempel var en opgave som eleverne havde 48 timer til at gennemføre før de skulle fremlægge deres produkter og refleksioner. Lærerne var efterfølgende skuffede over det lave refleksionsniveau blandt eleverne. Diskussionen gik efterfølgende på i hvilket omfang produktorientering i skolearbejdet lukker for refleksionen, samt i hvilket omfang man kan formulere opgaver, der netop lægger op til refleksion og selvstændig stillingtagen hos eleverne, frem for besvarelser der repræsenterer det eleverne tror at lærerne gerne vil se og høre.

Dilemma x 4

Ved midtvejsevalueringen d. 7. marts fremlagde teamet fra Holsbjergskolen følgende fire dilemmaer som de mente var centrale for arbejdet med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' på deres skole:

'Ressource' eller 'særling'

Når vi ønsker at anvende elevernes (etnisk-) kulturelle forskelle i forbindelse med undervisningen, risikerer vi at udstille samme elever som karikaturer af en kultur. Hvordan identificerer man som lærer denne hårfine grænse, og hvordan sikrer man at balancen opretholdes?

'Konflikthåndtering som redskab'

Klasserne (elever og lærere) deltog i et konflikthåndteringskursus på SPF i 8.klasse. Herefter har vi som lærere forsøgt gennem vore handlinger, at fungere som gode rollemodeller. Hvordan kan vi som lærere sikre progressionen fra 'viden om...' til 'anvendelse af...' konflikthåndtering hos eleverne?

'Refleksion – facit'

I et forsøg på at eleverne skulle opdage den kulturelle mangfoldighed, der omgiver dem, gennemførte vi en 48-timers opgave med arbejdstitlerne; 'På sporet af mangfoldighed' og 'Ansigt til ansigt med en fremmed'. Elevernes arbejde var meget produktorienteret og de afsluttende fremlæggelser bar i høj grad præg af resultat frem for refleksion. Hvordan sikres muligheden for refleksion, når der samtidig stilles krav om et produkt? Hvordan påvirker ønsket om et produkt graden af refleksion?

'Udvælgelse – eksklusion'

Vi har i forbindelse med gruppedannelse sat fokus på at til- og fravalg af samarbejdspartnere er acceptabelt, så længe valget er velbegrunderet og konstruktivt. Alligevel er der risiko for at denne udvælgelsesproces resulterer i en udelukkelse af visse elever. Hvordan sikrer vi, at elever foretager et frit valg af samarbejdspartnere på en

indkluderende måde, så det undgås at valget bliver kilden til marginalisering og eksklusion?

Erkendelsesmæssigt var arbejdet med de fire dilemmaer meget værdifuldt for alle deltagerne i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Særlig dilemmaet omkring at bruge elever med etnisk minoritetsbaggrund som ressource i undervisningen var anledning til debat. Dette dilemma blev i erkendelse af dets vanskelige karakter, gjort til tema for en hel workshop ved den afsluttende konference oktober 2006, nu under overskriften '*Ressource eller karikatur?*'.

Bruger det til mere

Fra introduktionsmødet foråret 2005 og til selve projektforsløbet blev udviklingsarbejdet på Holsbjergskolen mere fokuseret. Mulige problemfelter blev skåret fra, til fordel for en mere fokuseret indsats. Der var mange grunde – motiver og personlige erfaringer der lå til grund for at den enkelte lærer ønskede at kaste tid og energi i projektet. Men med handleplanen blev der skåret ind til et fælles fokus og en håndterbar opgave. Der er grænser for hvor mange fronter man skal åbne på én gang, og derfor blev fokus lagt på arbejdet internt i klasserne med eleverne og ikke på vejledning og skole-hjemsamarbejdet, som også var et tema ved introduktionsmødet.

Som erkendelsesforløb betragtet må det siges at Holsbjergskolen i Albertslund nåede langt indenfor den begrænsede tidsramme et skoleår nu engang er. Dette har også noget at gøre med at lærerne på mange måder allerede var fortrolige med tankegangen bag konfliktløsning og ikke-voldelig kommunikation, samt tidligere havde arbejdet med rummelighed – også med et flerkulturelt fortegn. I den forstand krævede det ikke det samme grundlæggende holdningsarbejde for dette lærerteam, at lave udviklingsarbejde indenfor rammen af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Forskellen fra tidligere til dette projekt formulerede lærerne som at: Det vi lærer bruger vi til mere! Lærerne fandt at den viden som de blev præsenteret for blev omsat i mere end privat kompetenceudvikling for de lærere som deltog. Den blev formidlet til kolleger i en form, der for dem var praktisk anvendelig. Dette var meget tilfredsstillende for de deltagende lærere fra Holsbjergskolen, der havde et udpræget ønske om at omsætte viden og kunnen i initiativer, dvs. implementere den nye viden i praksis og gerne lave praksis om.

ENGSKOLEN

Lærerne på Engskolen i Herlev søgte i første omgang inspiration til at gentænke det faglige og sociale fællesskab på skolen, så det kan rumme alle elever også efter 6. klasse. Udover praktisk konflikthåndtering på klasseniveau ville lærerne arbejde med at afdække årsagerne til den faglige deroute, som indtræffer for mange af de etniske minoritets elever, fra mellemtrinnet og frem til afslutningen af folkeskolen. Lærerne mente, at det var væsentligt at få eleverne med etnisk minoritetsbaggrunds forældre i tale, hvis indsatsen på sigt skulle flytte noget. Det var i denne sammenhæng især elevernes mindre søskende og deres fremtidige skolegang, der lå lærerne på sinde.

Lærerteamet planlagde et forløb under overskriften **'Knæk kurven'**, som indeholdt følgende elementer:

- Et fællesmøde for forældre til de etniske minoritets elever i udskolingen
- En spørgeskemaundersøgelse blandt de etniske minoritets elever forældre
- Interviews med udvalgte forældre til tosprogede elever

Forløbet med 'Knæk kurven' blev noget af en øjenåbner for flere af de deltagende lærere. Efter et forældremøde med meget svagt fremmøde af forældre til eleverne med etnisk minoritetsbaggrund, måtte lærerne revurdere deres målsætning og ikke mindst selvforståelse i forhold til præcisionen i kommunikationen med forældrene: *"Vi troede vi var tydelige og afklarede, men det var vi ikke"* Samtidig opstod der i lærerteamet usikkerhed om, hvad den indhentede viden fra de udelte spørgeskemaer egentlig kunne bruges til. En lærer beskrev det således: *"Vi skyder god fart, men hvorhen?"* Konklusionen blev at man måtte træde et skridt baglæns og se på hvordan man kan skabe en fornuftig kontakt til de etniske minoritetselvers forældre. Overhovedet at mødes er en udfordring, idet de ting som lærerne mener er et fælles problem, ikke nødvendigvis opleves på samme måde af den anden part – her forældrene. Dette kan tilskrives andre (skole)erfaringer, en anden oplevelse af ansvarsfordeling mellem skole og forældre, og andre kommunikationsformer (mundtlig vs. skriftlighed). Dermed blev det første skridt at etablere en åben og ligeværdig kommunikationsform, hvor alle deltagere følte sig mødt. Forældrene til de etniske minoritets elever brød sig ikke nødvendigvis om at blive inviteret til et møde hvor overskriften var at deres (drenge)børn er vanskelige - også selvom ønsket var at hjælpe.

Fra de andre til os selv

På Engskolen gik man fra et ønske om at 'Knække kurven' - en henvisning til den faglige deroute blandt drenge med etnisk minoritetsbaggrund fra 6. klasse og resten af skoletiden, til en erkendelse af at 'problemerne' ikke udelukkende ligger på de etniske minoritetsfamiliers bord. Det handler også om kommunikationen mellem skolen og hjemmene. Hvis lærerne skal lykkes i at inddrage forældrene i arbejdet med at knække kurven, skal nye strategier for kontakt til de tosprogede forældre udvikles og hele ideen om fællesskabet omkring skolen skal gentænkes, så også de etniske minoritetsfamilier finder det vedkommende, føler sig velkomne og deltager.

En anden erkendelse var af intern karakter. Den omhandlede rekrutteringen af lærere til udviklingsarbejdet. Gruppen af lærere der deltog i 'Flerkulturel rummelighed i skolen' var for de flestes vedkommende ikke på eget initiativ blevet en del af udviklingsprojektet på skolen. Erfaringen var med al tydelighed at frivillighed bør være det bærende princip for deltagelse i et udviklingsarbejde. Fremover vil man derfor satse på dem, som har lyst eller 'ildsjælene' og i mindre grad gøre deltagelse afhængig af et bestemt afsnit, klassetrin eller fag.

Fra i høj grad at være et udviklingsprojekt, der skulle 'fikse' et umiddelbart afgrænset problem, blev 'Flerkulturel rummelighed i skolen' anledning til selvrefleksion og

selverkendelse blandt nogle af lærerne i forhold til hvordan de selv kommunikerer og agerer overfor forældre og elever med etnisk minoritetsbaggrund.

SAMMENFATNING

Spørgsmålet om hvad der med udviklingsarbejdet ude på skolerne er dannet erfaring om er relevant fordi, der som oftest i et projektførløb opstår uforudsete og afledte lærerprocesser af stor værdi for deltagerne. Ligesom at det hænder at det, der på tegnebrættet så ud som en overordentlig god idé, til tider må opgives i mødet med praksis. Deraf følger at det ikke altid på forhånd er givet, hvad man kan sige er udbyttet af et konkret projektførløb. Endsige at det er soleklart hvem, der har dannet erfaring om hvad?

Beskrivelserne af de fire udviklingsførløb er meget forskellige og vidner om forskellige betingelser, ressourcer og indgangsvinkler til det at lave udviklingsarbejde lokalt på en folkeskole. På alle skolerne skete der både noget som var planlagt, men også noget som ikke oprindeligt var intenderet, men som undervejs i processen – eller først efterfølgende gav mening.

INTERNATET SOM PÆDAGOGISK UDDANNELSESRUM

Dette afsnit behandler dels de deltagende læreres vurdering af udbytte og perspektiver ved internatet, dels undervisernes vurdering af hvorvidt den gennemførte undervisning og træning på internatet levede op til sit formål. Hvilke elementer før og på internatet virkede/virkede ikke? Enkelte øvelses særlige kvalitet. Hvilke omstændigheder skulle der tages hånd om for at etablere et frugtbart læringsrum?

Fakta om deltagerne - deltagerprofil

Nedenstående oplysninger omkring lærerne, deres oplevelse og vurdering af internatet samt faktaoplysninger, baserer sig på svar fra det evalueringsskema, som deltagerne fik uddelt ved afslutningen af internatet. I alt 13 ud af 21 mulige svar (Svarprocent på 62 %). Svarerne fordeler sig på 3 mænd og 10 kvinder ud af en population på 6 mænd og 15 kvinder. Nogle af de mere interessante data omkring deltagergruppen er listet i nedenstående skema.

Alder	< 40 år: 2 pers.	40 – 49 år: 1 pers.	50 – 59 år: 8 pers.	> 59 år: 2 pers.
Antal år i folkeskolen	<10 år: 2 pers	10 – 19 år: 0	20 – 29 år: 7 pers.	30 – 39 år: 4 pers.
Oftest forekommende liniefag	Dansk: 5	Matematik: 4 Tysk: 4	Engelsk: 3 Billedkunst: 3	Samfundsfag: 2 Geografi: 2 Biologi: 2 Fransk: 2
Underviste p.t. på klassetrin (oftest i en kombination)	7.klasse: 5	8.klasse: 7	9. klasse: 6	Specialklasse: 4

I forhold til profilen af de lærere, der deltog på internatet, og som vi har modtaget data på (62 %), så var deltageren i projekt Flerkulturel rummelighed i skolen typisk en kvindelig lærer omkring 50 år med mere end 20 års erfaring fra folkeskolen og nu ansat i udskolingen (7. – 9. klasse), og/eller lærer for specialklasse/AKT-lærer. Her varetager hun undervisning på flere klassetrin ofte i kombination med undervisning i specialklasser

Mange af lærerne varetog udover det ordinære undervisningsarbejde en mængde ekstrafunktioner i og udenfor klasserne – team, praktik el. skemakoordinator, repræsentant af en art, kontaktlærer for elevråd, tilsyn med faciliteter, SSP-ansat eller uddannelsesvejleder. Kun i meget begrænset omfang havde deltagerne en anden erhvervmæssig erfaring end fra folkeskolen, endsige anden kompetencegivende uddannelse. Men de fleste (10 ud af 13 svar) tilkendegav at de havde været på efteruddannelse inden for de seneste 5 år. I snit to gange hver.

FORUDSÆTNINGER OG MODSTAND

Før sommerferien 2005 blev der udsendt et forberedelsesmateriale via skolelederne til lærerne ude på samarbejdsskolerne. Intentionen var at forberede lærerne på hvad, der ventede dem og allerede før internatet i september at sætte tankeprocesser i gang. Det var samtidig en opfølgning på de behovs- og motivationsafklarende møder, der havde fundet sted ude på skolerne i løbet af foråret 2005.

Desværre nåede informationsmaterialet ikke frem til alle lærere, hvilket tydeligt blev afsløret på internatets første dag, hvor flere af lærerne var uforberedte på hvad, der skulle ske. Derimod var hovedparten af lærerne godt orienterede om indholdet af det kompendium med tekster, som var blevet udsendt i august 2005 som forberedelse til internatet. Her blev særlig uddraget af Dalai Lamas bog. 'Kunsten at leve lykkeligt' fremhævet (se litteraturliste). Dette kan muligvis forklares med at netop denne tekst tilbyder en mulighed for at bygge bro mellem mennesker af forskellig kulturel og etnisk oprindelse, ved at fokusere på det almen menneskelige, frem for forskelle og uenigheder.

Med disse pointer in mente, kan en relevant erfaring være at information til en deltagergruppe som lærerne, skal sendes direkte til modtageren. Materiale og information skal IKKE distribueres via en ledelse eller andres mellemkomst, hvor det risikerer at gå tabt. Generelt er erfaringen at det op til en sommerferie er vanskeligt at formidle og skabe fokus omkring et udviklingsprojekt, der ligger i starten af det kommende skoleår. Information skal derfor udsendes umiddelbart før det konkret skal anvendes ex. på et internat. Det bliver alligevel ikke læst før det er helt nødvendigt - en aften eller to før!

I evalueringen fra internatet er der et par interessante kommentarer, der understreger at deltagerne mødte op på internatet med meget forskellige udgangspunkter for at deltage. På spørgsmålet om de følte sig klædt på til det fire dage lange internat svarede hovedparten af lærerne ja: At de havde god motivation og stor interesse for at deltage, at de havde sat pris på de afklarende skolemøder før sommerferien, samt ikke mindst materialet i kompendiet. I den modsatte position stod en mindre gruppe af lærere, der dels: '*manglede relevante oplysninger hjemmefra. Hvad gik det ud på?*', ikke havde fået, endsige læst, forberedelsesmaterialet til internatet og kompendiet. Denne gruppe lærere, fra særlig én skole havde derfor meget vage forestillinger om, hvad de skulle på internatet. Til gengæld havde de en masse modstand på overhovedet at være til stede.

Her skal det blot på peges at det for underviserne kom som en overraskelse, at én af de fire lærergrupper havde som udgangspunkt havde, at de slet ikke ønskede at være på internat. Det var de blevet påduttet ovenfra – af deres ledelse. At det alligevel i løbet af de fire dages internat lykkedes at skabe en fornuftig ramme at lære i for alle, tilskriver undervisergruppen den procesorienterede arbejdsform. En åben proces giver alle mulighed for at byde ind, blive hørt og tvinger *ikke* nogen til noget de ikke vil. Efter to dage var modstanden betydelig mindre, om end ikke væk, og deltagerne blev over en bred kam mere aktive. Trygheden var etableret. Men gennem hele internatet var det et dilemma for underviserne, hvor meget energi de skulle lægge i at bearbejde en lille gruppes modstand, i fht. at tilgodese en velmotiveret og entusiastisk majoritets behov og ønsker om mere tempo, viden og flere øvelser. I et pædagogisk didaktisk perspektiv, i forhold til håndteringen af deltagerforudsætninger og modstand, må internatet siges at være lykkedes ganske pænt.

INTERNATET SET FRA ET DELTAGERPERSPEKTIV

Langt hovedparten af dem som har svaret (77%) har tilkendegivet at det faktiske indhold af internatet, stod mål med deres forventninger. Der var kun én deltager, der svarede at internatet decideret ikke indfrie forventningerne. Alle deltagerne havde forventninger!

Det er også værd at notere sig, hvad der stod særlig klart i deltagernes erindring, fra de fire dages internat, med en tidsmæssig afstand på en god måneds tid. Konfliktløsning – modeller og øvelser, stod således stærkt i mange af lærernes bevidsthed efter internatet. Dette i højere grad end den anerkendende pædagogiske og den interkulturelle dimension i undervisningen. Den interkulturelle og kulturforståelsesdimensionen fandt lærerne generelt vanskeligere at begribe og differentiere ud i form af eksempelvis konkrete øvelser og modeller, der (let) kunne omsættes i konkrete handlinger (undervisningsindsatser) hjemme i klassen. Dette korresponderer med undervisernes egen fornemmelse – og kritik af afviklingen af internatet.

Ellers var det arbejdet med handleplanerne, det uformelle samvær med kolleger og erfaringsudvekslingen, der i evalueringen blev fremhævet som det primære udbytte af internatet. En enkelt kritiserede dog undervisningen for *'ikke at have bidraget med noget vedkommende ikke vidste i forvejen'*. At vide noget er dog ikke det samme som at mestre, endside være i stand til at omsætte sin viden i praksis. Her kommer træning og erfaring ind i billedet. Og netop internatets læringsrum lagde op til at de personlige erfaringer og teoretisk viden skulle operationaliseres, så det blev anvendeligt i praksis.

Fra evalueringen af internatet er følgende udsagn også hentet. De bekræfter at der var sammenhæng mellem undervisningen på internatet og skolernes behov.

- *Vore behov er blevet mødt – specielt med redskaber til konfliktløsning*
- *Vi har fået større indsigt – også i os selv!*
- *Vi har fået inspiration til at arbejde med det, vi synes er svært*
- *Forståelse for fremmede kulturer. Specielt med hensyn til 'den gode forældresamtale'*

At internatet var af positiv betydning for det fokus og den afgrænsning, som lærerne efterfølgende lagde i udviklingen af deres handleplaner via arbejdet med Lemniskat, vidner disse udsagn om:

- *Har ændret fokus fra arbejde med forældre til undervisning. Ville mere end muligt.*
- *Ja, men kunne godt have brugt mere tid på at sætte min skoles problemstillinger i relation til nogle af oplægene, ex. det om tværkulturel kommunikation.*

At konfliktløsning var den absolutte topscorer i lærernes bevidsthed bekræftes på spørgsmålet om hvad, der på internatet oplevedes som særlig relevant for den enkelte deltager. Her svarede hovedparten 'Konfliktløsning'. Mange uddybede dog med en tilføjelse om at konflikthåndtering skal ses i sammenhæng med øget kulturforståelse og viden om flerkulturelt anerkendende pædagogik for at det bliver en helhed, der kan flytte på problemerne.

På spørgsmålet om der var nogle temaer deltagerne ikke følte, var blevet behandlet tilstrækkeligt, svarede hovedparten (9 ud af 13) 'Nej'. Der var dog enkelte kommentarer på

spørgsmålet om, hvorvidt der var noget deltagerne havde savnet på indholdssiden. Svarene indikerer en mangel på indholdssiden: Et ønske om større fokus på at oversætte og omsætte modeller og øvelser til deltagernes egen lærervirksomhed og praksis hjemme på skolerne. Ellers var 'savn' fortrinsvis båret af ønsket om mere tid til fordybelse og diskussion af interessante faglige input de tre første dage af internatet.

En del af lærerne tilkendegav også et ønske om mere tid til uddybning af den teori, der blev præsenteret mht. interkulturel kommunikation, værdifællesskaber og 'kulturkortet'. En enkelt lærer efterlyste også stof med historiske, kulturelle og religiøse vinkler på arbejdet med at skabe flerkulturel rummelighed i folkeskolen! Under hensyn til de problemstillinger skolerne havde præsenteret ved de afklarende skolemøder og set i fht. den faglige profil som undervisergruppen var sammensat med, må internatets undervisningsprogram på indholdssiden dog siges at have været både gyldigt og tilstrækkeligt.

Undervisningsformen

Skal man vurdere internatet ud fra et didaktisk perspektiv, tilkendegav deltagerne at konfliktløsning og i den forbindelse arbejdet med egne konflikter, konfliktmønstre og erfaringer, var det mest udbytterige. Ellers handler svarerne om afveksling, aktiv deltagelse og personlig involvering fra undervisernes side, som nøgleord for hvad, der var fremmede for den enkelte deltagers læreproces.

I modsætning hertil fremhævede deltagerne de fysiske rammer (lokalernes beskaffenhed, dårlige udluftning/ventilation) som noget der, for flere af deltagerne, var hæmmende for deres lærerproces. Herunder også de lange dage, der fortsatte til sent på aftenen. Nogle tilkendegav også at de fandt de mange små gruppesnakke og småpauser i undervisningen irriterende; bremsede 'flowet' og virkede irriterende.

Udbyttet for den enkelte og læregruppen

På det personlige niveau fremhævede flest deltagere et udbytte i fbm. Undervisningen i konfliktløsning: *'Det har været en kæmpe øjenåbner i forhold til konfliktløsning'* og *'Jeg har kunnet se, hvor jeg er gået forkert i en konfliktsituation, (...) det har sat mange tankeprocesser i gang.'* Dernæst fremhævede de den kollegiale udveksling, men også undervisernes fremtræden: *'A var meget inspirerende – en god rollemodel'*.

Endelig pointerede en deltager undervisningen som en mulighed for at få skærpet og omsat eksisterende viden til handlekompetence: *'At få bekræftet og videreudviklet min viden på feltet og dermed min mulighed for at handle i overensstemmelse med mine holdninger'*. Denne sidste kommentar er væsentlig, idet et formål med internatet – og generelt undervisning og træning som element i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' netop har sigtet på at omsætte viden og holdninger til omsættelige handlemuligheder i praksis.

I forhold til rollen som professionel lærer betonedes deltagerne til gengæld den interkulturelle og pædagogiske dimension af internatsundervisningen. I den professionelle virkelighed er styrkelsen af interkulturelle kompetencer væsentlig for mange, men samtidig tilkendegav lærerne at det var vanskeligt at få styr på denne dimension (jf. fagdimensionerne afsnit XX i denne rapport). Følgende udsagn bekræfter dette: *'Jeg har*

fået en mere positiv holdning til arbejdet med flerkulturelhed, fordi det ikke længere virker så utilgængeligt'.

Netop arbejdet med holdninger har været væsentligt: *'Flytte fokus fra bare at integrere på vores præmisser.'* Men også inspirationen til hvorledes undervisningen konkret kan gribes an: *'Jeg har fået teknikker og redskaber i undervisningen. Og større forståelse af forskelligheder.'* Desuden betonedes igen den kollegiale erfaringsudveksling, men med en drejning imod at iværksætte konkrete handleplaner: *'At lave handleplaner som bliver fulgt og som sættes i relation til internatets indhold.'*

Endelig skulle deltagerne vurdere udbyttet for gruppen af lærere fra deres egen skole: *'Vi har fået et fælles begrebsapparat og handlemuligheder i forhold til vores fælles problemstillinger'.* Det forhold at mange af deltagerne nok var fra det samme afsnit – nemlig udskoling, men ikke fra det samme team dvs. daglige samarbejdspartnere omkring en klasse/et klassetrin, betød at måden at tænke viden og redskaber fra internatet ind i praksis hjemme på egen skole, på dette stadium blev på et strategisk og holdningsbearbejdende niveau. En deltager havde følgende kommentar til udbyttet for gruppen af lærere fra den pågældendes skole: *'Vi har fået mulighed for at tune os ind på en fælles forståelse og konkret arbejde med konflikthåndtering og rummelighed.'*, *'Bedre til at formulere behov og strategier for fremme af flerkulturel rummelighed'.*

Det kunne allerede i evalueringen af internatet aflæses hvilke øvelser og aktiviteter, lærerne ønskede at introducere i undervisningen derhjemme på skolen. Øvelser med konfliktkulpturer, social dynamics, værdi- og kommunikationsøvelser, filmfremvisning og diskussion. At deltagerne alt i alt kun i begrænset omfang planlagde at introducere øvelser m.v. direkte hentet fra internatet, skyldtes en vis usikkerhed overfor selv at skulle forestå afviklingen af flere af øvelserne.

INTERNATET SET FRA ET UNDERVISERPERSPEKTIV

Internatet fungerede ifølge undervisergruppen generelt rigtig godt. Der var mange ressourcer at trække på, både blandt deltagere og undervisere. En underviser bemærkede dog at 'kulturstoffet' ikke stod så stærkt formidlet på internatet: *"Kulturfagligheden er kommet for sent ind i forløbet og lidt for ustruktureret, hvilket er lidt ærgerligt (...). Det havde været spændende om input om kultur havde været et sammenhængende oplæg på internatet, som lærerne havde kunnet bruge hele vejen igennem deres undervisning. Ligesom de har gjort med konfliktløsning og anerkendende pædagogik"* (CVI sept06). Dette forhold har betydet at flere af lærerne siden hen har haft svært ved på egen hånd at integrere og arbejde med kulturdimensionen i deres undervisning, andet end som noget med at 'kultur er over det hele' og at 'kultur skabes og genskabes hele tiden'.

Det er i den sammenhæng en pointe at den fagdimension, der omhandlede kulturbegrebet og kulturforståelse, ikke nødvendigvis kan, endsige skal, omsættes i konkrete diskussionsoplæg, opgaver og øvelser. Der var i højere grad tale om at træne en refleksiv praksis i fht. ens egne handlinger som lærer/underviser: En opmærksomhed på hvornår kultur, på linie med andre kategorier som køn, alder, social og økonomisk kapital, er anvendelig som forklaringsmodel for handlen, og hvor den ikke er. Sådanne overvejelser har betydning for lærerens samlede tilgang til undervisningen, eleverne og deres forældre.

Med andre ord var det den løbende holdningsbearbejdning og refleksion over egne og andres værdier, der var den konkrete udmøntning af det 'kulturorienterede' stof, lærerne blev præsenteret for på internatet.

Med det for øje har underviserne på projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' oplevet en udvikling i samtalerne med og observationerne af lærerne i løbet af skoleåret 2005/2006. Mange af lærerne havde i deres sprogbrug og ageren fået et mere reflekteret forhold til begrebet kultur. Ikke mindst begyndte mange af lærerne at søge efter andre forklaringer på 'uforståelig' adfærd blandt elever og forældre med anden etnisk baggrund end blot 'kulturforskelle'. Dette anser underviserne, som et væsentligt tegn på at deltagerne på internatet har fået nuanceret deres forforståelser og repertoire af handlemuligheder via den undervisning og træning, der blev leveret blandt andet på de 3½ dages internat i september 2005.

SAMMENFATNING

'Jeg har fået et andet og mere nuanceret syn på begrebet integration', skriver en lærer i sin evaluering og berører dermed det for projektet grundlæggende princip om at forandringer i første omgang sættes i gang med viden og refleksion over egne holdninger og praksis. At sætte ekstra skub i denne udvikling var da også et af formålene med at sende lærerne på internat.

Skal man vurdere hvor 'langt' deltagerne samlet set nåede på de 4 dages internat, er det generelle billede at internatet var et sted med tid og rum til at formulere nogle gode begyndelser og etablering af en fælles forståelsesramme og prioritering af den kommende indsats tilbage på den enkelte skole. Adspurgte om hvad, der på dette stadie var den bærende idé med den handleplan lærerne ønskede at iværksætte, så fordelte svarerne sig mellem en indsats med fokus på gruppen af elever (og forældre) med anden etnisk baggrund (både indvandrere og flygtninge), og på den anden side tiltag rettet mod alle elever (og forældre) på skolen. På skitseplanet for handleplanerne var der således etableret en bevidsthed om at integration vedrører alle. Og at alle uanset baggrund kan have glæde af at arbejde med deres flerkulturelle rummelighed.

HVAD TAGER LÆRERNE MED?

De to runder evaluerende gruppeinterview fra hhv. forår og efterår 2006, samt materiale fremlagt på den fælles opsamlingsdag d. 7. marts 2006 giver tilsammen et pålideligt billede af lærernes tilfredshed med og udbytte af udviklingsarbejdet på deres skole. Alle lærere der deltog i projekt flerkulturel rummelighed i skolen har på et eller flere tidspunkter i forløbet forsøgt sig med at planlægge, afvikle og få feedback på undervisning eller anden aktivitet i klassen, på et forældremøde eller ved et fælles lærerarrangement typisk for alle lærere i udskolingen.

Evalueringsmaterialet dokumenterer en udvikling blandt lærerne i forhold til at *turde* afprøve nye metoder og måder at tage fat på vanskelige problemstillinger på klasse- og afsnitsniveau. For flere af lærerne var det at skulle tænke og agere flerkulturelt rummeligt en så omfattende og krævende proces, at de først langt henne i projektperioden kastede sig ud i selv at planlægge og gennemføre flerkulturelt rummelige undervisningsforløb i egne klasser. Projektet har således didaktisk pædagogisk bidraget med ny inspiration og nye tilgange til det at undervise flerkulturelt rummeligt og inkluderende overfor ALLE elever i klassen uanset etnisk og social baggrund. Og projektet har højnet det faglige vidensniveau på området, med oplæg, teori og redskaber/øvelser, hvilket var forudsætningen for at lærerne så siden kunne omsætte det indenfor egen lærerpraksis.

At sætte sig selv på spil

Nogle lærere følte sig helt trygge ved at iværksætte længere forløb i egne klasser evt. i samarbejde med én eller flere kolleger, efter de 4 dages internat og arbejdet tilbage på skolen med at færdiggøre en handleplan. Andre af de 21 deltagere havde betydelig større forbehold og mere usikkerhed i forhold til selv at forestå undervisning i flerkulturel rummelighed i egne klasser. Den sidstnævnte lærergruppe havde brug for yderligere vejledning fra underviserne i forhold til planlægning og afvikling af konkrete undervisningsforløb. Men så gik det også meget godt.

Et eksempel er undervisning i konflikthåndtering i en 8.klasse. Inden selve dagen havde underviser og læreren talt sammen om at klassen specielt havde brug for træning i at anerkende sig selv og andre. Netop evnen til at anerkende sig selv og andre er en forudsætning for at arbejde med konstruktiv konflikthåndtering.

Ved den efterfølgende evalueringssamtale med læreren og underviser nogle måneder senere, blev der udtrykt stor tilfredshed med forløbet af dagen som helhed. Konkret havde undervisningen – efter lærerens vurdering – givet eleverne i klassen en mere rummelig forforståelse af hinanden: *'Det var en stor succes med 'Boblebad' hvor man skiftes til at blive badet i ros! Eleverne mærkede hvor dejligt det er at få anerkendelse fra de andre.'* For at foregå som et godt eksempel tilstræbte læreren også selv at anerkende eleverne mere end han har gjort førhen.

Temaet om anerkendelse og accept af forskellighed kom efterfølgende op at vende på en lejrskole, hvor eleverne skulle være tæt på hinanden omkring løsningen af praktiske opgaver – madlavning, opvask etc.. Kriterier for valg og fravalg af andre blev også diskuteret i forhold til hvorledes man vælger samarbejdspartnere til opgaver og gruppearbejde.

For nogle lærere var det grænseoverskridende at arbejde med de nye undervisningsformer og konkrete øvelser i deres egne klasser. De havde brug for ekstra støtte til at omsætte inspiration fra internatet til konkret undervisning.

Nogle aktiviteter på skolerne krævede derfor direkte involvering fra en underviser i fht. planlægning og aktiv deltagelse på selve dagen, i undervisningssituationen. Andre lærere og lærerteams fungerede langt mere selvstændigt og afviklede de i deres handleplan skitserede aktiviteter, helt uden deltagelse af en underviser som 'gæstelærer'.

I løbet af gennemførelsesfasen blev underviserne således i en del tilfælde involveret direkte i afviklingen af konkrete undervisningsforløb. En funktion som oprindeligt ikke var tiltænkt underviserne, der som udgangspunkt skulle observere og give sparring på den undervisning lærerne selv planlagde efter internatet og gennemførte tilbage i egne klasser, på egen skole.

Opgaven for underviserne blev dermed udvidet til, på den ene side at imødekomme nogle læreres behov for støtte og direkte involvering i undervisningen. På den anden side skulle underviserne holde sig tilbage og omsorgsfuldt hjælpe usikre lærere 'ud på gulvet', fordi nogle ting – såsom at facilitere en øvelse – kun kan læres ved at man forsøger sig. Efterfølgende syntes de fleste da også at det havde været en positiv oplevelse, når de først havde taget springet, og gav sig i kast med at facilitere diskussioner og øvelser.

Det er en proces at internalisere viden og redskaber fra et ekstraordinært læringsforløb, til den daglige praksis som lærer hjemme på skolen. Og lærerne har da også kæmpet med realiseringen af princippet om at det skal 'ind hos læreren, førend det kan komme ud hos eleverne'.

'Jeg synes nu det stadig er svært.(...) Det er ikke et spørgsmål om at være perfekt. Det handler også om at jeg er lidt skuffet over at jeg ikke synes, at jeg har fået det så meget ind som jeg havde troet. (...) Jeg har haft nogle situationer hvor det er lykkedes mig at bruge de her ting. Men jeg har for mange episoder hvor jeg ikke synes jeg har gjort som jeg burde.' (...) Så sent som i dag har jeg brugt nogle af de her dumme formuleringer som man ikke må.'

Læreren berører den frustration, der også kan følge i kølvandet på, at man bliver sig bevidst om egne handlinger og konfliktmønstre. For det er svært at ændre adfærd. Det tager sin tid og masser af forsøg.

Professionelt og personligt udbytte

Udover at turde sætte sig selv på spil med introduktion af nye pædagogiske greb og metoder, er det interessant at se på, hvad der for lærerne, som professionelle fagpersoner, var det væsentligste udbytte af at deltage i projektet.

For en sådan vurdering er det frugtbart at se på lærernes udsagn fra det sidste evaluering gruppeinterview fra efteråret 2006.²⁰ Det er i lærernes egne udsagn om, 'hvad de tager med fra 'Projekt flerkulturel rummelighed i skolen', muligt at finde frem til nogle gennemgående ting, som flere af lærerne selv pointerer at de kan bruge fremover:

'Jeg oplever at jeg har fået nogle perspektiver på det kursus) som jeg skal have afprøvet.(...) Fordi jeg også har oplevet problematikken lidt anderledes end jeg har set den før. Jeg har førhen kun set det, som at vi skal tilpasse de der børn til det danske.'

En anden lærer fortalte hvordan hun nu følte sig klædt på til at arbejde med fællesskabet i en ny klasse hun netop havde overtaget: *'Jeg har fået nogle handlemuligheder i forhold til eleverne, som jeg har rigtig meget glæde af. Altså jeg er ny klasselærer i 8.klasse. Og vi har skullet etablere, hvordan vi skal være sammen. Det har ligget meget grundlæggende at jeg skulle være meget anerkendende: Jeg kommer til et forløb og en gruppe, der for manges vedkommende har kørt i otte skoleår. Og nu kommer jeg ind og vil gerne nogle ting. Men jeg skal tage afsæt i det de har sammen og har bygget op sammen.'*

Der var i lærernes kommentarer ofte tale om et udbytte, der især eksisterer som erkendelser på et værdiniveau. Det var processen med at nuancere og ændre på forudfattede meninger og holdninger, der for en stor del af lærerne, var den helt store udfordring og det store udbytte. Det vidner følgende udsagn om:

(...) Hvad er det egentlig vi går og tænker på? Hvad er det vi går og gør med de mennesker? Det er jo lige før jeg så mig selv som lidt racistisk alligevel. Selvom jeg til enhver tid vil sige, at det er jeg ikke. Men vi har fokuseret på, at de der børn skal tilpasses. De skal lære dansk. De skal lære at skrive og tale dansk. Og ikke andet! Og der synes jeg at jeg nu går helt anderledes ind i de timer jeg har og de møder jeg deltager i, i forbindelse med tosprogede. Og jeg har lyst til at kæmpe for det. For det er jo at sætte fokus forkert. Eller i hvert fald kan man sprede viften ud. Man kan gøre det bredere og mere imødekommende, og ikke bare lave de der etniske aftner, hvor de får lov at lave lidt mad. Jeg er virkelig begyndt at se tingene i et andet lys, end jeg så det i starten.

Citatet er langt, men det illustrerer meget præcist den erkendelses- og udviklingsproces som projekt flerkulturel rummelighed satte i gang hos mange af deltagerne. Som lærer er hun så småt ved at etablere en handlekompetence på feltet. Hun er stadig usikker og midt i processen med at bearbejde tidligere forestillinger og fordomme om integrationen (assimilation) af elever med etnisk minoritetsbaggrund. Men hun er godt på vej til at finde nye muligheder for konkret handling. Denne lærer går nu ind i diskussioner med et andet udgangspunkt end førhen: Fra at være objekter er de etniske minoritets elever igen blevet subjekter. Hun ønsker nu at kæmpe for dem som mennesker med et selvstændigt formål, udover at lære at læse, skrive og tale dansk. Hun ønsker en ligeværdig integrationsproces.

En anden lærer beretter igen i forbindelse med Muhammedkrisen: *'Jeg har jo også rykket mig... nogle af mine fordomme: 'Ej, I er sgu' også lidt indspiste. Og nu kommer de her*

²⁰ Disse gruppeinterviews blev gennemført, efter at fasen med afprøvning af undervisning og anden aktivitet på skolerne var afsluttet i juni 2006. Enkelte aktiviteter blev dog planlagt til gennemførelse i august/ september 2006. Det gælder ex. et introduktionsforløb for nyetablerede 8.klasser på Dagmarskolen.

børn og har kun set tyrkisk fjernsyn'. Og så kommer de jo og siger, at nu har de set i TV-Avisen i går at... Så de har faktisk set det både på den ene og den anden kanal. Hvor vi jo kun har det fra den ene kanal. Og så refererer de fra arabisk tv. Og de blev brugt igen, som det vi har talt om er rigtig vigtigt; som ressourcepersoner i den her diskussion. Og ikke kun nogen man skulle lave om på og deres meninger, men nogen man prøver at føre en dialog med.'

I forhold til måden at kommunikere på, blev der gjort store erkendelser blandt lærerne. Det følgende er uddrag af en ordveksling omkring tydelig kommunikation:

'Vi har ikke været så gode til at kommunikere, som vi troede at vi var. Det har jeg taget meget til mig. Det gælder specielt overfor indvandrerforældrene. Tænk på spørgeskemaundersøgelsen. Jeg troede det var tydeligt, hvad vi ville, men vi havde fuldstændig forskellig oplevelse af det. (...) Hvis man bruger konfliktbegrebet: Altså, hvis det vi siger skaber konflikter, så har vi et problem.'

Her handlede det om, hvordan lærerne på en skole blev en hel del klogere på deres egen fremtræden og evne til at formidle deres budskaber, til forældre med etnisk minoritetsbaggrund.

En styrket rygrad

Som enkeltstående lærer eller som team at føle sig kompetent til at gribe fat i problemstillinger på nye måder, synes at være noget flere af lærerne tager med sig videre i deres professionelle virke. Dette er meget væsentligt set i lyset af den frustration overfor nogle af problemerne med integration på skolen, som flere af lærerne gav udtryk for i begyndelsen af projektførelsen. En lærer fortæller at hun med sin deltagelse i projektet har fået en bevidsthed og et sprog til at beskrive det, hun på flere områder intuitivt var igang med i sin klasse (modtagelsesklasse):

'Jeg er blevet mere bevidst om, hvad jeg gør. Har fået en større sikkerhed omkring det jeg gør i klassen. Fået det bekræftet. Og jeg er blevet mere bevidst om forældresamarbejdet. Det er en succes med møder hvor de fortæller og vi fortæller. Vi lavede et flot julearrangement hvor mange kom. Og efter sommerferien lavede vi et arrangement, hvor alle kom med en skål mad og vi også gjorde det. Der kom én fra skolebestyrelsen og fortalte om det arbejde og så fortalte vi om vores forventninger til arbejdet i F-klasserne og de fortalte om deres som forældre. Det var en super god aften. 100% tilslutning fordi at de var med, og kunne komme til at snakke med de andre modtagelsesforældre. Der var plads til at tale sammen om deres problemer. Om deres ting. Hvis man går ind og laver noget hyggeligt med dem så kan man putte en lille smule af det vi også gerne vil formidle med – her var det skolebestyrelsesarbejdet.'

Der er på flere områder tegn på at lærerne er blevet mere flerkulturelt rummelige i deres omgang med og forforståelser af elever - og forældre med etnisk minoritetsbaggrund. Der er gennem projektførelsen blevet etableret en øget bevidsthed blandt lærerne om at integration vedrører ALLE, hvis fællesskabet i og omkring en klasse, på skolen og i sidste ende samfundet skal inkludere alle.

Flere lærere fremhævede således ved projektets afslutning en større fortrolighed med 'det flerkulturelle'. Dette blandt andet som et resultat af en forøget indsigt i, hvad kulturbegrebet dækker over og ikke mindst *hvornår* det er relevant at søge efter forklaringer i det (fler)kulturelle.

'Jeg synes ikke at jeg førhen havde berøringsangst. Men jeg er blevet mere direkte overfor elever med etnisk minoritetsbaggrund. Nu spørger jeg dem om alt det jeg ikke forstår, eller gerne vil have noget at vide om. Det er en større frihed som lærer. Dem jeg har nu i 9.klasse, de åbner virkelig op med mange ting synes jeg. Ting som de tidligere ikke ville have åbnet op for.'

Noget kunne også tyde på at når læreren viser eleverne med etnisk minoritetsbaggrund interesse, så kvitterer eleverne med åbenhed og aktiv deltagelse i undervisningen. Noget som gør diskussioner i klassen langt mere interessante og vedkommende for alle elever – og læreren.

Tegn på forandring

Det har for flere af lærerne været meget positivt at opleve, at selv mindre undervisningsforløb eller andre typer af aktivitet har haft en effekt i den eller de klasser, som lærerne gennemførte undervisningsforløb i. En lærer beretter om hvordan hun har oplevet at hendes elever, også på grund af deltagelsen i 'Flerkulturel rummelighed i skolen', har fået et sprog og er blevet bedre til respektfuldt og sagligt at diskutere svære emner ex. Muhammedtegningerne:

'Man kan jo mærke det når man går ind i klassen (...) Det er vildt fedt at opleve at man kan gå ind i to timer og at de kan sidde og have en ordentlig debat. Og indimellem går det højt for sig. Det er svært når der er flere kulturer og en masse følelser i spil. Men det tror jeg ikke at de havde kunnet, hvis de ikke havde været det her igennem med hinanden.'

At eleverne i 9.klassen evner at håndtere et værdi- og følelsesladet tema så kompetent, kan ikke kun tilskrives 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Eleverne i denne 9.klasse og parallelklassen har arbejdet med samarbejde, dialog og diskussion, til- og fravalg gennem hele udskolingens. Projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' var en mulighed for at stille skarp på temaer og problematikker omkring kultur, integration og rummelighed, som direkte og indirekte har indflydelse på elevernes hverdagsliv i og udenfor skolen.

Den samme lærergruppe fortæller om hvorledes de oplever at eleverne i de to 9.klasser har fået et andet forhold til viden gennem de tre år i udskolingens. I sammenhæng med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' påpeger en lærer hvordan eleverne i hans klasse er begyndt at håndtere viden og redskaber anderledes end han før har set:

'Der er nogle konkrete ting de gør. De har nogle handlemuligheder. Sådan lidt højtstående kan man sige, at ofte når vi udsætter dem for indtryk, så bliver det bare en oplevelse. Men her er det blevet sådan at de ting de er blevet udsat for. Dem ser vi som en form for udtryk senere. (...) De bruger det som et redskab. Det mener jeg er ret væsentlig. For tit så underholder de indtryk jo bare. Så bliver det ikke til mere. Der synes jeg at det var anderledes.'

Det var således ikke kun på grund af deltagelsen i 'Flerkulturel rummelighed i skolen, at eleverne erkendelsesmæssigt er nået langt. Der lå også et stykke pædagogisk arbejde forud, som betød at de to 9.klasser kunne tage så meget ind. Men beskrivelsen af elevernes måder at håndtere ny viden og indtryk rummer nogle væsentlige pointer omkring, hvad der skal til for at arbejde med holdninger og forestillinger om én selv og andre. Det kræver lange og målrettede forløb, og det kræver lærere, der giver eleverne redskaber til at forholde sig til og agere i forhold til det de ser og hører. Det er det der ligger i at få nye handlemuligheder.

Nye handlemuligheder kan netop være redskaber til konflikthåndtering inden for klassen. En lærer afholdt ex, med støtte fra en underviser på projektet, en dag med konflikthåndtering på skemaet for 8.klasse. Adspurgt om hvad hun mente det har betydet for eleverne svarede hun: *'De er blevet bedre til at løse konflikter i klassen. De er ikke så søgende – kommer ikke rendende, men løser for det meste konflikterne selv. De kan mere end man regner med.'*

Pointen er at denne lærer har oplevet at selv et så afgrænset forløb som én dags undervisning og træning i konflikthåndtering, faktisk har gjort en forskel. Konkret var det øvelser med samarbejde, der var gode fordi de: *'(...) så hinanden i en anden sammenhæng end de plejede – også fysisk anderledes at være i gymnastiksalen. Det var øvelserne der rykkede. Så kunne det mærkes. Men også når de selv skulle diskutere skete der noget.'*

Til gengæld var en øvelse med at lave konfliktskulpturer vanskelig for eleverne. Læreren følte sig også usikker i rollen som facilitator af processen. Arbejdet med konfliktskulpturer er en empatiøvelse. En øvelse i at sætte sig i andres sted. Dette kan være en svær øvelse at gennemføre, da det kræver en vis modenhed af eleverne. Det var derfor generelt en vurderingssag for den enkelte lærer, om de ville bruge en type af øvelse som ex. konfliktskulpturen. Kun enkelte lærere ønskede at gennemføre en konfliktskulptur på egen hånd (2 stk.), de andre som afprøvede øvelsen i egen klasse gjorde det med støtte fra en underviser (5 stk.).

Ovenpå det 5 timer lange forløb med konflikthåndtering i 8.klasse konkluderede læreren, at hendes elever, selv på den korte tid, der var afsat, nåede at etablere et sprog for og en fælles referenceramme omkring konflikthåndtering i klassen. Og så havde de det oven i købet sjovt undervejs!

Andre tegn på ændret elevadfærd er at en lærer beretter om nye venskaber. Venskaber som ikke var der før og som sandsynligvis blev hjulpet på vej af de diskussioner af forskellighed, fordomme og identitet, som var oppe at vende i klassen med 'Flerkulturel rummelighed i skolen':

'Vore snakke i 8.klasse om ære og skam og hvad piger må og hvad piger ikke må. Det dukker nogle gange op nu i 9.klasse. Så det er en fælles referenceramme, hvad vi lavede i 8.klasse med film og diskussioner. Jeg fornemmer helt klart at det har nedbrudt nogle barrierer. Jeg ved ikke om det er derfor, men der er i hvert fald opstået nogle venskaber på tværs af etnisk baggrund, som også rækker udover skoletiden.'

Der er flere eksempler på at projektet har udløst ændret adfærd, når det er blevet omsat i konkret undervisning og aktivitet i klasser, eksempelvis i fbm. forældremøder og som element i den pædagogiske udvikling af lærerne i et afsnit. Forældrene til elever med etnisk minoritetsbaggrund er på en skole begyndt at komme (modtagelsesklasse). Lærerne ude på samarbejdsskolerne er begyndt at tænke og handle på nye måder overfor eleverne, og elever er begyndt at tale og behandle hinanden mere inkluderende og rummeligt. Det er sket i forskellig udstrækning på forskellige skoler, med forskellige lærere og elever, og det har været med små skridt, men ikke desto mindre skridt i den rigtige retning.

Vanskelige dilemmaer

Visionen på sigt er en undervisning (og en skole) der er flerkulturelt rummelig og inkluderer alle, så også etniske minoritets elever får udbytte af deres tid i folkeskolen. Men det er i praksis ingen nem opgave ex. at inddrage alle elevers forskelligartede ressourcer i undervisningen. Og det uden at udstille enkelte elever som bærere af og ansvarlige for en hel nation, kulturs eller religions gøren og laden. Dilemmaer omkring udvikling og praktisering af flerkulturelt rummelig undervisning blev derfor tematiseret ved forskellige lejligheder i løbet af projektperioden. Senest i en workshop ved den afsluttende konference for 'Projekt flerkulturel rummelighed i skolen' d. 31. oktober på Statens Pædagogiske Forsøgscenter i Rødovre. (Se XX). Denne workshop blev forestået af én af projektdeltagerne. Under overskriften XXX arbejdede workshopdeltagerne med at tilrettelægge undervisningsforløb, der inkluderer elever med anden etnisk baggrund. Problematikken blev formuleret som balancen mellem at elever med etnisk minoritetsbaggrund er ressourcepersoner i undervisningen, og så at de reduceres til karikaturer af deres etniske, kulturelle og/eller religiøse tilhørsforhold. Arbejdet i workshoppen mundede ud i række forslag til undervisningsforløb og temaer grafisk illustreret ved et æbletræ, som blev iklædt blade og frugter hvorpå forslag til undervisningsforløb og refleksioner var noteret (Se forsiden af denne udgivelse).

SAMMENFATNING

Arbejdet med flerkulturel rummelighed har resulteret i en øget selvindsigt og selvtillid blandt lærerne i forhold til egen undervisningspraksis og ikke mindst egne holdninger og forforståelser. Den væsentligste erkendelse blandt lærerne var, at det langt hen ad vejen handler om at tage fat på egne holdninger, fordomme og vaner. Først derefter kan man begynde at anvende de forskellige praktiske redskaber til fx konflikthåndtering i målrettede undervisningsforløb. I den forstand lykkedes målsætningen om at arbejde med lærerne som rollemodeller ud fra princippet om at adfærdsændringer blandt eleverne starter med lærerne.

Lærerne tager viden om og forståelse for, hvad der på en skole gør eleverne og forældrene forskellige (etnicitet, køn, kulturel og social baggrund etc.) med sig. Men de har også fået nye erkendelser omkring hvad der er den mellem menneskelige fællesnævner, der kan binde eleverne sammen i et fællesskab i klassen og på skolen; at de er elever, unge, teenagere, drenge og piger i folkeskolen.

Det blev gennem projektførelsesfasen tydelig hvorledes 'Flerkulturel rummelighed i skolen' repræsenterede en ny og udfordrende tankegang. Det var for

næsten alle deltagerne nyt at arbejde målrettet med integrationen af de tre fagområder; kulturforståelse, anerkendende pædagogik og konflikthåndtering. Alle lærerne havde ellers erfaringer med integrationsarbejde på skolen fra tidligere, og enkelte havde været introduceret til konflikthåndtering. Men at skulle omsætte ny viden og teori til konkret undervisning og andre typer af aktivitet på skolen, var en udfordring for mange af lærerne. For nogle ligefrem grænseoverskridende: De syntes det var svært selv at skulle på banen og omsætte det, de var blevet undervist og trænet i på internatet. Ofte syntes lærerne slet ikke de havde tiden midt i en turbulent skolehverdag, endsige følte sig kompetente til at varetage undervisning og facilitering af øvelser i en klasse. Det betød at man fra projektets side måtte presse en del på, for at få gennemført undervisningstid med observation og sparring af lærerne ved underviserne. Støtte og kontakt til en underviser, koordinator og evaluator var afgørende for, at der rent faktisk blev gennemført aktiviteter og undervisning med udgangspunkt i teori og redskaber hentet fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

Projekt flerkulturel rummelighed i skolen har åbnet mulighed for at de 21 deltagende lærere nu selv kan iværksætte nye initiativer, der kan gøre en forskel på deres skole nu og i fremtiden. Det svære var i hvilket tempo de nyerhvervede kompetencer fra undervisning og træning blev omsat. Her nåede nogle lærere og nogle team længere end andre i fht., i praksis at omsætte ny viden, erkendelser og kunnen i aktiviteter og undervisningsforløb til glæde for deres elever, forældre, kolleger og ikke mindst dem selv. Der er således tale om ansatser eller etablering af forudsætninger for at lærerne fremover kan arbejde videre med flerkulturel rummelighed som pejlemærke for udviklingen af netop deres skole.

FORANKRING OG SPREDNING

Dette sidste afsnit beskæftiger sig med hvorledes 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har forankret sig på den enkelte skole – udover de tegn på ændret adfærd og handlekompetence blandt eleverne og deltagerne selv, som blev omtalt i det foregående afsnit. Vurderingen baserer sig på tre parametre:

- 1: At andre lærere har henvendt sig til deltagerne
- 2: At lærerne bevidst har formidlet eller har planer om at formidle elementer af den undervisning og træning, de selv har gennemgået.
- 3 Konkrete planer om opfølgning på længere sigt.

For at give vurderingen et nyt perspektiv er skolelederen fra den enkelte samarbejdsskole blevet interviewet om perspektiver ved deltagelsen i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'.

Ude på skolerne

På Holsbjergskolen oplevede lærergruppen at andre lærere rådførte sig med dem i forhold til hvordan de skulle tackle bestemte situationer med eleverne. Der var også henvendelser der gik på hvorledes man personligt som enkeltlærer kan arbejde med egne adfærdsmønstre. Nogle kolleger ønskede også inspiration til hvilke typer af temaer og undervisningsøvelser, der kan være frugtbare at arbejde med i en klasse/ på et klassetrin. Dette skete særlig efter en fælles lærerarbejdsdag i januar 2006, hvor lærergruppen formidlede deres erfaringer fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen' til resten af lærerne i udskolingsafsnittet. Her fik de andre lærere mulighed for selv at arbejde med anerkendelse og konflikthåndtering via forskellige øvelser. Der blev således skabt en fælles forståelse i udskolingsafsnittet for, hvad arbejdet med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' kan resultere i, samt videregivet helt konkrete øvelser og initiativer til andre lærere på skolen.

Skolelederen påpegede i et telefoninterview efter projektets afslutning, at han med deltagelsen i 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har fået nogle lærere med en række kompetencer, som det nu var hans ansvar at sætte i spil i fht. at gruppen nu er spredt over flere afsnit. Ledelsesudfordringen er således at sætte lærernes kompetencer i spil, der hvor de p.t. er på skolen. Eller tænke hvordan de i løbet af det næste års tid kommer i spil igen. Det vil sige at støtte op om lærerne i de sammenhænge de nu befinder sig i og lægge an til at de næste initiativer kan tages, når flere fra gruppen igen er tilbage i udskolingen.

Skolelederen fremhævede det vigtige ved faste tilbagevendende arrangementer for hele afsnittet i løbet af året. For at sikre det fælles fodslag den fælles referenceramme, sprog og et værdigrundlag i lærergruppen. Derfor skal der også løbende arrangeres værdidage. Af konkrete planer kan også nævnes at det er meningen at alle 8.klasser skal gennemgå et konfliktløsningskursus i Ungdomsbyen i Rødovre. Kurset består af en lærerdag og en elevdag. Elevmægling skal over de næste år introduceres og implementeres med udgangspunkt i mellemtrinnet. Lærerne i udskolingen ønskede at gøre elevmægling til en integreret del af udskolingen. I første omgang diskuteres de praktiske (og etiske) problemstillinger omkring elevmægling. Men implementering af elevmægling er også et ressourcemæssigt problem i og med at der p.t. kun er en af deltagerne fra 'Flerkulturel

rummelighed i skolen' tilbage i udskolingen. Når de andre om et år eller to vender tilbage, vil der igen være et slagkraftigt team til at sætte elevmægling i værk.

Endelig er skolelederen i samarbejde med én af deltagerne i 'Flerkulturel rummelighed i skolen' i gang med at udarbejde en intern håndbog for håndtering af konflikter mellem elever, elev og lærer/personale. Bogen tager også fat på håndtering af tværkulturelle konflikter i skolehverdagen.

Almengørelse af private erfaringer

Det har på Dagmarskolen været vanskeligt at sælge 'varen' til andre kolleger i udskolingen. Det viste det åbne arrangement i starten af januar 2006 med al tydelighed. Her deltog kun én lærer udover gruppen. Ellers har man forsøgt at formidle 'Flerkulturel rummelighed i skolen' ved en eftermiddag for hele 8.klasseteamet (2006/2007) omkring anerkendende pædagogik og planlægning af introduktion for de kommende 8.klasser. Elevmægling var det konkrete initiativ som man sætter i gang med lærerkræfter fra både deltagergruppen og udefra. Introduktion af portfolio-pædagogik er også en officielt formuleret målsætning fra skolen. Her arbejder en enkelt lærer fra gruppen struktureret med at etablere porte folio.

Det var skoleledelsens intention at investere i de 5 lærere, for at de så efterfølgende kunne lære deres indsigt og færdigheder fra sig til resten af udskolingen. Her fremhævede skolelederen i et interview særlig konfliktløsning, som han anser for at være fuldstændig uundværligt at have kompetencer indenfor som lærer i dag.

Skolelederen havde nogle betragtninger omkring udviklingsarbejde i folkeskolen også set lyset af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Skolelederen så lærernes til tider manglende vilje og selvtillid til at skabe nye undervisningsforløb og gøre brug af udefrakommende sparring fra ex. underviserne på Flerkulturel rummelighed i skolen, som et udtryk for den træghed, der også ligger i folkeskolen: *"Vi har i mange år puttet os. Nu kommer der krav om evaluering og det bryder lærerne sig ikke om. I den travle hverdag har det i stedet været fint om nogen udefra kunne komme og levere noget færdig ex. undervisning i den enkelte læres klasse, lig mindre arbejde for mig!"* Der er altså ifølge skolelederen også tale om en modstand blandt lærerne på skolen mod at sætte sig selv på spil og en frygt for, hvad det indebærer – udover ekstra arbejde.

Det som stod tilbage på Dagmarskolen var hvorledes erfaringerne fra projektføreløbet kunne gøres fælles for hele skolen/udskolingen. Som det så ud ved afslutningen af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' var erfaringerne i høj grad private for den enkelte lærer. Men at almenføre erfaringer og viden er også en ledelsesopgave, der ikke alene kan overlades til én eller to af lærerne som deltog. Hvis investeringen skal bære frugt, udover at den enkelte profiterer, skal der følges op hurtigt således at den viden og de færdigheder som lærergruppen besidder, formuleres i fht. resten af udskolingsafsnittet, som nogle kompetencer de har og derfor kan støtte deres kolleger med viden og og assistance.

Flerkulturel rummelighed i al aktivitet

Det var tanken at erfaringerne fra både arbejdet i indskolingen som udskolingen skulle formidles til hele Nøddeskovskolen. Som skolelederen har påpeget, er det at tænke integration ind i alle fag en enorm udfordring for lærernes pædagogiske og didaktiske

formåen. Flerkulturel rummelighed skal ind som et aspekt ved al aktivitet og undervisning på skolen dvs. at kulturforståelse, anerkendelse og konfliktløsning ses som dimensioner ved og konkrete redskaber i undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. Det er således ikke nok at lade kulturstoffet være et interessant indslag i form af fx en fælles etnisk aften på skolen.

Lærerne der deltog i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' skulle fortælle om deres erfaringer på et afdelingsmøde. Der var også arrangeret et fælles arrangement om 'Den svære samtale og porte folio-pædagogik. Det var en stor succes og rigtig mange af lærerne syntes at de fik noget med hjem de konkret kunne bruge. Et andet tiltag på sigt er planerne om at etablere elevmægling på skolen. Her vil det flerkulturelle og integrationsaspektet naturligt indgå, når nogle typer af konflikter skal håndteres.

Det var nyt at de på skolen har fået en særlig børnegruppe i de ældste klasser for elever med etnisk minoritetsbaggrund. Den er en udløber af forældregruppen i indskoling, hvor nogle af de smås ældre søskende deltog og her formulerede deres ønske om at mødes selv. Skolelederen ser det som væsentlig at eleverne med etnisk minoritetsbaggrund har et forum, hvor de kan diskutere hvorvidt et problem er fælles, bare fordi man har en etnisk minoritetsbaggrund: *'De finder forhåbentlig også ud af at mange ting ikke kan tilskrives det at være af en anden etnisk baggrund eller to-sproget. Noget er sociale forhold. Noget er individuelle problemstillinger.'*

Det nye forum skal på sigt vekselvirke med de temaer og diskussioner som finder sted i den almindelige klasseundervisning i udskoling: *'Skolen kan støtte de store elever med anden etnisk baggrunds egen proces med at formulere sig selv som to-sprogede danskere med en anden etnisk baggrund.'* De store elever har behov for at tale med andre i samme situation om de problemer og dilemmaer de møder. I den proces kan det være at skolen kommer til at skubbe til nogle sammenstød med forældrene/familien: *'Men det må vi så påtage os, hvis vi skal kvalificere børnene til at fungere i det danske samfund. Så må vi stå lidt i skudlinien.'*

Udover det nye forum vil man på Nøddeskovskolen i løbet af skoleåret 2006/2007 etablere de første elevmæglere, med uddannelse af et korps af elevmæglere rekrutteret fra mellemtrinnet.

Pilotprojekt og afklaring

Forløbet med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' kom på Engskolen til at fungere som pilotprojekt for en større projektindsats i de kommende år, med fokus på konfliktløsning, integration og skolen som del af lokalmiljøet i Herlev. I den forstand blev erfaringer, viden og anbefalinger ført over i et nyt og langt større initiativ, som omfatter hele skolen, og ikke kun udskoling.

Frivillighed som bærende princip blev understreget med projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Skolelederen tilkendegav i et telefoninterview at arbejdet med 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har betydet at skolen nu har en gruppe af engagerede og bevidste lærere, der selv har ønsket at kaste sig ud i det nye projekt på tværs af årgange og afsnit: *'Vi vil fremover satse på ildsjælene. Dem som vil og er motiverede uanset klassetrin. Skulle måske have gjort det allerede med 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Med*

'Flerkulturel rummelighed i skolen' var det nogle få, der forsøgte at trække resten med i udskolingsafsnittet. Trods modviljen fik nogle noget godt ud af det, men meget energi blev brugt på at løse uvilje og koordinering internt i gruppen, som så alligevel ikke fungerede.' At være med i udviklingsarbejde kræver lysten til at tage ejerskab. Det skal være ildsjælene, der skal bære det. Dem som vil og har lyst til at afprøve nye ideer. Dem som ønsker en ændret praksis og ikke mener at alt er prøvet allerede.

I forhold til lærerne – og skolens udbytte af 'Flerkulturel rummelighed i skolen' fremhæver skolelederen: *'(...) en generelt langt større bevidsthed om egne holdninger og signaler blandt den del af lærergruppen, der så også har valgt at fortsætte i det nye projekt. Dette er hovedudbyttet. Ellers var vi ikke kommet dertil hvor vi havde kunnet formulere dette store helhedsorienterede projekt, som nu bæres af ildsjælene.'* På den måde har projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' været det afklarende pilotprojekt, der har kunnet skærpe valget af kommende indsatsområder. Af konkrete erfaringer der vil blive ført videre er også måden hvorpå kommunikationen med de etniske minoritetsforældre varetages på. En langt mere offensiv indsats er nødvendig, herunder ændrede procedurer for hvordan skolen møder forældrene til de tosprogede elever i indskolingen. Fremover vil skolen insistere på de etniske minoritetsforældres deltagelse ved fælles forældremøder fra starten af skoleforløbet.

SAMMENFATNING

Erfaringer og resultater fra de fire samarbejdsskoler viser at aktiviteterne under projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har haft forskellig status fra skole til skole. På nogle skoler har man været midt i en proces, hvor arbejdet med flerkulturel rummelighed naturligt lå i forlængelse af tidligere aktiviteter i udskolingen. På andre skoler har projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' absolut repræsenteret mødet med en helt anden – og for nogle provokerende måde at tænke integration på.

På alle skolerne har projektforsløbet været anledning til at man på skolen har fået nye erfaringer med, hvad der skal til for at lykkes med det man ønsker at sætte i værk. Projektforsløbene ude på skolerne har resulteret i en erkendelse af, at det man troede ville være det direkte udbytte af indsatsen ikke nødvendigvis er det vigtigste, som er sket. Man sår radiser og høster gulerødder. Når man gør noget sker der mere end det planlagte og forudsete – noget som nogle gange indeholder et større potentiale for udvikling end det oprindelige intenderede (lærings)forsløb. Dette kan man også sige har været tilfældet for 'Flerkulturel rummelighed i skolen' hvor erkendelsen af at det starter med lærernes egne holdninger og adfærdsformer har været væsentlig og krævende.

DEL 3: POINTER OG PERSPEKTIVER

Dette afsluttende afsnit samler nogle af de tværgående pointer, som både evaluator og koordinator har fundet det væsentligt særskilt at trække frem. Det er pointer, der beskæftiger sig med hvorfor realiseringen af projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' blev som den blev, under de givne betingelser og ikke mindst hvad man kan udlede af det.

Progression og sammenhæng i forløbet

Progressionen i projektforsøget har været godt tænkt vurderet ud fra et pædagogisk didaktisk perspektiv. Modellen med at starte et projektforsøg med et fælles internat, for derefter at lade deltagerne omsætte det præsenterede stof til relevante tiltag tilbage i egen (lærer)praksis, er god. En særlig kvalitet ved modellen har været at internatet blev fulgt op af feedback og sparring på initiativer tilbage på den enkelte skole. Dette har været det særlige og styrken ved dette projektforsøg, men også den største udfordring i praksis at gennemføre ude på samarbejdsskolerne.

Det kollektive ansvar som fulgte med organiseringen i et lærerteam har derimod ikke fungeret optimalt på tre ud af de fire samarbejdsskoler. Der har i hver lærergruppe været en kontaktperson til 'Flerkulturel rummelighed i skolen', men denne lærer var ikke nødvendigvis tovholder på det stedlige udviklingsprojekt. Dette var tydeligt på én skole, hvor bare det at få samlet lærerne mellem december 2005 og februar 2006 var et meget stort problem. Her var der generelt modstand på også meget af indholdet og værdierne bag 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. I den modsatte ende af spektret lå en skole, hvor det at mødes – også udenfor ordinær skoletid - ikke var noget problem, og hvor holdninger, forståelse for og tryk ved stoffet og perspektiverne ved udviklingsarbejdet var meget mere indarbejdede i lærernes selvforståelse.

Set fra et projektstyringsperspektiv har den interne styring af overgangen fra internat til lokalt udviklingsarbejde på den enkelte skole været for løs. *"Vi fra projektet skulle have repeteret deadlines, rammer m.m. og været mere offensive i forhold til at styre de processer, som vi igangsatte på internatet."* Dette gælder især feedback på handleplanerne. Alt i alt må man sige at man i undervisergruppen ikke på tilfredsstillende vis gav handleplanerne den opmærksomhed – skriftlig sparring – som oprindeligt var planlagt.

Afviklingen af undervisertid med observation og sparring var vanskelig at få gennemført på skolerne inden for den oprindelige tidsramme; skoleåret 2005/2006. Ved den fælles midtvejsevaluering i marts 2006, var der for flere af skolernes vedkommende mange timers observation og sparring, som manglede at blive afviklet. Ved projektforsøgets afslutning var alle timer dog omsat i underviseroplæg eller observation og sparring ude på skolerne. Det var på den anden side en kvalitet, at der i realiseringen af projektaktiviteterne har været rum til at korrigere brugen af timer efter skolernes behov frem for en alt for stram tidsplan. Således er nogle aktiviteter blevet planlagt i skoleåret 2005/2006, for så at blive afviklet i begyndelsen af det følgende – august og september 2006.

Sammenfattende kan man sige at forløbet med observation og sparring blev mere langstrakt end oprindeligt planlagt. Det var dog nødvendigt idet lærerne ude på samarbejdsskolerne, ellers ikke ville have fået gjort brug af hele tilbuddet om i alt 21 timers

underviserbistand ude på den enkelte skole. At det trak ud over året med realisering af aktiviteter, har også betydet at lærerne ude på skolerne, har haft det længere tid at lære i. At realiseringen af aktiviteter og konkret undervisning i egne klasser trak ud, har også haft at gøre med at det for flere af deltagerne blev opfattet som en smule besværligt, uvant og grænseoverskridende at have en udefra til at observere dem i deres professionelle arbejde. Men da de først havde prøvet det, var det undervisernes klare oplevelse at lærerne fik meget ud af at blive set og få sparring på den kvalificerede undervisning i ex. konfliktløsning, de rent faktisk havde leveret sammen med børnene.

Efteruddannelse eller udviklingsarbejde?

Alle skolerne har i forskelligt tempo fået sparring på konkret gennemført undervisning og haft undervisere fra 'Flerkulturel rummelighed i skolen' til at observere aktiviteter på skolen. Observation og sparring har været praktiseret forskelligt afhængigt af, hvad det har været for nogle typer af aktivitet som underviserne har skullet forholde sig til: Engskolen har fået undervisersparring på konflikthåndteringsforløb i 8. + 9. klasse, Nøddeskovskolen har haft gavn af oplæg om 'Den svære samtale' udover sparring på arbejde med konfliktskulpturer i 7. klasse, Holsbjergskolen har fået sparring på aktiviteter for såvel lærere som elever – herunder fremlæggelser af 9. klasses projektopgaver. Endelig har Dagmarskolen fået sparring på velkomstforløb for 8. klasse samt konflikthåndteringsforløb for lærere og elever.

Generelt har lærerne holdt sig inden for det stof, som underviserne har leveret og man så i den enkelte lærergruppe, i fællesskab eller individuelt, har forsøgt sig med at omsætte til egen praksis. Lærerne har i langt færre tilfælde nyudviklet egne øvelser og undervisning inden for temaet flerkulturel rummelighed. De har i stedet sammensat forløb ud fra de af underviserne præsenterede materialer, temaer og øvelser. I den forstand har udviklingsarbejdet med undervisningsindhold i høj grad ligget på projektets underviserside, og i mindre omfang blandt de deltagende lærere. De har på deres side haft rigelig med blot at internalisere den viden, de er blevet præsenteret for og omsætte teori og øvelser til brugbare forløb i deres respektive skolesammenhæng.

Erfaringen har været at det for lærerne var ganske krævende at operationalisere den teori og de erfaringer, de var blevet præsenteret for på træningsinternatet. Det krævede sparring allerede i planlægningsfasen, hvilket ikke var noget som var planlagt ind i projektforsløbet. Dette var en fejl, der i et hvis omfang blev rettet op på ved at konvertere tid til undervisningsobservation og efterfølgende sparring om til støttet planlægningstid af lærerne ude på skolerne. Her kunne underviserne på 'Flerkulturel rummelighed i skolen' så sammen med lærerne på en skole diskutere hvorledes man kunne tilrettelægge et undervisningsforløb eller en aktivitet, som så siden blev observeret og evalueret i samarbejde med underviseren. På undervisersiden har erkendelsen været at man generelt har overvurderet lærernes kapacitet: De har - med variationer, løbende skullet holdes til ilden og i højere grad end forventet have hjælp til at udforme konkrete undervisnings- og aktivitetsforløb. Flere lærergrupper ønskede yderligere undervisning, førend de følte sig klædt på til at overføre viden og metoder fra internatsundervisningen til arbejdet i egne klasser. Dette må tages som udtryk for en mangel i projektets tilrettelæggelse omkring overgangen fra internat til egen skolepraksis.

Det, som står tilbage, er spørgsmålet om hvorvidt man en anden gang skulle gennemføre en strammere styring af aktiviteterne ude på samarbejdsskolerne. Man kunne således forestille sig et krav om at alle deltagere/lærere skulle – enten enkeltvis eller i et samarbejde med én eller flere kolleger – planlægge og gennemføre enten undervisning eller en anden type af aktivitet inden for hver af de tre fagdimensioner af 'Flerkulturel rummelighed i skolen'; Kulturforståelse, konflikthåndtering og anerkendende pædagogik. En sådan 'dimensionsbinding' ville skruer aktivitetsniveauet blandt lærerne i vejret, således at der for underviserne ville have været et større materiale at arbejde med ude på skolerne. Det ville dog ikke nødvendigvis betyde at refleksionsniveauet ville blive højnet. Det er således en diskussion af, om produktorientering bidrager til refleksion, eller om kravet om produkter måske ligefrem blokerer for værdifulde erkendelsesprocesser, fordi opgaven synes løst når produktet er fremstillet – undervisning og anden aktivitet er tilrettelagt og afviklet.

Et følsomt emne

Gennem arbejdet med projekt Flerkulturel rummelighed i skolen er en generel pointe blevet slået fast igen og igen: Integration er et følsomt emne. Integration er et område, som alle har en mening om, hvad enten de har faglig indsigt på området eller ej. På møder, hvor folk ellers sidder og sover, vågner de pludselig op, når punktet om integration, kommer på. Det er et vilkår, som påvirker integrationsarbejdet. Derudover er det ikke ligegyldigt, hvilke ord man bruger. For eksempel har ord som multikulturelt, flerkulturelt eller mangfoldigt samfund indbygget en politisk undertone, som spiller med, når man bruger dem.

For projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har integrationsemnets sprængfarlighed gjort det indledende arbejde i projekt trægt og langsommeligt. Koordinator og arbejdsgruppen i projektet brugte uendelig tid på at få alle involverede samarbejdspartnere og fonde til at blive enige om en ordlyd i projektbeskrivelsen, som alle kunne stå indenfor, og som ikke trådte nogen over tærne.

Integrationsemnets politiske bevågenhed har omvendt den force, at der er forholdsvis mange puljer, der kan ansøges om midler til udviklingsarbejde inden for området. Disse puljer har dog som oftest den underliggende antagelse, at det er synd for folk med anden etnisk baggrund og at denne gruppe mennesker står overfor en række problemstillinger, der er særegne for dem. Mange af de lærere, der deltog i projektet, havde da de startede i projektet samme opfattelse af, hvor integrationsprocessens hovedproblemstillinger ligger gemt: hos de etniske minoriteter.

En grundlæggende antagelse i projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har hele tiden været, at *alle* skal integreres i det danske samfund uanset etnisk baggrund. Det betyder, at både elever og lærere med dansk og anden etnisk baggrund har ting, de skal lære og udvikle – og kan lære af andres måder at gøre tingene på. En af de helt store udfordringer igennem hele projektet har således været at få formidlet, hvordan dette projekt både ville arbejde med at forbedre integrationen i skolen, og samtidig meget gerne ville undgå "at hænge" de etniske minoriteter ud som den gruppe, der i særlig grad skulle udvikle sig og lære.

Nytænkning tager tid

Når integration som emne kan få mange mennesker op af stolen, kan det blandt andet skyldes, at integrationsprocessen både berører, hvordan vi opfatter os selv og andre. Det vil sige, det handler om vores identitet som individ og hvordan vi indgår i grupper. Derfor har det også relation til, hvordan vi opfatter verden. Projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har på flere måder forsøgt at påvirke og arbejde med disse grundlæggende antagelser. Arbejdet med de tre fagområder i projektet har for flere af lærerne betydet, at nytænke grundlæggende antagelser som deres opfattelse af, hvad konflikter og kulturelle fællesskaber er. For flere af lærerne har den anerkende pædagogiske tilgang også indebåret en ny måde at tilrettelægge og gennemføre undervisning på. Alt dette er krævende! Det tager tid at omtænke "plejer", og der er et stort spring fra at påbegynde en nytænkning mentalt til at føle sig så fortrolig med de nye perspektiver at man besidder dem som handlekompetencer. Flere af lærerne har også været tilbageholdende med at kaste sig ud i det nye. Muligvis ud fra devisen om, at når man gør noget risikerer man at gøre noget forkert, og hvis ikke man gør noget risikerer man ikke at gøre noget forkert! Selvom det ikke er blevet til stribevis af nye undervisningsideer og eksperimenterende tiltag er hovedparten af lærerne dog gået ind i processen med vilje til at ændre opfattelse af deres gamle forestillinger. Der har været forskel på, hvor meget de enkelte skoler havde arbejdet med kulturforståelse, konflikthåndtering og anerkendende pædagogik inden projektets start. Der var derfor også en forskel på lærernes kendskab til de berørte metoder og tankegange inden projektet og dermed forskel på, hvor langt lærerne kom hver især, som lærerteam eller gruppe.

Men det har rykket mentalt gennem projektet hos lærerne. En række af lærerne vidner både gennem deres udsagn i evalueringssamtalerne og i deres fokus på, hvor de gerne vil rette fokus for integrationsarbejdet i klasserne og skolen om, at de har flyttet fokus gennem projektet. De har med andre ord gennemgået en mental proces, som netop var et af målene med projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen'. Dels har mange af lærerne flyttet sig fra stereotype opfattelser af, hvem der "er" og "har" problemet i integrationsprocessen. Lærernes udgangspunkt ved starten af projektet var, at det primært var blandt de etniske minoriteter, man skulle søge problemets kerne. Flere af lærerne ville gerne have hjælp til at "fikse" et afgrænset problem: "Hvordan får vi bedre styr på de etniske minoriteter, der enten larmer (drengene) eller er for usynlige (pigerne)?" Gennem processen i projektet har lærernes opfattelse af, hvad der var målet ændret sig. Fokus er nu rettet mod at lærerne i stedet anerkender, at problemets kerne snarere skal findes i måden, hvorpå vi omgås og forholder os til hinanden generelt, og hvorvidt vi kan forstå at acceptere og bruge hinandens forskellighed i målet om at skabe læring i skolen. Dels har flere af lærerne indset, at integrationsarbejdet også mange gange handler om "det muliges kunst". Flere af lærerne har ønsket sig et mere frugtbart forældresamarbejde, med fokus på, hvad skolen forventer af elever og forældre. Et sådant samarbejde er ikke altid muligt at skabe. I stedet har lærerne så valgt enten at lave forældremøder med mindre "skoleindhold", så forældrene bedre kunne påvirke mødet med deres dagsorden. Derved kom flere forældre til møderne. Eller også har lærerne valgt slet ikke at fokusere på forældrene, men i stedet gribe fat i eleverne, for de er lettere at få kontakt til i skolen, da de allerede er der.

Rekruttering og ledelsesansvar

Det har været et krav til deltagelsen af en skole i projektet at den skulle prioritere deltagelse af minimum 4 lærere. Set i det perspektiv har det krævet en villet satsning at frigøre fra 4 og op til 6 lærere i de 50 timer pr. lærer, som projektet krævede at lærerne kunne tage væk fra deres undervisning i. Kravet om minimum 4 lærere fra hver skole havde direkte at gøre med mulighederne for efter projektafslutning at forankre og sprede den viden og de erfaringer som var kommet ud af udviklingsarbejdet. Det er trods alt lettere at fastholde interesse og fokus når man har tre kolleger at støtte sig op af og sparre med, end at stå alene med ønsket om at realisere nye initiativer efter den officielle projektperiode er afsluttet. Erfaringen fra projektet har dog vist at det ikke i sig selv er en garanti at være mange fra en skole. Det er i høj grad også et spørgsmål om hvorledes gruppen er sammensat – om de til dagligt er samarbejdspartnere, der har betydning for om en lærergruppe efter projektafslutning har slagkraft til at holde fast og videreføre ideer og initiativer.

Folkeskolelærere er generelt en faggruppe, der både har travlt og som har en selvforståelse af at have travlt. Der er mange ting, de skal honorere udover at planlægge og gennemføre undervisning. Det har påvirket nogle af lærerne i projektets muligheder og engagement i forhold til at engagere sig i udviklingsarbejdet. Det har været meget tydeligt, at flere faktorer spiller ind i denne proces. For det første er det centralt, at lærerne frivilligt havde valgt at deltage i projektet. Det er ikke et godt udgangspunkt, at blive "tildelt" en plads af ledelsen i et udviklingsprojekt som nærværende, uden selv at være helt med på ideen. Det skaber modvilje fra starten og det giver lærerne manglende parathed til at stille sig selv på spil og tænke gamle forestillinger om, som dette projekt har krævet. En gruppe af lærerne i projektet fik "tildelt" deres plads af en velmenende skoleledelse. Denne gruppe lærere oplevede et stort frafald gennem projektet, men endte med at tre lærere blev så begejstrede for dele af projektet, at de ansøgte om midler til et nyt og større projekt, som nu er ved at blive realiseret. Særligt set i lyset af denne gruppe læreres introduktion til udviklingsarbejdet, må det anses som værende en stor succes.

For det andet er ledelsens deltagelse og opmærksomhed på den udviklingsproces, som lærerne går igennem afgørende for spredningen og fastholdelsen af de nye tanker og kompetencer blandt lærerne. Ledelsen skal mere end bare praktisere "den åbne dørs politik". De skal ud blandt lærerne, anerkendende dem og vide, hvad der foregår, ligesom det er en ledelsesopgave, at sørge for, at lærerne deler viden internt i skoleprojektgruppen og i forholdt til de andre lærere i udskolingsteamet.

I forlængelse af ledelsens opgave kommer den tredje pointe i forhold til lærernes mulighed for fastholdelse og spredning af det tillærte: Det har betydning, hvordan lærerne inden projektets start var udvalgt til at deltage. Det vil sige, om lærerne var vant til at samarbejde om undervisning i de samme klasser inden projektet og om de skulle fortsætte med at undervise sammen efter projektet. De lærere, der deltog i projektet som klasseteam havde mulighed for at realisere ny viden i fælles tilrettelagte og gennemførte forløb og kunne støtte hinanden i praksis. For de andre lærere i projektet var der mange praktiske forhindringer, der skulle overvindes, hvis en idé skulle realiseres sammen i et konkret forløb. De kunne heller ikke så let opleve den tryghed og fleksibilitet, der er ved at undervise i noget nyt med mulighed for støtte fra en god kollega. Den skolegruppe af lærere, der havde det bedste samarbejde i projektet og kom meget langt med deres

undervisning og udvikling af ideer var vant til at arbejde sammen i klasseteams inden projektet. Nogle af lærerne fortsatte derudover samarbejdet efter projektet i det nye skoleår, dog med nye klasser. Dertil kom, at ledelsen på denne skole var engageret i udviklingsarbejdet og opmærksom på sin ledelsesopgave med at sikre spredning og forankring blandt lærerne. Endelig havde lærerne inden projektets start på flere måder arbejdet med konflikthåndtering og anerkendende pædagogik.

Hovedresultatet af denne rapport og evaluering står klart. Der er altid ting, man kunne gøre anderledes eller forbedre, men projekt 'Flerkulturel rummelighed i skolen' har haft en afgørende betydning for de involverede læreres syn på integrationsproblematikker i skolen og den måde, de går til dem på. Projektet har efterladt sig et spor hos lærerne, muligvis på nuværende tidspunkt mere mentalt end på det konkrete undervisningsplan. Da projektet har haft som udgangspunkt at ville arbejde med lærernes opfattelse af kultur, konflikthåndtering og anerkendende pædagogik er det mentale sted et rigtigt godt sted at starte og et godt udgangspunkt for, at lærernes nye indsigt kan forplante sig til eleverne.

LITTERATURLISTE

Bos, A.H. "*Lemniskatisk*" udviklingsmetode, Lemniskaten. KBH. Forlaget Ankerhus, 1994.

Center for Konfliktløsning, *Kunsten at løse konflikter. Redskaber og overvejelser*, Kompendium 2000.

Christy, Lotte, *Grib konflikten*. Det Kriminalpræventive råd, 2003.

Christy, Lotte, *Skolens sociale liv. Rapport fra et udviklingsprojekt 2000-2002*. Det Kriminalpræventive råd, 2003.

Egelund og Rangvid, *PISA-København: Minoritetselevers faglige færdigheder*. Akf forlaget, København, 2005.

Egholm, Lise W. *Min blå sofa – om integration i skolen*. Lindhardt og Ringhof, 2006.

Galtung, Johan, *Conflict Transformation by Peaceful Means (the Transcend Method)*, United Nations Disasters Management Training Programme, www.transcend.org, 2000.

Goul Andersen, Jørgen, *Fremmedhad eller tolerance? Danskernes holdninger til indvandrere*. En forskningsoversigt. Præsenteret ved Nordic Political Science Association (NOPSA) Conference, Aalborg, 15-17 August, 2002. Findes også som AMID working paper, 2002.

Gilliam, Laura, *Etniske minoritetsbørns identitetsforståelser i folkeskolen*, Ph.d. afhandling afsluttet i 2006, udkommer i 2007 fra DPU.

Gitz-Johansen, Thomas, *Skal vi reparere børns "fejl" eller kvalificere deres forskelle? – kompensatorisk eller multikulturel pædagogik*, artikel i bogen *Interkulturel pædagogik flere sprog – problem eller ressource?*, redaktør Christian Horst, Kroghs Forlag, 2003.

Gregersen, Lone, *Læring og udvikling af sociale kompetencer*, Tidsskrift PPR nr.4, 1999.

Jensen, Iben, *Interkulturel kommunikation i komplekse samfund*, Roskilde Universitetsforlag, 1998.

Jensen, Iben, *Hvorfor tosprogethed og interkulturalitet*, artikel i *Sprog og integration*, UC2 nr. 2 juni, 2003.

Jensen, Iben, *Kulturel kompetence*, Det nationale kompetenceregnskab, Dokumentationsrapport, 2002, www.nkr.dk.

Rasmussen, Jens, *Socialisering og læring i det refleksivt moderne*, Unge pædagoger, 1996.

Risager, Karen, forordet i Sprogforum nr. 18, 2000.

Risager, Karen, *Når mennesker mødes... Idekatalog til interkulturel undervisning*, AFS Interkultur, Ibis, Mellempfolkeligt Samvirke og Statens Pædagogiske Forsøgscenter, 2003.

Schultz Jørgensen, Per, *2010 visionen*, Undervisningsministeriet, 2000.

Tireli, Üzeyir, *Ligestillingstendenser og muligheder i det pædagogiske felt*, artikel i bogen *Interkulturel pædagogik flere sprog – problem eller ressource?*, redaktør Christian Horst, Kroghs Forlag, 2003.