

Bilag 1

Aktørernes mentale kort over undervisningsmiljøerne

Det følgende bilag beskriver aktørernes mentale kort over undervisningsmiljøerne, det vil sige deres subjektive opfattelse af, hvordan faktorer i undervisningsmiljøet påvirker elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed. Beskrivelserne er opdelt på uddannelsestyper og aktørtyper. Fx er der et mentalt kort over gymnasieelevernes opfattelse af undervisningsmiljøet og et andet over gymnasielærernes opfattelse af undervisningsmiljøet. De mentale kort over de forskellige aktører er bilag 2 til rapporten og kan downloades på www.dcum.dk

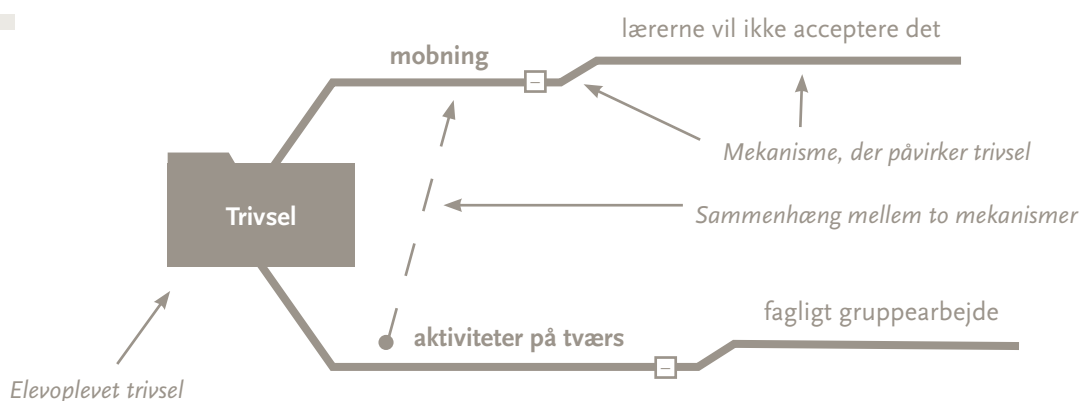
De mentale kort er lavet ud fra kondenseringen i undersøgelsen (se bilag 4 for nærmere beskrivelse af metode). Mentalkortene omfatter hele kondenseringen, dvs. kortene viser alle de sammenhænge mellem undervisningsmiljøet og virkningerne heraf på elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed, som aktørerne har peget på i interviewsamtalerne.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at kortene ikke kan sige noget om styrken i sammenhængene, da kortene er lavet på baggrund af et rent kvalitativt materiale. Fx kan man se på det mentale kort over gymnasieelevernes opfattelse af deres undervisningsmiljø, at der er en sammenhæng mellem elevernes oplevelse af, at skolen har 'et venligt miljø', og deres trivsel. Men man kan hverken aflæse, hvor mange der mener dette, eller holdbarheden af denne sammenhæng i en anden kontekst end den, de i undersøgelsen deltagende gymnasieskoler repræsenterer. Selvom sammenhængene er markeret ved pile med en spids, der peger den ene vej, bør de tolkes mere som en sammenhæng mellem to mekanismer end som en angivelse af, hvilken mekanisme der påvirker hvilken anden mekanisme. Sammenhængen er med andre ord en gensidig påvirkning mellem to mekanismer.

Det interessante ved de mentale kort er imidlertid det overblik, de giver af undervisningsmiljøerne på ungdomsuddannelserne her og nu ud fra aktørernes egne opfattelser. Udover at indeholde forklaringen af de mentale kort, vil dette bilag på baggrund af kortene pege på nogle af de markante forskelle og ligheder i opfattelsen af undervisningsmiljøerne.

Formålet med dette bilag er dermed at skabe en indsigt i dynamikken i undervisningsmiljøerne på ungdomsuddannelserne. Denne indsigt er dels anvendelig i forhold til at kunne danne forventninger til virkningen af indsatser, DCUM eller skoler sætter i gang, og dels er den anvendelig i forhold til at planlægge og tilrettelægge DCUM's eller skolers indsatser.

Signaturforklaring til aktørernes mentale kort:



Som man kan se af signaturforklaringen, afspejler de mentale kort analysestrategien i undersøgelsen ved at illustrere de mekanismer i undervisningsmiljøets fysiske, æstetiske og psykosociale sider, der påvirker elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed på ungdomsuddannelsen. 'Grenene' og deres undergrene i de mentale kort er med andre ord de mekanismer, der fremkalder virkninger, som er vist som 'mapperne' i de mentale kort.

Den eneste tilføjelse til undersøgelsens analysestrategi er de grå pile i de mentale kort, der peger på en sammenhæng mellem mekanismerne. Nogen gange går pilene mellem mekanismer, der er knyttet til den samme påvirkning af eleverne, fx mekanismer der begge er knyttet til trivsel, men andre gange går pilene fra en mekanisme knyttet til fx læring til en mekanisme knyttet til fx trivsel.

Sammenhængen mellem mekanismerne betyder, at de mentale kort ikke kan reduceres til simple 'årsags-virknings'-diagrammer, som man kan planlægge sine indsatser i undervisningsmiljøet efter.

Sammenhængene viser dynamikken i undervisningsmiljøerne ud fra aktørgruppernes verdensopfattelser og giver anledning til overvejelser over, at hvis man laver en indsats overfor 'aktiviteter på tværs', påvirker man sikkert elevernes trivsel, men man påvirker også den forbundne mekanisme mobning, der igen selv påvirker trivslen (se signaturforklaringen ovenfor).

De mentale kort kan dermed bruges til en realistisk planlægning af indsatser i ungdomsuddannelsens undervisningsmiljø ud fra en forventning om, hvilke effekter og sideeffekter en indsats vil frembringe.

Den følgende beskrivelse er ikke komplet, men repræsenterer en række observationer, der til enhver tid kan udbygges med læserens egne observationer af aktørernes mentale kort. Indenfor de to felter, ligheder og uligheder, er observationerne ikke systematiseret yderligere. Det er værd at huske på, at de mekanismer, der er vist i aktørernes mentale kort, er formuleret og udvalgt af aktørerne selv.

Ligheder på tværs af undervisningsmiljøerne

Ved at betragte kortene over aktørernes opfattelse af undervisningsmiljøet kan man iagttage, at elevernes mentale kort generelt set ligner hinanden i modsætning til lærerne/ledernes mentale kort:

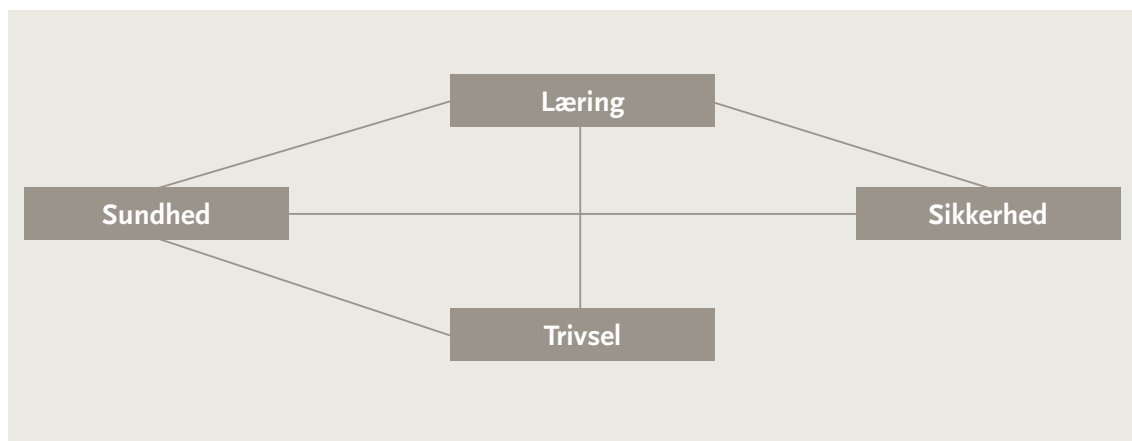
- Eleverne på ungdomsuddannelserne har flere forbindelser *mellem* mekanismerne end lærerne på tværs af de tre ungdomsuddannelser. Det er særligt tydeligt for gymnasieeleverne og eleverne fra vekselluddannelserne
- En anden observation er, at eleverne i forhold til lærerne har en mere 'udfoldet' opfattelse af undervisningsmiljøets påvirkning på deres læring, dvs. eleverne inkluderer mekanismer som 'hjælp fra lærerne', 'ikke konkurrencepræget kultur', 'passende udfordringer' og 'mål-sat undervisning', hvor lærerne er mere fokuserede på rammer som fx 'ordentligt udstyr', 'lektiecafe', 'grupperum og plads til eleverne' samt 'nye bygninger'

Tilsammen kan disse to observationer pege på, at eleverne på ungdomsuddannelserne har en mere *rummelig forståelse* af betydningen af undervisningsmiljøet samt, hvad der indeholdes i undervisningsmiljøet, end deres lærere. Dette kommer tydeligt til syne i fx observationen om mekanismer knyttet til læring. Observationen omkring læring peger desuden mere specifikt på, at lærerne/lederne muligvis synes, at elevernes læring er mere knyttet til fagligheden i fagene end knyttet til undervisningsmiljøet.

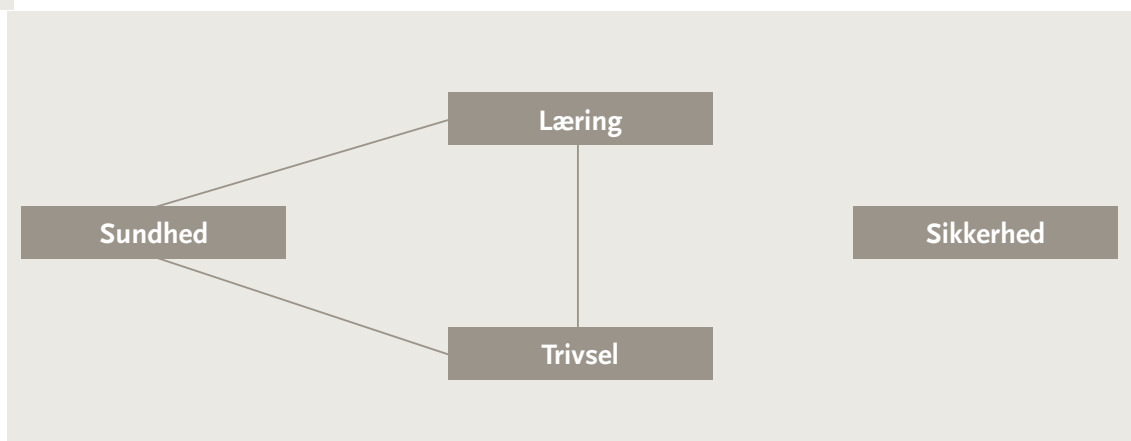
De følgende to figurer opsummerer hhv. elevernes og lærernes/ledernes *samlede* opfattelse af, hvordan mekanismerne spiller sammen. Figureerne er lavet for at betone forskellen mellem lærere/ledere og elevers mentale kort af undervisningsmiljøet og dets betydning. Figurerne er lavet på det overordnede virkningsniveau, der viser elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed. De viser en *akkumulering* af alle de sammenhænge, hhv. lærere/ledere og elever peger på.

- Figurerne illustrerer elevernes mere rummelige opfattelse af undervisningsmiljøets betydning for deres trivsel, læring, sundhed og sikkerhed sammenlignet med lærernes og ledernes opfattelse af det. Man kan også vælge at mene, at eleverne har et 'utrænnet' forhold til begrebet undervisningsmiljø, og at lærerne/lederne måske ved mere om, hvad begrebet indeholder, og hvad det ikke indeholder

Elevernes opfattelse af samspillet:



• Lærernes opfattelse af samspillet:



Eleverne mener, at alle virkningerne fra undervisningsmiljøet påvirker hinanden, bort set fra at indsatsen over for mekanismer knyttet til trivsel ikke påvirker elevernes sikkerhed og omvendt.

Lærernes og ledernes billede viser en påvirkning mellem trivsel, læring og sundhed. Ifølge denne opfattelse kan man lave en indsats overfor en mekanisme, der direkte påvirker elevernes sundhed, men samtidig forvente en sideeffekt på *både* deres trivsel og læring.

Observationen i figurerne må tages med et gran salt, eftersom virkningerne er forbundet, hvis der bare er én mekanisme fra fx trivsel, der kobler sig til én anden mekanisme fra fx læring, og denne sammenhæng kan være udtrykt af bare én aktør.

- Hvis man vælger at se på, hvilke sammenhænge der træder frem på hvilke uddannelser, er billedet mere nuanceret. (Se næste afsnit om forskelle på tværs af uddannelsestyperne)
- En anden lighed mellem undervisningsmiljøerne på ungdomsuddannelserne er, at sikkerhed ikke spiller den store rolle, hvilket også understreges af figurerne. Der er ingen eller kun få mekanismer i undervisningsmiljøet, der kan henføres til at påvirke elevernes sikkerhed

Det betyder med andre ord, at aktørerne ikke peger på sikkerhed som hverken en vigtig virkning af undervisningsmiljøet, eller som noget, der fylder i undervisningsmiljøet. Eleverne på vekseluddannelserne afviger dog fra denne generelle tendens, da undervisningsmiljøet her påvirker sikkerheden. Det er ikke til at sige, om det er fordi sikkerhed ikke under nogen omstændigheder påvirker undervisningsmiljøet efter aktørens opfattelser, eller om det er udtryk for, at sikkerheden er i orden, og *derfor* ikke fylder.

- Der er i de samlede mentale kort for eleverne tilsyneladende flest *sammenhænge* mellem trivsel og læring, hvilket meget vel kan hænge sammen med elevernes mere rummelige undervisningsmiljøbegreb, hvor påvirkningen af deres læring fra undervisningsmiljøet spiller en stor rolle for eleverne

- Hvis man i de mentale kort over eleverne ikke kigger på sammenhængene mellem mekanismerne, men kigger på *antallet* af mekanismer knyttet til virkningerne af undervisningsmiljøet på elevernes trivsel, læring og sundhed, ser det ud til, at den generelle tendens er, at der er en omtrent ligelig fordeling af mekanismer på de tre nævnte virkninger

Dette er fælles for både elever og lærere/ledere, idet figurene fra forrige side er ens, hvad angår samspillet mellem trivsel, læring og sundhed. Mængden af mekanismer tilknyttet trivsel, læring og sundhed er også nogenlunde ens og jævnt fordelt for lærere/ledere og eleverne. Her adskiller lærere/ledere på den afklarende uddannelse sig dog (se næste afsnit om forskelle mellem undervisningsmiljøerne).

I en kvalitativ undersøgelse som denne skal man ikke være optaget af kvantitative optællinger, men ovenstående observation om antal af mekanismer og sammenhænge kan bruges til at give et indblik i, hvad der er vigtigt for aktørerne: vigtigt er trivsel, læring og sundhed, og de påvirker hinanden indbyrdes.

Man må dog have in mente, at eleverne ofte i interviewsamtalerne siger, at de går på uddannelsen for at lære noget, mens deres sundhed er deres eget ansvar. Det vil sige, at eleverne forventer og ønsker, at en uddannelsesinstitution skal lære dem noget, mens de helst ikke vil have, at samme institution skal blande sig i deres sundhed. Læring betyder med andre ord mere for eleverne i forbindelse med deres ungdomsuddannelse, end øget sundhed tilvejebragt via uddannelsen gør.

- Der er ofte mekanismer knyttet til den samme virkning, der påvirker hinanden. Dette er mest tydeligt for trivsel og læring og mest tydeligt i elevernes mentale kort

Man kan udlægge dette på baggrund af betydningen af trivsel og læring for eleverne som beskrevet i kapitel 1 og 2. Det betydningsfulde for aktørerne er, at de optaget af at forklare og forstå, og derfor dannes der mange mekanismer. Derfor er det også mere tydeligt i elevernes mentale kort, fordi det er deres egen trivsel og læring, de taler om. Det antyder også, at de har egne konkrete erfaringer og holdninger til trivsel og læring.

Det vil føre for vidt at kommentere ligheder og forskelle i selve mekanismerne. Her skal dog nævnes et par fælles eksempler for alle tre ungdomsuddannelser *for eleverne* trukket ud af deres mentale kort over undervisningsmiljøet:

- Varierede undervisningsformer nævnes for alle tre typer af ungdomsuddannelser som en mekanisme i undervisningsmiljøet, der påvirker elevernes læring
- God omgangstone nævnes fra eleverne på alle tre typer ungdomsuddannelser som en mekanisme, der påvirker elevernes trivsel
- Omgangstonen påvirker mobning på alle tre ungdomsuddannelser
- At arbejde sammen og have aktiviteter på kryds og tværs af holdene/klasserne modvirker mobning, mener eleverne fra alle tre ungdomsuddannelser
- At få hjælp fra lærerne påvirker elevernes læring på alle tre ungdomsuddannelser
- Maden i kantinen påvirker elevernes sundhed på alle tre ungdomsuddannelser

Eksempler på overensstemmelse mellem lærerne og lederne fra ungdomsuddannelserne, der også er trukket ud af de mentale kort, er:

- Fælles aktiviteter og arrangementer påvirker elevernes trivsel, dels fordi eleverne kommer til at kende hinanden, og dels fordi eleverne føler sig inddragede
- Kontaktlærerordningen/ værkstedslæreren er vigtig for at skabe et personligt forhold til eleverne, og det påvirker deres trivsel. Her skiller de afklarende uddannelser sig ud
- Grupperum, stillerum, computere og lektiecafe påvirker elevernes læring (igen falder den afklarende uddannelse udenfor, hvilket skyldes, at arbejdet foregår på værkstederne)
- Eleverne hjælpes til at bevæge sig, hvilket påvirker deres sundhed (her falder de gymnasiale uddannelser fra; de mener, at idræt hører til i fritiden, eller at den skemalagte idræt er tilstrækkelig (stx))

Forskelle på tværs af undervisningsmiljøerne

Det forrige afsnit om ligheder på tværs af undervisningsmiljøerne har understreget de observerede ligheder i de store linjer mellem undervisningsmiljøerne og deres indvirkning på elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed. Dette afsnit påpeger derfor forskelle på et lavere niveau, da det overordnede niveau som sagt mere er præget af ligheder end af forskelle.

Det blev nævnt i forrige afsnit om ligheder, at forskellige mekanismer træder frem i elevernes mentale kort fra de forskellige uddannelser:

- Eleverne på vekselluddannelserne har eksempler på alle de sammenhænge, der er vist i figuren over elevernes samlede opfattelse af samspillet. Gymnasieeleverne har kun sammenhængen mellem trivsel og læring, samt sammenhængen mellem sundhed og trivsel. På den afklarende uddannelse har eleverne ikke peget på sammenhænge mellem virkningerne

Der er ikke umiddelbart noget i materialet, der kan vejlede til en tolkning af denne forskel i elevernes opfattelse af samspillet mellem virkningerne af undervisningsmiljøet.

- Lærere og ledere fra vekselluddannelserne opfatter lærersamarbejde som en mekanisme i undervisningsmiljøet, der påvirker elevernes læring. Lærere og ledere fra de gymnasiale uddannelser opfatter lærersamarbejde som en aflastning af den enkelte lærer i forhold til at håndtere konflikter mv. i klasserne

Den afklarende uddannelse adskiller sig fra de to andre ungdomsuddannelser på en række punkter i de mentale kort over undervisningsmiljøet:

- For lærere/ledere og elever på to af uddannelserne er trivsel, læring og sundhed de mest centrale virkninger af undervisningsmiljøet. På den afklarende uddannelse er trivsel for lærerne/ledere og eleverne det mest centrale på bekostning af sundhed og læring, hvilket formodentlig hænger sammen med uddannelsens formål og elevgrundlag

- # Bilag 1
- Lærerne og lederne fra gymnasieuddannelserne nævner, at det påvirker elevernes trivsel og modning, at de deltager i rådsarbejde. På vekseluddannelserne bliver der lagt vægt på, at lærerne samarbejder med eleverne om deres adfærd. Dette genspejles hos eleverne på de to uddannelser, men dette samarbejde mellem lærere og elever kan ikke genfindes på den afklarende uddannelse

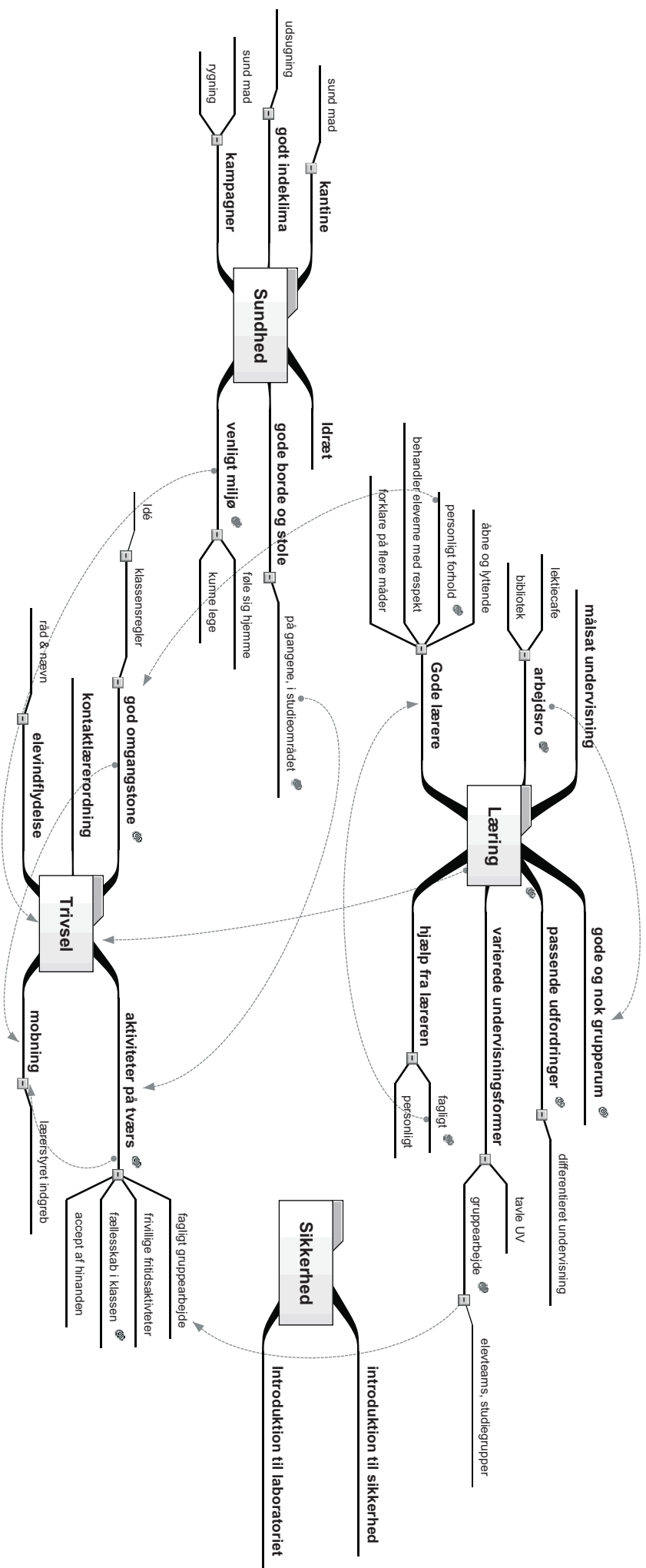
Der må forventes at være forskel på rækkevidden og formaliseringen af henholdsvis det samarbejde som lærere/ledere og elever har i forbindelse med råds- og nævnsarbejde og så et samarbejde mellem eleverne og læreren om at opstille fx etiske regler for klassens samværsformer. Ligheden findes i elevinddragelsen i begge typer af samarbejde.

Generelt set er de mentale kort over den afklarende uddannelse mere enkle end de andre uddannelsers mentale kort over undervisningsmiljøet. Det behøver ikke betyde andet end at der er væsentligt færre interviews knyttet til denne uddannelse, idet der kun er to produktionskoler i hele undersøgelsen, der repræsenterer den afklarende uddannelse, mens der er 6 vekseluddannelser og 6 gymnasier.

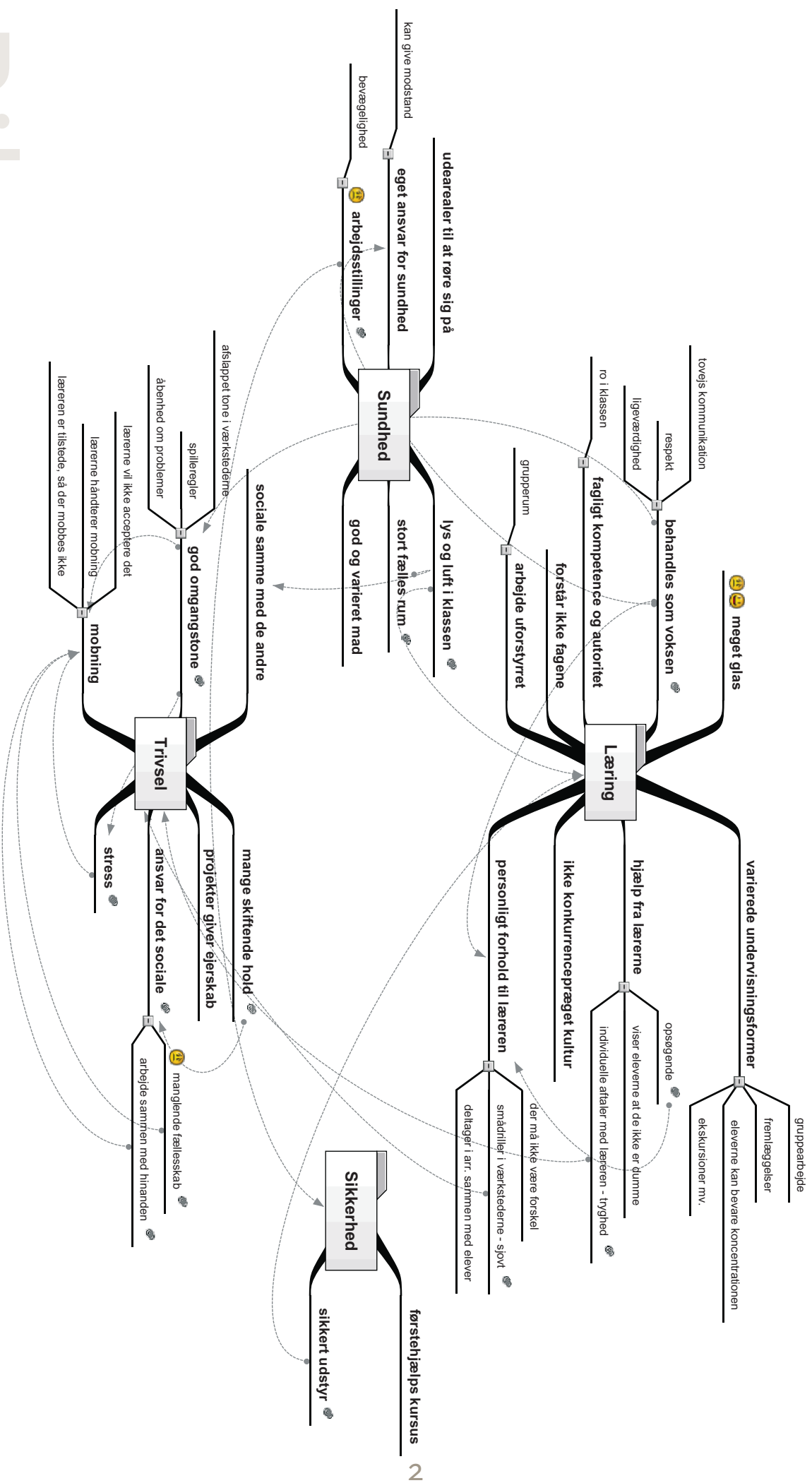
- Opfattelsen af, hvad der er vigtige mekanismer i undervisningsmiljøet, der påvirker elevernes læring, adskiller sig på de gymnasiale uddannelser og på vekseluddannelserne. Gymnasieeleverne er generelt mere optaget af mål for undervisningen, progression i undervisningen, varierede undervisningsformer (fælles), arbejdsro og gode grupperum og gode lærere. Vekseluddannelseseleverne er mere optaget af at blive behandlet som voksne, at have et personligt forhold til læreren, at være del af en ikke konkurrencepræget kultur, men også mekanismer som fagligt kompetente lærere og arbejdsro findes her. At få hjælp fra lærerne er også en fælles mekanisme.

Generelt set bunder en del af forskellen formodentlig i det forskellige elevgrundlag på de to uddannelsesformer. På vekseluddannelserne er eleverne ældre end gymnasieeleverne, og har måske været længe ude af uddannelsessystemet, og derfor er det andre værdier som fx ligeværdighed, der spiller ind på deres læring frem for fx passende progression i det faglige stof.

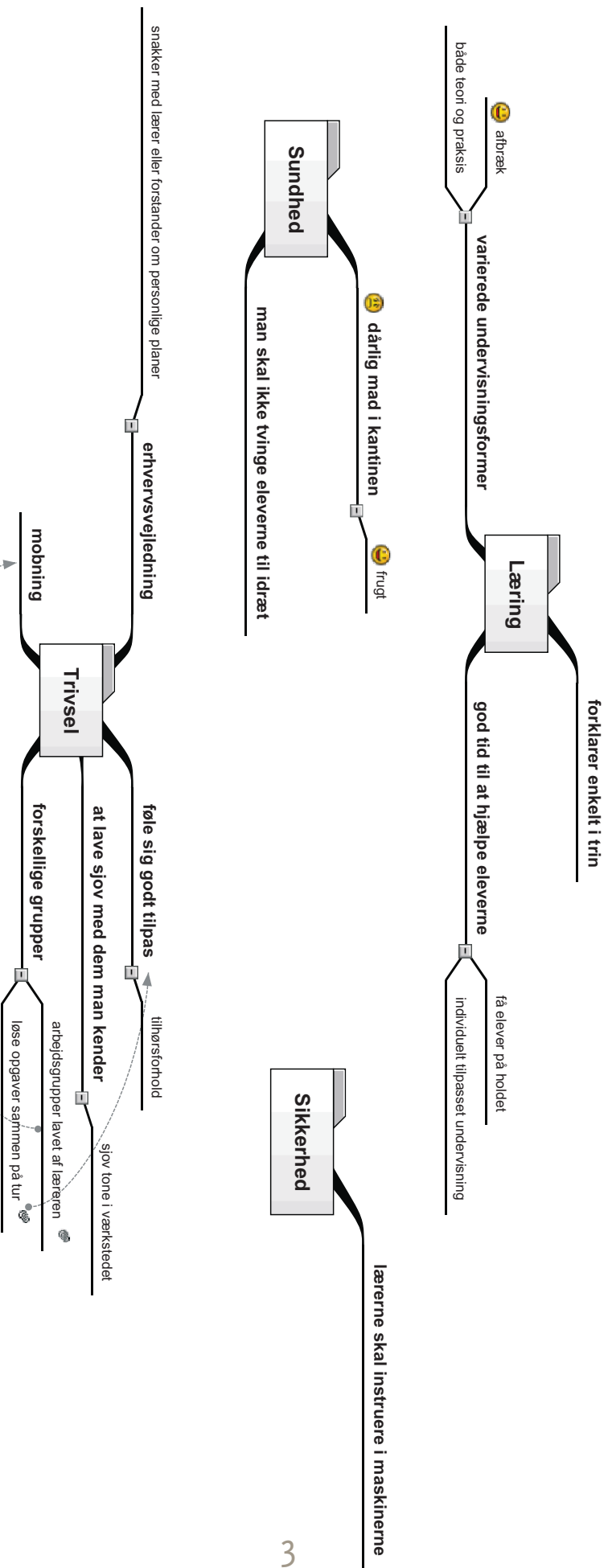
MENTALT KORT FOR GYMNASIELEVER



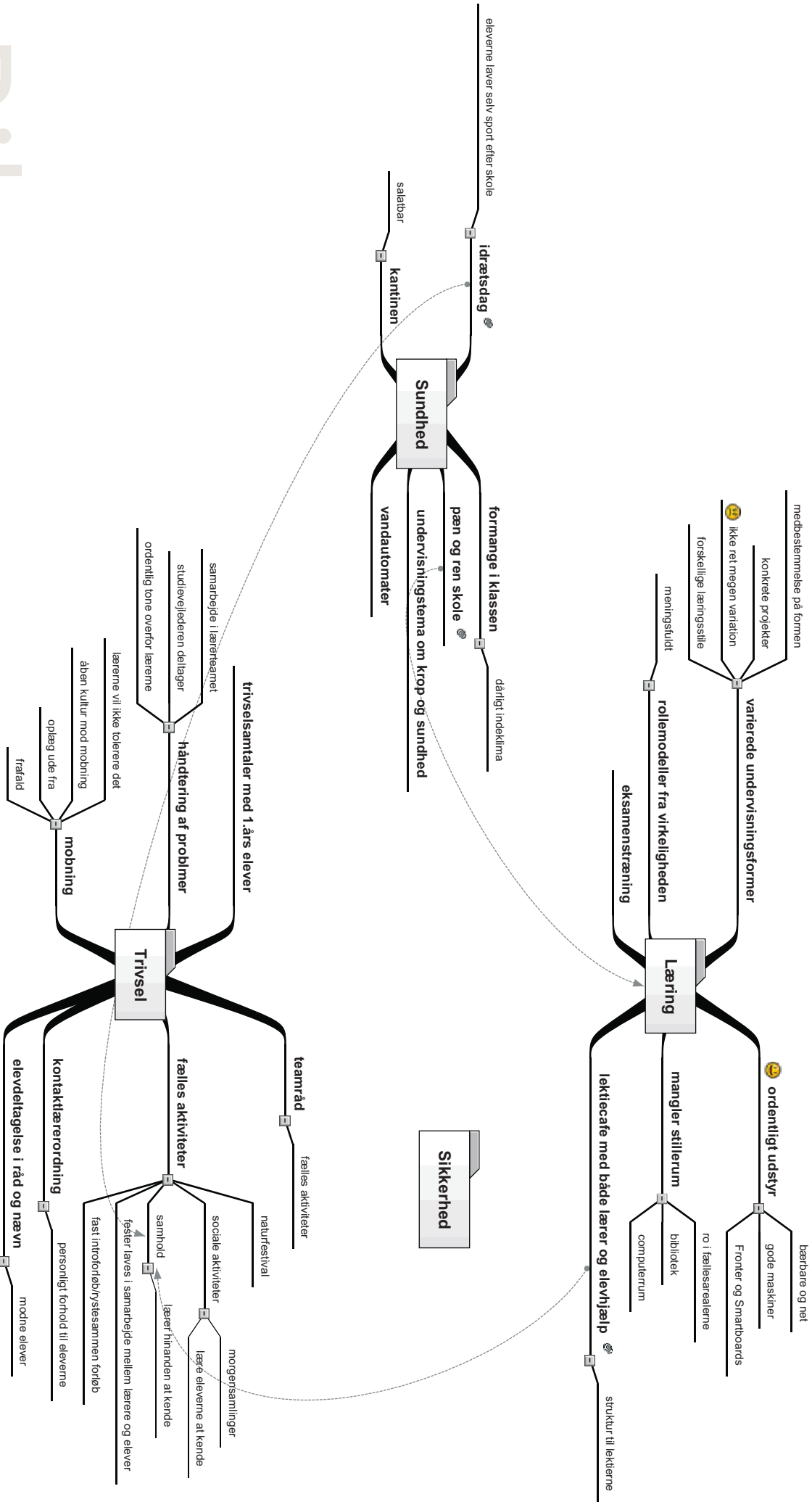
MENTALT KORT FOR ELEVER PÅ VEKSELUDDANNELSER



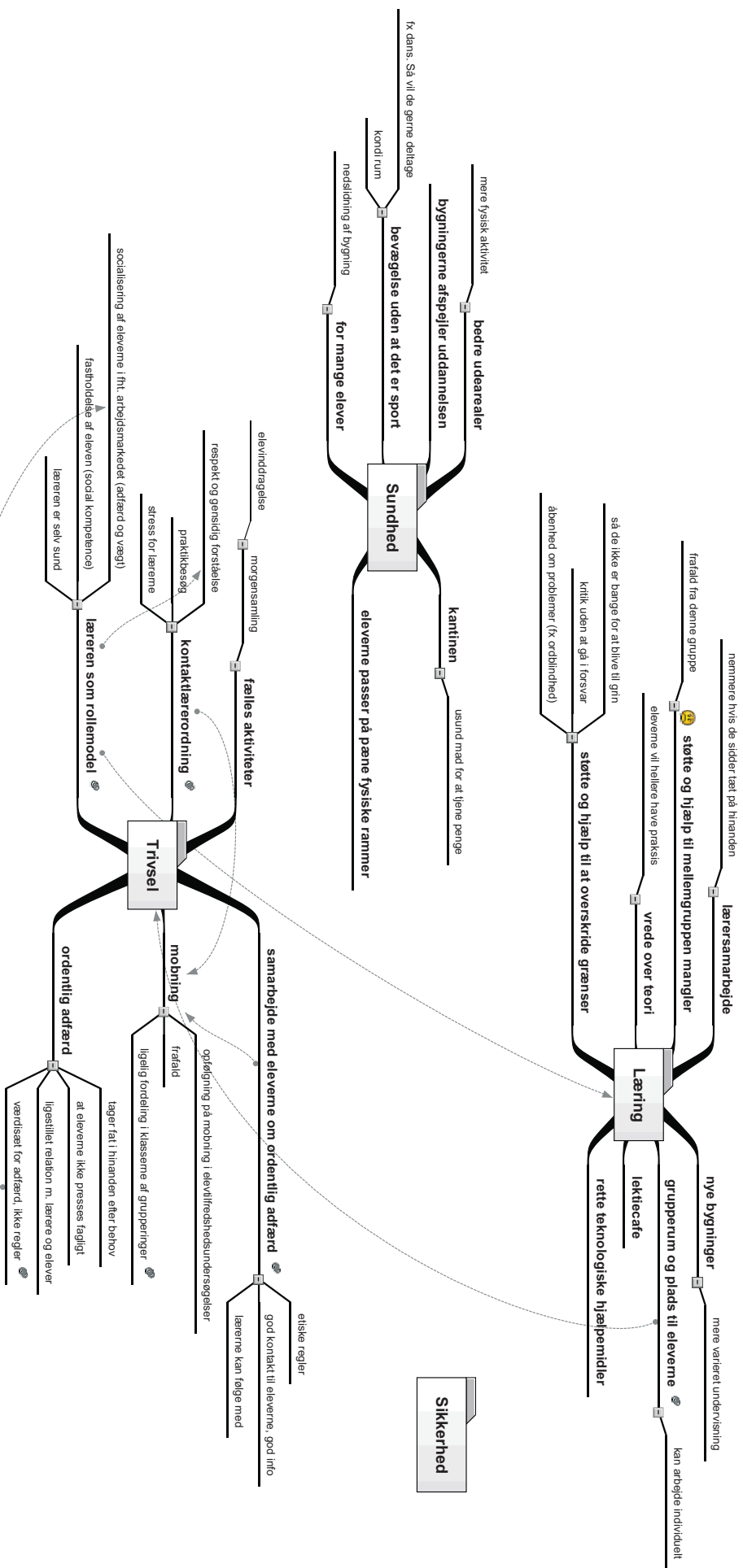
MENTALT KORT FOR ELEVER PÅ AFKLARENDE UDDANNELSE



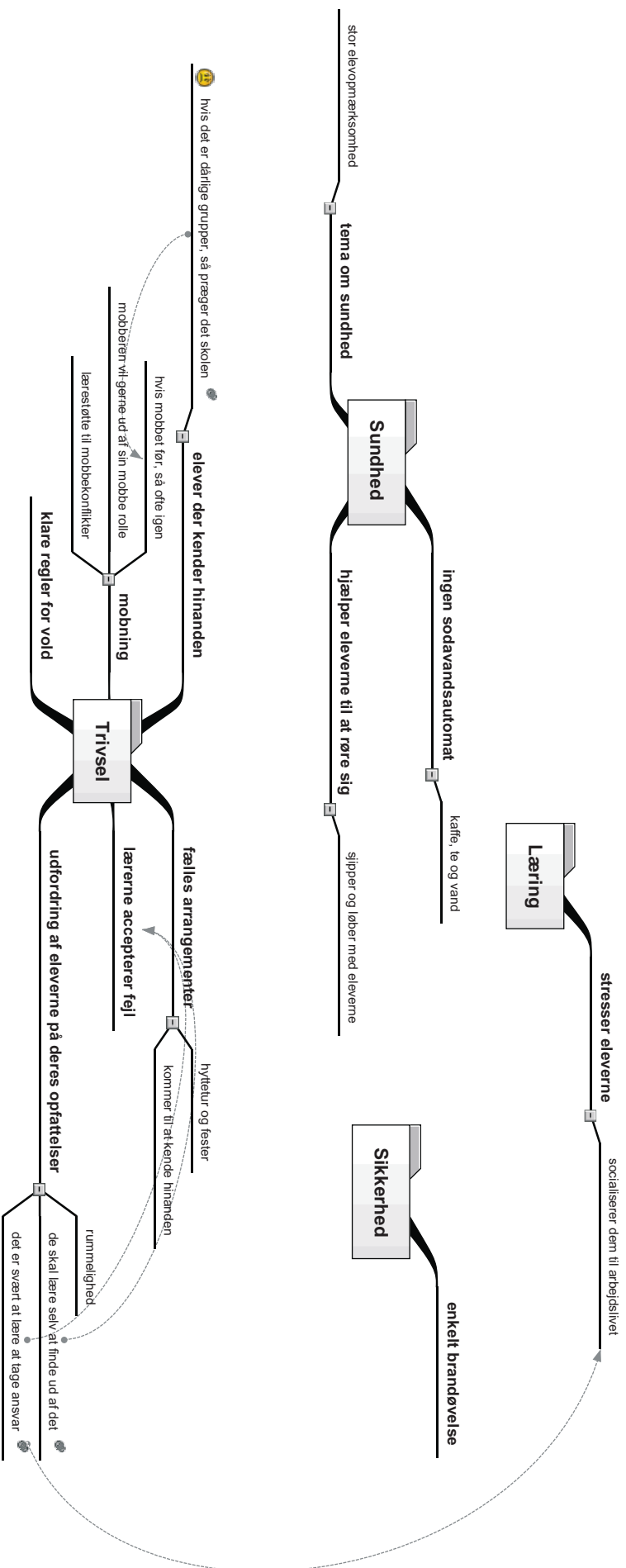
MENTALT KORT FOR GYMNASIELÆRERE



MENTALT KORT FOR LÆRERE PÅ VEKSELUDDANNELSER



MENTALT KORT FOR LÆRERE PÅ AFKLARENDE UDDANNELSER



Perspektivering af indsatsområderne

Det følgende bilag beskriver, hvordan denne undersøgelse kan bruges efterfølgende af DCUM (eller af skolerne) i arbejdet med udvikling af undervisningsmiljøet på ungdomsuddannelserne.

Bilaget er medtaget, fordi beslutningsgrundlaget, del II i rapporten, baserer sig på et udvalg af indsatsområder, der er relevante på indeværende tidspunkt. Men det er forventeligt, at andre indsatsområder er mere relevante på et senere tidspunkt, fx som en opfølgning på allerede implementerede indsatsområder. Derfor er det nyttigt at pege på, hvordan denne undersøgelse også kan bruges, når DCUM på et senere tidspunkt selv skal udpege nye indsatsområder for undervisningsmiljøet på ungdomsuddannelserne.

Der er to forhold i denne forbindelse:

- 1 Hvordan spiller det nuværende udvalg af indsatsområder sammen med ungdomsuddannelsernes her og nu situation (forhold som gymnasireform og selveje som følge af strukturreformen)?
- 2 Hvordan kan DCUM gribe det an, når de skal finde nye interessante indsatsområder i materialet?

Det nuværende udvalg af indsatsområder og ungdomsuddannelserne her og nu

Det nuværende udvalg af indsatsområder er tonet efter, at ungdomsuddannelserne i øjeblikket har store udfordringer i andre dele af deres arbejde end undervisningsmiljøet. Fx reformarbejde og økonomi som følge af selveje, frafald og imageproblemer. Det er ikke fordi skolerne ikke anerkender sammenhængen mellem undervisningsmiljøet og fx fastholdelse af eleverne. Det er snarere tilfældet, at arbejdet med de lidt mere langsigtede perspektiver i undervisningsmiljøet kommer i konkurrence med udviklingen af nye undervisnings- og eksamensformer, det pædagogiske og didaktiske arbejde samt helt aktuelle og presserende problemstillinger i skolernes drift.

Derfor er det vigtigt, at indsatsområderne er koordinerede med det øvrige arbejde, ungdomsuddannelserne skal varetage i de næste år, og at det står klart for skolerne, hvad de opnår ved at arbejde med undervisningsmiljøet.

Uddannelse ændrer sig fra undervisning til læring

I de mange reformer og ændringer, som ungdomsuddannelserne har været igennem i de sidste mange år, herunder også de igangværende reformer af de gymnasiale uddannelser, har det været en klar målsætning, at undervisningen måtte ændres. Fra den overvejende lærerstyrede kateder-undervisning til en bredere vifte af elevaktiverende læringsprocesser.

I uddannelserne suppleres den faglig progression nu med krav om, at eleverne bibringes evner til stadigt mere selvstændigt at kunne tilegne sig stoffet, samt med krav om progression i deres evner og kompetencer til at bearbejde og perspektivere stoffet eller den stillede opgave. Der er desuden en klar bevægelse fra næsten udelukkende at prioritere almene og faglige kvalifikationer til at, ungdomsuddannelserne nu skal udvikle almene, faglige, sociale og personlige kompetencer, der sætter den unge i stand til at fungere på et omskifteligt arbejdsmarked, der bestandigt kræver tillæring af nye kompetencer. Studier og videreuddannelse ses ligeledes i et livslangt ændrings- og læringsperspektiv.

I kort form kan man sige at ungdomsuddannelsernes opgave tidligere var at undervise de unge i et givent fagligt stof til at besidde bestemte kvalifikationer, der kunne fungere på et relativt stabilt arbejdsmarked eller i studier. Nu ses uddannelse som læring, hvor den unge bibringes kompetencer, der sætter ham/hende i stand til selvstændigt at kunne lære mere, at kunne arbejde med at skabe og vurdere, at kunne omstille sig og at kunne indgå i nye sammenhænge. Altså en mere aktiverende, inddragende og selvstændiggørende læringsproces, hvortil der kræves såvel almene, faglige, sociale og personlige kompetencer.

Undervisningen må derfor i højere grad varieres og tilpasses den enkelte i mere individuelle forløb eller vha. undervisningsdifferentiering. Eleverne skal fx bibringes forståelse for, hvordan de lærer, hvad teorien skal gøre godt for og hvordan tilegnelse af teoretisk stof kan spille sammen med nye kompetencer. Uddannelsen er ikke kun bøger, tavle, lærer, praksis, værksteder/laboratorier og teori, men også samarbejdsevner, kreativitet, personlig udvikling og andre, mere almene kompetencer.

Den tætte sammenhæng, der synes at være mellem trivsel og læring peger på at imødekomme de unge voksne, således at de på ungdomsuddannelser møder en balance mellem rammer, krav, forventninger, respekt og anerkendelse. De unge voksne skal have balanceret ansvar og medindflydelse, og de skal deltage i målsætningen og dialogen om deres uddannelse og læring, fx gennem brug af elevplanen.

Udvalget af konkrete forslag til, hvad DCUM skal udvikle inspirationsmaterialet til lige nu, er på den måde vægtet, således at de forhåbentlig rammer ind i de igangværende reformer og ændringer i ungdomsuddannelserne:

Trivsel (eleverne)

Indsatsområder	Refererer til temaer og elementer i udvikling af ungdomsuddannelserne
1. Omgangstone og klasserumskultur 2. Elevinddragelse og medindflydelse 3. Styrkelse af tilhørsforhold og skoleidentitet	Personlige og sociale kompetencer Almene og sociale kompetencer Almene og sociale kompetencer

Trivsel (lærerne)

Kontaktlærer, mentor, tutor og coach	Ændring af lærerarbejdet fra faglærer til faglærer plus supplerende, mere relationelle aspekter i spillet mellem lærere og de unge
--------------------------------------	--

Læring (eleverne)

Gruppearbejde	Sociale og personlige kompetencer; variation i undervisningen, forskellige læringsstile, fordybelse og faglighed
Fremlæggelse	Almene og personlige kompetencer, faglighed
Lektiecafeen	Individuel tilrettelæggelse, variation i undervisningen, forskellige læringsstile, fordybelse og faglighed
Ro-i-klassen	Sociale og personlige kompetencer; variation i undervisningen, forskellige læringsstile, fordybelse og faglighed

Læring (lærerne)

Ro-i-klassen	Ændring af lærerarbejdet fra faglærer til faglærer plus supplerende, mere relationelle aspekter i spillet mellem lærere og de unge
Variation i undervisningen	Ændring af lærerarbejdet fra faglærer til faglærer plus supplerende, mere relationelle aspekter i spillet mellem lærere og de unge
Projekt den "gode lærer" er et forslag, der vil være kompliceret at udvikle, da det direkte rører ved lærerens professionsudøvelse. Det er ment som et oplæg til debat, der evt. kan komme i stand med inddragelse af lærergrupper, der forlods har udvist interesse for et sådant projekt	Ændring af lærerarbejdet fra faglærer til faglærer plus supplerende, mere relationelle aspekter i spillet mellem lærere og de unge

Sundhed (eleverne)

Alle forslag i rapporten	Almene, sociale og personlige kompetencer
--------------------------	---

Sikkerhed (eleverne)

Alle forslag i rapporten	Faglige, almene, sociale og personlige kompetencer
--------------------------	--

Udvælgelse af nye indsatsområder på baggrund af materialet

- Ud fra den forståelse for undervisningsmiljøet på ungdomsuddannelserne, der er udfoldet i rapporten og bilag 1 om Aktørernes mentale kort over undervisningsmiljøerne, der beskriver dynamikken i undervisningsmiljøet, kan DCUM forholde sig til, hvad der skal være de næste indsatsområder for ungdomsuddannelserne. Det følgende er en slags refleksionsspørgsmål, der kan støtte udvælgelsen af nye indsatsområder.
 - Hvilke grupper af mekanismer er der indenfor en skoletype? Indenfor et udfald (fx trivsel)? Kan de samles til et nyt indsatsområde?
 - Er der forhold på tværs af kontekstbeskrivelserne fra kondenseringerne, der giver anledning til udviklingen af en indsats?
 - Er der flere mekanismer, der påvirker et udfald (fx læring), hvor der endnu ikke har været formuleret indsatser fra DCUM's side?
 - Kan der opbygges en slags mekanisme-virknings-kæder, hvor DCUM lancerer nye indsatsområder, der kobler sig til dem, skolerne sidste gang arbejdede med? En slags *strategi* for, hvordan man arbejder med undervisningsmiljøet: først sørger man for at arbejde fx med elevdeltagelse i behandlingen af resultaterne fra UVM-undersøgelsen, og bagefter har man så mulighed for at arbejde med at inddrage eleverne i problemløsningen.
 - Hvilke andre ydelser end inspirationsmaterialer kan DCUM stille til rådighed for skolerne? Et indsatsområde overfor ungdomsuddannelserne kunne også være en målrettet efteruddannelse af fx projektlærere.
 - Hvordan påvirker den samlede mængde af mekanismer og virkninger DCUM's opfattelse af begrebet undervisningsmiljø? Skal DCUM omformulere/udbygge/nuancere deres begreb om undervisningsmiljø for at ramme ungdomsuddannelserne mere præcist? Kunne man have indsatser, der er knyttet til oplysende arbejde i forbindelse med uddannelsernes egen forståelse af, hvad der er undervisningsmiljø?
 - Er der indsatser, der eksplicit kan knyttes til én aktørgruppe?

Generelt og på tværs af indsatser skal DCUM være opmærksom på:

- Om der er forskel på ressourceforbruget i forskellige indsatser?
- Om det kan give mening at rangordne forskellige indsatser i henhold til, hvor omfattende ambitioner en given skole har for deres arbejde med undervisningsmiljøet?

Bilag 4

Metode

I det følgende beskrives, hvordan undersøgelsen *Undervisningsmiljøer på ungdomsuddannelserne – Elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed* er designet og afviklet samt argumenterne herfor. Den følgende tabel opsummerer undersøgelsens tre faser, forstudie, dataindsamling og databehandling/analyse. Efter tabellen kommenteres hver fase, og de relevante argumenter for designet præsenteres. Først præsenteres et overblik over undersøgelsen, dels gennem undersøgelsens omfang og indhold, dels gennem generelle kommentarer til det overordnede undersøgelsesdesign.

Undersøgelsen i faktuelle oplysninger

- Undersøgelsen af ungdomsuddannelsernes undervisningsmiljø er udført fra maj 2006 til december 2006, med en interviewfase i september/oktober 2006
- Der deltager 14 ungdomsuddannelser fordelt på: 2 almene gymnasier, 2 tekniske gymnasier, 2 handelsgymnasier, 2 social- og sundhedsskoler, 2 tekniske skoler, 2 produktionsskoler samt 2 handelsskoler. Dvs. en blanding af uddannelser uden praktik, vekseluddannelser, og afklarende uddannelser. Skolerne har deltaget frivilligt, hvilket konkret har påvirket udvalget af skoler indenfor selektionskriterierne
- På hver skole er der foretaget 6 elevinterviews á 30 minutters varighed samt et fokusgruppinterview med lærere og ledere á 2 timers varighed. Alle interviews er optaget på bånd
- På hver skole er der udført observationer af det fysiske undervisningsmiljø, der er inddraget i analyserne

Overordnet om undersøgelsens design

Det overordnede design på undersøgelsen er kvalitativt og eksplorativt.

Det skal forstås på den måde, at vi ikke har arbejdet med at teste antagelser eller hypoteser i interviewmodellen. Vi har derimod helt åbent spurgt aktørerne om deres undervisningsmiljø, hvad der påvirker undervisningsmiljøet og hvordan de bliver påvirket af det, og vi har spurgt aktørerne om en række opmærksomhedspunkter afledt af et indledende litteraturstudie (udbydes i det følgende).

Vi forventede i udgangspunktet, at de forskellige typer af ungdomsuddannelser ville have kvalitativt forskellige undervisningsmiljøer, ligesom vi forventede, at uddannelser i byerne ville være anderledes end uddannelser på landet. Endelig forventede vi, at nybyggede/ombyggede

Bilag 4

uddannelsesinstitutioner ville have undervisningsmiljøer, der adskiller sig fra undervisningsmiljøet knyttet til gamle, traditionsrige bygninger. Disse forventninger har haft indflydelse på udvælgelsen af deltagende skoler i undersøgelsen, men ikke haft indflydelse på indholdet i interviewene.

Vores validitetskriterium for undersøgelsen har været *'realisme'*, dvs. vi har forsøgt at gengive aktørernes billede af, hvad der påvirker deres undervisningsmiljø, og hvordan de påvirkes af undervisningsmiljøet. Der er en stor detaljerighed i undersøgelsens resultat. Det begrænser på den ene side mulighederne for at generalisere på baggrund af materialet. På den anden side fremstår de konkrete påvirkninger fra undervisningsmiljøerne på elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed udfoldet og i korrespondance med virkelighedens kompleksitet.

Endelig kan man anføre, at undersøgelsen ikke er repræsentativ. Dels adskiller ungdomsuddannelserne i Øst- og Midtjylland sig formodentlig fra uddannelserne i Storkøbenhavn hvad angår fx etnisk sammensætning, og dels afspejler udvalget af skoler i undersøgelsen ikke den samlede population. Vi har valgt at have to deltagende skoler med fra hver type af ungdomsuddannelse, hvilket forholdsmæssigt nedtoner indflydelsen fra det almene gymnasium (stx) på undersøgelsens resultater i forhold til den samlede elevpopulation på det almene gymnasium i samfundet. Vi har med denne undersøgelse satset på at finde så *mange variationer som muligt* af undervisningsmiljøerne på ungdomsuddannelserne for at lave en så righoldig fremstilling som muligt, og dermed har vi ikke satset på en repræsentativ udvælgelse af deltagende skoler.

Den endelige fremstilling af undersøgelsens resultater er da heller ikke på nogen måde kvantificeret eller generaliseret, men fremstår som ligeværdige og kvalitativt forskellige udsagn om undervisningsmiljøet.

Læseren kan altså ikke i dette materiale aflæse styrken af påvirkning fra undervisningsmiljøet, men derimod få indsigt i en mangfoldighed af påvirkninger fra undervisningsmiljøet koblet med forklaringer af, hvorfor og hvordan aspekter af undervisningsmiljøet påvirker eleverne.

Der er tale om et empirisk baseret resultat fra undersøgelsen ud fra aktørernes verdensopfattelse af, hvad undervisningsmiljø er, og hvordan det påvirker elevernes trivsel, læring, sikkerhed og sundhed, dvs. resultater, der endnu ikke er jævnført med teorier om undervisningsmiljø, ekspertpaneler eller anvendelse.

Undersøgelsens design og afvikling

Tabel 1: Undersøgelsesfase, aktiviteter og udførelsen af aktiviteter

Fase 1: Forstudie (maj – august 2006)	
Aktiviteter	Udførelsen af aktiviteter
Opstilling af strukturelle selektionskriterier for de skoler, der skal deltage i undersøgelsen.	Vi, MDC-konsulenterne, lavede sammen med DCUM en oversigt over <i>strukturelle selektionskriterier</i> som fx landskoler overfor byskoler (bilag 5).
Fokusgruppeinterview med eksperter og interessenter.	På baggrund af en liste over interessenter og eksperter fra DCUM, lavede vi <i>et kvalitativt fokusgruppeinterview</i> (bilag 6). Formålet var at sikre afdækning af litteratur og mulige skoler til undersøgelsen, samt at indsamle opmærksomhedspunkter til undersøgelsen. Resultaterne fra fokusgruppen blev efterfølgende indarbejdet i interviewguiden.
Litteraturstudie.	Sideløbende med forberedelserne til fokusgruppen <i>læste vi diverse undersøgelser og forskningsrapporter</i> om undervisningsmiljøet delt op på hhv. fysisk, æstetisk og socialt undervisningsmiljø. Dette studie skete med udgangspunkt i en liste over baggrundsmateriale lavet af DCUM (bilag 7). Med udgangspunkt i studiet af baggrundsmaterialet lavede vi tre analyser af centrale opmærksomhedsområder indenfor de tre områder af undervisningsmiljøet.
Opstilling af selektionskriterier og temaer til undersøgelsen.	På baggrund af de tre analyser foretog vi en <i>udvælgelse af potentielt interessante skoler</i> , dvs. skoler hvis undervisningsmiljø vi kendte fra litteraturstudiet. Der indgår skoler i undersøgelsen, som vi ikke kendte på forhånd. De er udvalgt med henblik på at få selektionen af by/land, stor/lille, ny/gammel bygning for uddannelsen til at gå op.
Udfærdigelse af interviewguide og analysemodel.	På baggrund af indsigt fra fokusgruppen og litteraturstudiet lavede vi <i>en interviewguide</i> for hhv. elevinterviewene og for fokusgrupperne med ledere og lærere (bilag 8).
Første aftale med de udvalgte skoler.	Der blev inden sommerferien truffet aftaler med de skoler, der skulle deltage i undersøgelsen. Da skolerne deltager frivilligt, var det ikke muligt at få alle førstehåndsønsker til deltagelse opfyldt.

Fase 2: Dataindsamling (september – oktober 2006)

Aktiviteter	Udførelsen af aktiviteter
<p>Endelige aftaler med skolerne om afvikling af interviewene.</p> <p>Klargøring af interviewguide.</p> <p>Afvikling af interviews.</p> <p>Observation af undervisningsmiljøet på hver skole.</p>	<p>Interviewguiden afspejler det eksplorative undersøgelsesdesign og er udformet, så den i situationen kan tilpasses den vinkel, aktøren lægger på undervisningsmiljøet.</p> <p>Udover interviewguiden brugte vi en inspirationsliste udarbejdet på baggrund af materiale fra DCUM over elementer i undervisningsmiljøet med henblik på at anslå aktørens vinkel på undervisningsmiljøet (bilag 9).</p> <p>Elevinterviews er afviklet med en elev ad gangen. Lærere og ledere er interviewet i den samme fokusgruppe. Dette valg er foretaget ud fra en forventning om, at eleverne udtrykker sig mere personligt og evt. afvigende i forhold til normen – dvs. mere autentisk, hvis de er på tomandshånd. Fokusgruppemodellen er valgt for at igangsætte diskussioner i lærer-ledergruppen og derved styrke dynamik, argumentation og evt. nytænkning.</p> <p>Observationen er kodet i et kodeskema (bilag 10) og derefter opsummeret, så den kan indgå i afrapporteringen. Tidsmæssigt er observationerne foretaget samme dag som interviewene eller efterfølgende.</p>

Fase 3: Databehandling og analyse, herunder den endelige rapportskrivning (oktober – december 2006)

Aktiviteter	Udførelsen af aktiviteter
<p>Fremstilling af analysemodel.</p> <p>Kodning af alle interviews fra en skole samles i analysemodellen. Lærere og elever er adskilt i hver sin analysemodel.</p> <p>Kondensering af kodningen i kontekster, mekanismer i undervisningsmiljøet og disses påvirkning på elevernes trivsel, læring, sikkerhed og sundhed.</p> <p>Rapportskrivning: afrapportering af resultaterne samt beslutningsdelen til DCUM i henhold til de tre undersøgelsesspørgsmål fra projektbeskrivelsen.</p>	<p><i>Analysemodellen til kodningen</i> af interviewene er lavet, så kodningen kommer til at afspejle mekanismer og påvirkninger (bilag 11). Dvs. analysemodellen til kodningen afspejler sammenhængen mellem undersøgelsesspørgsmålene og interview-spørgsmålene. Der er to typer af interviewspørgsmål: (1) aktørernes mening om undervisningsmiljøet og (2) spørgsmålene om, hvordan undervisningsmiljøet påvirker elevernes trivsel, læring, sikkerhed og sundhed. Dermed afspejler analysemodellen også undersøgelsesdesignet med faktorer i undervisningsmiljøet, der påvirker eleverne.</p> <p>Ud fra kodningen af hver skoles interviews laves en kondensering af aktører knyttet til uddannelsestype (bilag 12). Dvs. alle eleverne fra de gymnasiale uddannelser er samlet i det samme dokument, stadig opdelt på hver enkelt skole. Kondenseringen er formuleret som mekanismer i undervisningsmiljøet, der påvirker fx elevernes trivsel. Fx kunne en mekanisme i undervisningsmiljøet være, at lærerne bestemmer grupperne til gruppearbejde, hvilket skaber relationer mellem eleverne i klassen, hvilket påvirker elevernes trivsel og tryk i klassen.</p> <p>På baggrund af kondenseringerne er den <i>første del af rapporten</i> skrevet som svar på undersøgelsesspørgsmålene: 'hvilke relationer og elementer i undervisningsmiljøet er centrale for aktørerne?' og 'hvad (mekanismer i undervisningsmiljøet) påvirker elevernes trivsel, læring, sikkerhed og sundhed?' Hvert kapitel afsluttes med en opsummering om særlige forhold for hver uddannelsestype. <i>Den anden del af rapporten</i> er skrevet dels på baggrund af aktørernes udsagn, og dels på baggrund af vores egne analyser fra første del.</p>

Uddybende kommentarer til forstudiefasen

Det er oplagt, at resultaterne af denne undersøgelse er farvet af de konkrete skoler, der har deltaget i undersøgelsen. Som sagt er undersøgelsen ikke repræsentativ og heller ikke landsdækkende. Skolerne er heller ikke tilfældigt udvalgt, men udvalgt med henblik på at skabe *variation* i beskrivelserne af undervisningsmiljøerne og påvirkningen herfra på elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed. Fx er der udvalgt skoler til at deltage i undersøgelsen, som er beskrevet i andre undersøgelser for deres indsats med arbejdet med undervisningsmiljøet. Brugen af undersøgelsen og opfattelsen af den må ske indenfor denne ramme.

Interviewguiden til både lærere og elever er lavet, så den afspejler de opmærksomhedspunkter, der er opstået gennem litteraturstudiet og ekspertfokusgruppen, og samtidig afspejler ønsket om åbenhed. Interviewguiden er lavet som en 'tragt', der kan tilpasses afhængigt af, hvad aktøren mener, er de centrale elementer i undervisningsmiljøet. Dvs. interviewer har ikke været styrende i forhold til at pege på, hvad der er betydningsfuldt i undervisningsmiljøet, men når aktøren selv har peget på det, er visse opmærksomhedspunkter blevet aktualiseret frem for andre i resten af interviewet.

Litteraturstudiet er lavet ud fra en liste over baggrundsmateriale formuleret af DCUM. Ekspertfokusgruppen gav ikke anledning til læsning af yderligere litteratur og undersøgelser eller udskiftning af skoler i den første selektion.

Uddybende kommentarer til dataindsamlingsfasen

Vi har været 3 interviewere på dataindsamlingen, og selvom vi har brugt fælles interviewguide er det uundgåeligt at interviewene påvirkes af interviewer. Vi har gennem samtaler undervejs i dataindsamlingsforløbet forsøgt at ensarte interviewformen samt at skabe en ensartet forståelse af, hvilke informationer, der skulle hentes i interviewene.

Observationerne er lavet af to personer ud fra det samme observationskema. De to personer har været sammen ude på den første observation for at skabe en ensartethed i registreringerne.

Uddybende kommentarer til databehandlingsfasen og analysen

Databehandlingen og den efterfølgende analyse og kondensering har anvendt de enkelte skoler som analyseenhed. Det er gjort, fordi undersøgelsen er et kvalitativt studie, hvor den enkelte skoles kontekst regnes for betydende for både mekanismer og påvirkninger. Dvs. man er nødt til at forstå, hvad tingene handler om i konteksten, før man kan begynde at se efter mønstre *på tværs* af konteksterne.

Rapportens tekst under fx temaet 'hvad påvirker elevernes trivsel' er en samlet præsentation på tværs af alle skolernes kontekster. Vi har så at sige forstået meningen af aktørernes udsagn i de lokale kontekster, og derefter har vi kunnet kæde meningen sammen på tværs af de enkelte undervisningsmiljøer, ud fra denne kontekstbaserede forståelse af mekanismer og påvirkninger.

Denne måde at håndtere en analyse på, hvor man akkumulerer sine cases løbende efter en forudgående casebaseret analyse, sikrer en bedre forståelse af de informationer, der samles,

Bilag 4

i modsætning til en analyseform, hvor man med det samme akkumulerer sine informationer uden at vide, hvad deres mening er skabt ud fra. Når man akkumulerer uden hensyntagen til forståelse i konteksten, kan man nemt komme ud i at misforstå og misfortolke sit datagrundlag.

Det er kun i opsummering af de tre uddannelsestyper (gymnasiale uddannelser, vekseldannelser og afklarende forløb) i slutningen af hvert tema, at den samlede afrapportering er skiftet til fokus på uddannelsestypen. Det samme gør sig gældende for de strukturelle opsummeringer, hvor analyseenheden har været dels beliggenhed (by/land) og dels uddannelsesinstitutionens størrelse (stor/lille/del af et uddannelsescenter).

Vi har i afrapporteringen ikke adskilt de tre aktørtyper, elever, lærere og ledere i afsnit for sig. Rapporten er derfor *tematisk* organiseret (trivsel, læring, sundhed og sikkerhed) frem for at være aktørorganiseret. Det betyder konkret, at man kan læse, hvad der påvirker elevernes læring, men ikke læse i et afgrænset afsnit, hvad hhv. elever eller lærere mener, påvirker elevernes læring. Dette er et bevidst valg fra vores side ud fra følgende argumenter:

- Analysen har ikke kunnet bære yderligere fragmentering udover de allerede anvendte (de fire temaer trivsel, læring, sundhed og sikkerhed, uddannelsestyper og strukturelle forhold)
- Det er mere læsbart, så læseren ikke skal bladre frem og tilbage for at danne sig et samlet billede af, hvad aktørerne mener om fx trivsel
- Den samlede undersøgelse og rapport skal spille en rolle for DCUM som beslutningsgrundlag til, hvordan DCUM skal sammensætte indsatsen overfor ungdomsuddannelsernes fortsatte arbejde med undervisningsmiljøet. Det er vores vurdering, at indsatserne skal prioriteres og sammensættes efter helheden af elevers, læreres og lederes meninger om undervisningsmiljøet, og ikke kun tage udgangspunkt i, hvad én af aktørerne mener, fx eleverne. Der er med andre ord ikke brug for at opdele materialet på hhv. elever og lærere

Kondenseringen lavet på skoleniveau er meget tæt knyttet til den enkelte skolekontekst, der har frembragt mekanismer og påvirkninger. Da det er ønsket, at skolerne ikke skal kunne genfindes i materialet, og det ikke giver mening at anonymisere skolerne, fordi man så mister sammenhængen mellem konteksten og mekanismer og påvirkninger, er kondenseringerne ikke en del af den endelige rapport.

Det er den samme person, der har foretaget kodningen af alle interviewene, hvilket giver en ensartethed i kodningens form og indhold. Kondenseringen er lavet af to personer på baggrund af tilpasning og løbende dialog om form og indhold.

Observationerne er først kodet i deres kodeskema. Derefter er de inddraget i afrapporteringen på de steder, hvor aktørerne har udtrykt, at de fysiske rammer har en påvirkning på trivsel, læring, sundhed og sikkerhed. Observationerne er inddraget med det formål at give læseren billeder af omgivelserne, fx hvordan ser det 'hyggelige studiemiljø' ud, som eleverne omtaler, hvad er 'meget glas' og hvordan ser det ud, når der er et fælles opholdsrum, der sammenbinder klasselokalerne, så 'man er midt i det fælles, så snart man kommer ud af klassen.'

Bilag 5

Selektionskriterier

En central del af forberedelsen af undersøgelsen har været at 'stratificere' deltagerne i undersøgelsen¹. Det betyder, at aktørerne på ungdomsuddannelserne er opdelt i et antal homogene grupper ud fra relevante parametre i forhold til undervisningsmiljø for at sikre, at alle væsentlige grupper i undersøgelsen er inddraget. Den følgende figur opsummerer den stratificeringsmodel, som konsulenterne og medarbejderne fra DCUM blev enige om på et fælles møde om projektbeskrivelsen.

Modellens første søjle er strukturelle selektionskriterier for de skoler, der har deltaget i undersøgelsen. Derpå følger tre kulturelle selektionskriterier baseret på kendetegn ved ungdomsuddannelserne (med/uden praktik og afklarende forløb). Søjlen længst til højre (markeret med gråt) er tværinstitutionelle faktorer, som er blevet undersøgt på tværs af uddannelserne.

Skolerne i undersøgelsen skal differentieres på selektionskriterierne i denne søjle:	Gymnasier og hf (uddannelser uden praktik, inkl. hhx, htx og stx)	Vekseluddannelser med praktik (tekniske skoler (excl. htx) /handelsskoler (excl. hhx), grundforløb og sosu-skoler)	Afklarende uddannelser (produktions-skoler)	Tværinstitutionelle undersøgelsesfaktorer med betydning for undervisningsmiljøet
Fysiske og æstetiske rammer på skolen (fokus på om skolens rammer underbygger uddannelsens pædagogik og didaktik)				Åbent læringscenter organisering, herunder studieværksted
Elevernes behov (herunder aktivitetsmuligheder, specifikke rammer som lys og møbler, sikkerhedsforhold, sundhed, helbred og psykisk velbefindende)				'Min skole' – oplevelse, frivillige aktiviteter på skolen (musikcafé mv.)
By/land (kategoriens skoler skal være fra by og land i et forhold, der afspejler uddannelsernes fordeling reelt)				Ungdomsuddannelsesvejledningscenterne

¹ 'Stratificering' er et udtryk lånt fra surveyundersøgelser. Et stratum er en homogen gruppe af respondenter. Stratificerede stikprøver defineres som stikprøver af en population, hvor denne opdeles i et antal homogene grupper kaldet stratum. Af hvert stratum udvælger man efter tilfældighedsprincippet så mange respondenter, at antallet af respondenter modsvarer størrelsen på gruppen. Den kvalitative undersøgelse der skal laves for DCUM er ikke et stratificeret survey, men man kan anvende principperne som guidelines for designet på undersøgelsen.

Spørgeguide til ekspertfokusgruppeinterview

- 1 Hvad er undervisningsmiljø for jer – hvilken definition anvender I på jeres område?
 - Fysisk undervisningsmiljø – hvilke parametre/ kriterier er gældende?
 - Æstetisk undervisningsmiljø - hvilke parametre/ kriterier er gældende?
 - Socialt undervisningsmiljø - hvilke parametre/ kriterier er gældende?

 - Har I andre faktorer/ afgrænsninger/ parametre, som I mener spiller en rolle for undervisningsmiljøet?

- 2 Hvilke skoler kan I pege på som interessante? Vi er interesseret i eksempler på:
 - 'Forbilledlige' skoler, der har et godt undervisningsmiljøarbejde
 - – Og mindre 'forbilledlige'!
 - Forskellige skoletyper – størrelse, variation, bredde, forskellige undervisningsmiljøer

 - Kommentarer til vores kriterier...

- 3 Har I kendskab til allerede gennemførte undersøgelser – skolers egne undersøgelser, andre?
 - Data af enhver slags vedrørende undervisningsmiljø

- 4 Har I indtryk af, i hvilket omfang arbejdet med undervisningsmiljøet og undersøgelser *virker* i jeres skoler/ skoleformer?
 - *Bruges de* – følges der op?
 - Er der *motivation* til arbejdet med undervisningsmiljø?
 - *Hvordan* arbejdes der med undervisningsmiljø?
 - *Hvad virker*, f.eks. hvilke aktiviteter fører til hvilke forbedringer?

Baggrundsmateriale

Baggrundsviden – undersøgelser og tiltag

FYSISK UNDERVISNINGSMILJØ

Undersøgelser:

- Afstemningsresultater fra Indenrigs- og Sundhedsministeriets debatmøde "Hvad mener unge om rygeregler?". Aalborg, den 5. oktober 2005
- Muld-rapport (Monitorering af unges livsstil og dagligdag) med fokus på de unges sundhedsvaner og livsstil. 2003
- Sunde skoler. Indeklimaforhold i undervisningsrum og institutioner for børn. By og Byg resultater 015. Side 13-18 om indeklimaproblemer, deres årsager og anbefalede løsninger

Eksempler på skoler med særlige indsatser – primært i forhold til sundhedsfremme:

- Hotel- og restaurantskolen i København, Frisørskolen i København og Københavns Tekniske Skole deltog i 2003 i et pilotprojekt, som følger de sundhedspædagogiske principper i "Du Bestemmer" metoden.
- Ungdomsuddannelserne i Svendborg (Svendborg Erhvervsskole, Svendborg Gymnasium og Produktionshøjskolen i Svendborg) har sammen med Fyns Amt deltaget i et projekt omkring sundhedsfremmende aktiviteter for de unge. 2003-2005.
- Århus Tekniske Skole har sammen med Århus Amt og BST Århus deltaget i et sundhedsfremmeprojekt omhandlende rygning, motion, kost, alkohol og rusmidler samt psykisk miljø, 2004-2005.
- Amtsgymnasiet i Hadsten har gennemført et tværfagligt projekt (biologi, idræt og historie) omkring krop og sundhed, 2001-2005. Skolen har ligeledes arbejdet med projektet demokrati og kropskultur, 2004-2005.
- Social- og Sundhedsskolen i Skive har gennemført et sundhedsfremme projekt med udgangspunkt i metoden "Den motiverende samtale", 2004-2005.

- Bilag 7
- Uddannelsescenter Herning har igennem 10 år tilbudt eleverne deltagelse i en række fritidstilbud. Oprindeligt var aktiviteterne samlet i en uge i januar, men for at give eleverne mulighed for at deltage i flere aktiviteter er tilbudene placeret tirsdag eftermiddag i hele efteråret. Der er mellem 10 og 13 aktiviteter at vælge imellem bl.a. faldskærmsudspring, rapelling, kanoture, dykning, gokart og paintball. Skolen har et samarbejde med et aktivitetscenter i nærheden af Herning, hvor nogle af aktiviteterne foregår. Der er knyttet lærere til konceptet og lærerne står for planlægningen. Det er frivilligt at deltage og eleverne skal selv tilmelde sig.
 - EUC Nordvestsjælland gennemfører hvert år i september et stort sportsstævne kaldet EUC Games. Her deltager elever fra 3 (handels)gymnasiale afdelinger og to HG-afdelinger. Stævnet finder sted i Kalundborg, hvor der er de nødvendige faciliteter i form af hal og udendørsfaciliteter til de mange forskelligartede aktiviteter. Eleverne tilmelder sig på forhånd de ønskede aktiviteter, der i 2004 var: Fodbold, håndbold, basketball, volleyball, hockey, kongespil, petanque, selvforsvars- og kampsport, løb (5 og 10 km.) kortspil, skak, backgammon, poweryoga, aerobic og salsa. Eleverne kan tilmelde sig mere en én aktivitet og det er ikke kun lærere, men også instruktører hentet udefra, der har ansvaret for gennemførelsen af de forskellige konkurrencer.
 - På Thisted Handelsskole har man udviklet et koncept, der rummer en række frivillige aktiviteter for eleverne. Formålet med de frivillige aktiviteter er bl.a. at skabe et godt miljø på tværs af elever, lærere, klasser og årgange. De frivillige aktiviteter opdeles i 5 hovedområder; Idræt (fx fodbold og håndbold), Faglige aktiviteter/Underholdningsaktiviteter (fx eksamenstræning, jobsøgningskursus), Fritids/Uddannelsesaktiviteter (fx musikværksted, tegne/malekursus), Highlights (fx faldskærm, vandski) samt Oplevelsesture (fx musicaltur, skitur). De frivillige aktiviteter ligger umiddelbart efter skoletid og cirka 70 % af eleverne deltager i en eller anden form for aktivitet. Eleverne får udstedt et bevis/certifikat for alt de har deltaget i, såfremt de har deltaget i mindst 80 % af aktivitetens varighed. Det er tanken, at eleven i forbindelse med senere jobsøgning kan vedlægge eksamensbeviset denne dokumentation, som grundlag for arbejdsgiverens vurdering af elevens faglige og personlige kompetencer.

Centrale områder til undersøgelsen:

- Mad/spisekultur/kantinens udvalg
- Mulighed for kropslig aktivitet i løbet af dagen
- Rygning – regler, skolens kultur (ryger "man" på skolen), livsstil
- Rusmidler til fest på skolen og i hverdagslivet for de unge
- Siddestillinger – mulighed for indstilling af borde og stole, stillingsvariation
- Indeklimaforhold – støj, oprydning og rengøring

DCUM, maj 2006

Charlotte Sandberg Christensen

Undersøgelser:

Rapport vedrørende værdier og skolekulturer i den danske gymnasieskole. Af Ole Hartelius og Tom Sinding.

Denne rapport nævner i kort form og lidt overfladisk de fysiske rammer og nogle af de faktorer der betyder noget for eleverne. Bl.a. bliver der ofte nævnt hvad rammerne har af betydning for fællesskabet og det sociale klima, og hvordan rammerne er med til at skabe "usynlige" eller "synlige" lærere.

Skolemiljø best practice på handelsskolerne. Juni 2005.

Rapport fra konference om skolemiljø på handelsskolerne. I sidste afsnit beskrives de fysiske rammer. Her belyses betydningen af det sociale liv, synlighed af lærere og det nævnes, at nye og moderne faciliteter har en særlig tiltrækningskraft på eleverne.

http://www.hfi.dk/graphics/01_designset/Documents/Aktuelle/2138x.doc

Input til observationsdelen:

Forskere der analyserer og vurderer bygningers betydning for skolens liv:

- Forsker Søren Nagbøl benytter sig af oplevelsesanalysen, hvor det er gennem sanserne arkitekturen og indretningen analyseres. Det sker gennem en observatør udefra og gennem elever, ledelse og læreres oplevelser
- Forsker Inge Mette Kirkeby analyserer bygningerne ud fra fem rum: Det sociale rum, handlingens rum, det adfærdsregulerende rum, det betydningsbærende rum og det stemte rum
- Space syntax analysen er udviklet af Hillier og Hanson. Den kigger på sammenhængen mellem skolens liv og de fysiske rammer hovedsagligt for at se hvordan bygningen støtter op om det sociale liv

Centrale områder der kan være fokus på i observationen/undersøgelsen:

- Ledelsens, lærernes og elevernes oplevelse af æstetikken i de fysiske rammer
- Trivsel og velvære og dét at finde skolens "sjæl"
- Giver de fysiske rammer støtte og motivation for læring i sin organisering og indretning?
- Er de fysiske rammer iscenesat, så de giver et godt socialt miljø?
- Er de fysiske rammer iscenesat, så de støtter elevernes sundhed?

Eksempler på byggerier:

Byggerierne er opdelt i 3 kategorier: Nybyggeri, ombygning og ældre byggeri. Det giver en mulighed for at kigge på nye velindrettede læringsmiljøer, kontra ældre byggerier, der er organiseret ud fra andre standarder. Inden for de enkelte kategorier, kan der være en fordeling af forskellige typologier indenfor arkitektur. F.eks. fra åbenplan byggeri og over til korridor/klasseromsprincippet. Der kan også være eksempler på skoler, der aktivt har inddraget udearealerne i hele skolens miljø, fx anvendt til undervisning, rekreation og andre aktiviteter.

Nybyggeri

- Frederiksberg gymnasium er et helt nyt gymnasium med valg af gode materialer og kunst på væggene. Det er tegnet af Henning Larsens tegnestue
- Egå gymnasium
- Århus tekniske skole eATS, afdeling for ernæring, læring og erhverv, nybygget i 2003. Ny i sin organisering med åbne læringsmiljøer m.v.
- Århus Købmandsskole Sønderhøj. Bygget ud fra nye undervisningsformer, med synlighed og fleksibilitet. Har indrettet et åbent læringsmiljø, hvor der ikke er klasselokaler

Ombygning

- Esbjerg gymnasium har fået bygget om og inddraget eleverne i ombygningen
- Viborg handelsskole har involveret elevrådet i skolens ombygning. (Friis og Moltke)
- Thisted amts gymnasium ombygget 2005 (Friis og Moltke)
- Ikast gymnasium ombygget 2004 (Friis og Moltke)
- Lemvig Handelsskole har indrettet et "elevernes sted", et aktivitetsrum hvor eleverne kan slappe af og hygge
- Århus produktionsskole er blevet bygget om
- Århus Katedralskole er sammensat af byggerier til bage fra 1500. På deres hjemmeside kan man se de forskellige tider. Skolen har både nyt og gammelt arkitektur. Skolen bruger også byens arealer til aktiviteter, da de ikke selv har mange udearealsområder

Ældre byggeri

- Randers statsskole er et gammelt byggeri fra 1926. Det er et af de ældste gymnasier i landet. En skole som eleverne kan lide dels pga. den gamle stil

DCUM, 22. maj 2006

Ulla Kjærvang

Undersøgelser:

Udover de kvantitative data fra Termometeret og Frafaldsundersøgelsen kunne følgende undersøgelser være relevante at hente baggrundsviden fra:

Socialt klima i gymnasiet

Danske Gymnasieelevers Sammenslutning, 2001.

Undersøgelsen er kvantitativ og er foretaget blandt 700 elever fra 10 gymnasier i Danmark. Undersøgelsen består af centrale aspekter af social trivsel som f.eks. omgangstone, udelukkelse og mobning, introforløb, karakterers betydning for det sociale miljø og normer i klassen. Rapporten indeholder afslutningsvist en række anbefalinger til forbedring af det sociale miljø.

Rapport vedrørende værdier og skolekulturer i den danske gymnasieskole

Ole Hartelius og Tom Sinding, Helsingør Gymnasium, 2002. Kan downloades på www.uvm.dk. Rapporten formidler hovedkonklusionerne fra en række samtaler om gymnasiers skolekultur og betydningen for fravær og frafald (struktureret i emnerne forsømmelser, faglighed, pædagogik, forholdet mellem skole og elev, skolen som værested og individualisme). Deltagerne i samtalerne har været klasser, elevråd, repræsentanter fra det administrative personale, ledelse, studievejledning og lærergruppe. Rapporten indeholder afslutningsvist en række anbefalinger.

Dokumentation af årsager til unges frafald fra ungdomsuddannelserne. Historier om at gå i skole
Camilla Kølsen de Wit og Charlotte Wegener, MDC, Amtscentret for Undervisning, Århus Amt, 2006. Frafaldsundersøgelsen gennemførtes for UU Søhøjlandet og Silkeborg Tekniske Skole og beskriver de unges beretninger og oplevelser af skolegang, uddannelsesvalg og hvad der betyder noget for fastholdelse/frafald.

Ensomhed og mobning

Center for Ungdomsforskning, nr. 1, marts 2006, årg. 5.

Indeholder en række artikler om temaet med forskellige vinkler.

Unge og ungdomsuddannelser

Center for Ungdomsforskning, nr. 1, marts 2002.

Indeholder artikler om unges valg, identitet og selvdannelse i vidensamfundet.

Ungdom, identitet og uddannelse

Udgivet af Center for Ungdomsforskning og Roskilde Universitetsforlag, 2002.

Bogen udgør en sammenhængende, forskningsbaseret analyse, der omhandler spændingsfeltet mellem de unge, deres identitetsdannelse og de rammer, som uddannelsessystemet udstikker.

Eleven i centrum – om elevindflydelse og medbestemmelse på htx

• Undervisningsministeriet, 2001.

Hæftet giver en gennemgang af emnet ud fra forskellige projekter og indeholder også interviews med lærere om deres positive og negative erfaringer. Projekterne er alsidige og handler eksempelvis om indretning af fællesrum og valg af arbejdsformer.

Kan downloades på www.uvm.dk.

Nøglekompetencer – forskerbidrag til det nationale kompetenceregnskab

Undervisningsministeriet, 2002.

Dokumentationsrapport med en række relevante forskerartikler om bl.a. social kompetence, læringskompetence, kropskompetence, kreativ kompetence og sundhedskompetence.

Kan hentes her: <http://pub.uvm.dk/2002/nkr/dokumentationsrapport/>

Derudover eksisterer der en del litteratur om frafald, som også kan indeholde relevante elementer:

- *Frafald i erhvervsuddannelserne – årsager og forklaringer*. Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 1, 2005.
- *Fra frafald til fastholdelse – god praksis i erhvervsuddannelserne*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 2, 2005.
- *God praksis for fastholdelse af elever i erhvervsuddannelserne – skolernes erfaringer og eksempler på værktøjer*. Undervisningsministeriet, 2005.
- *Studiemotivation og studiekompetence i hhx*. DEL, 2004.
Downloades fra www.uvm.dk og www.delud.dk/

Centrale områder inden for det psykiske/socialt undervisningsmiljø:

- Forhold til kammerater (herunder mobning, konflikter, marginalisering og gruppenormer)
- Stress
- Ensomhed
- Tryghed
- Relation til lærere
- Indflydelse og motivation for skoleliv
- Samarbejdskultur og klassefællesskab
- Forventninger (elevernes til sig selv, fra skolen/lærerne)
- Tilfredshed
- Læring, fx tilrettelæggelse af undervisning, grader af inddragelse og ansvar, fagligt udbytte

Sammenstilles med data fra Termometeret (www.dcum.dk) og Frafaldsundersøgelsen (udgivet af DCUM 2006).

Eksempler på positive praksiserfaringer og tiltag:

- Vestre Borgerdyd Gymnasium og HF:
Har været med i projekt "Den gode skole" med fokus på at skabe en fælles kultur med demokrati, åbenhed og dialog blandt lærere og elever. Organiseret i følgegrupper med lærere som ressourcepersoner. I klasserne skulle hver elev deltage i et af tre udvalg: et fagligt, et socialt og et internt. Udvalgene samarbejdede med lærerteamet. Eleverne har bl.a. understreget betydningen af den øgede elevindflydelse, som bl.a. har manifesteret sig gennem inddragelse i planlægningen af undervisningen.

Se mere om projekt "Den gode skole" på www.dengodeskole.dk

Seks forskellige erhvervsskoler har deltaget og bl.a. givet eleverne et talerør for, hvad den gode skole er for dem. Projektet er finansieret af FoU programmet og gennemført af Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, DEL.

- Vejle Tekniske Skole:
Har lavet et projekt i samarbejde med CEFU om udsatte unge, der bl.a. involverer uddannelse af en gruppe af lærere til at interviewe eleverne og supervisere internt i lærergruppen.
- Århus Tekniske Skole
Har mindsket frafald ved at indføre mentorordninger, hvor tosprogede elever har en uddannelsesguide, der hjælper dem med f.eks. sprogproblemer og at finde praktikplads.
- Århus Katedralskole:
Har sat fokus på stress bl.a. gennem temadag med psykolog og etablering af lektiecafé. Modtog i 2005 DCUM's Undervisningsmiljøpris.
- Varde Handelsskole:
Har indført et tre ugers afklaringsforløb på hg (tests, vurderinger og samtaler med hver enkelt elev om deres ønsker og behov). Det har bl.a. medført afskaffelse af fast klasse med niveauinddeling på hold.

Følgende er hentet fra rapporten *Skolemiljø – best practise på handelsskolerne*:

Tutorordning

Horsens Handelsskole.

At Arbejde Med Værdier i Klassen

Handelsskolen i Ålborg.

Etnicitet

Handelsskolen i Ishøj og Taastrup

- Afdelingen i Ishøj har nedsat et tosprogsudvalg, som arbejder med tosprogsproblematikker. De laver bl.a. en årlig kulturdag og arbejder også med andre integrationsprojekter.

Det er vigtigt at være særlig opmærksomhed på grundforløbs elever, idet de tosprogede her er overrepræsenterede i forhold til frafald. Nogle skoler har ansat miljøarbejdere med anden etnisk baggrund, som har særlige pædagogiske opgaver.

Psykologordning

- Horsens Handelsskole, Lyngby Uddannelsescenter, IBC Kolding, Handelsskolen Ishøj og Taastrup, Niels Brock.

Skole-hjem samarbejde

Horsens Handelsskole, Thisted Handelsskole.

Nedenstående er hentet fra **God praksis for fastholdelse af elever i erhvervsuddannelserne:**

- CEUS (Center for Erhverv og Uddannelse Storstrøm)
Her arbejder man med elevernes trivsel lige fra skolestart (som et led i at mindske frafald), men også faktorer som stabile hjemmeforhold er meget afgørende – eks. sund kost. De har bl.a. en ordning (goddag eller farvelhold), hvor eleverne får hjælp til at møde til undervisningen. CEUS overvejer at starte en morgenmadsklub, hvor man kan få sund morgenmad.

FoU projekter:

- Kolding Købmandsskole, HHX:
Lærerteamet har i flere år gennem FoU projekt arbejdet med klasserumskultur og læringsmiljø.
- IBC International business college:
Styrkelse af elevernes dannelse og kompetencer (Redskaber til styrkelse af dannelse og faglige og sociale kompetencer) 2001 – 2002.
- Munkensdam Amtsgymnasium:
Læringsprocesser og metakognition (fokus på klasserumskultur ift. optimal læring gennem afsøgning og udvikling af elevernes sociale, faglige og personlige kompetencer) 2004 – 2005.
- Nyborg Gymnasium og HF:
Sociale kompetencer (skolebaseret efteruddannelse) 2001 - 2002.
- Roskilde Handelsskole:
Projekt "Udvikling af elevnetværk med henblik på fastholdelse i HG uddannelsen".
Har også et projekt om "legende undervisning", hvor der eksperimenteres med alternative, aktiverende undervisningsformer.
- Roskilde Tekniske Skole:
Projekt "Udvikling af forløb til frafaldstruede elever i grundforløbet".

Kan hentes på <http://fou.emu.dk/>

DCUM, maj 2006

Mia Malmstrøm

Bilag 8

Spørgeguides

Spørgeguiden er baseret på 5 kategorier, som er fremkommet ved at analysere eksisterende materiale om undervisningsmiljøet. Vi tilstræber en balance mellem, hvad interviewpersonerne mener (holdninger), og hvad de reelt gør (handlinger).

Spørgeguide til eleverne

1 Betydningen af forholdet mellem det fysisk/æstetiske og det psyko-sociale.


- Hvad lægger du mest mærke til ved din skole? (gangarealer, toiletforhold, farver på væggene, indendørs fællesarealer, udsmykning, vedligeholdelse, kantine, garderobe, steder til ro)
- Hvad er vigtigt – det fysiske (fx at der er varmt) eller det sociale (at du er tryk)? Hænger det sammen?
- Har skolens indretning og udseende betydning for, hvordan du har det sammen de andre elever og hvad I laver sammen? Hvad?
- Betyder det noget for dit forhold til lærerne? Hvad?
- Hvad kunne du tænke dig først at gøre noget ved/at skolen gjorde noget ved? Hvad skulle der til, for at det kunne lade sig gøre?

2 Hvordan ser eleven på den fysiske understøtning af arbejdsformerne?

- Hvad betyder noget for, om du kan arbejde godt på skolen? (studieværksted, lektiecafe, grupperum, it, steder med ro, bibliotek)
- Hvad kunne du tænke dig først at gøre noget ved/at skolen gjorde noget ved? Hvad skulle der til, for at det kunne lade sig gøre?

3 Motivation for at arbejde med undervisningsmiljøet: afvejning af på den ene side at blive styret, på den anden side at blive inddraget/være del af et fællesskab.

- Hvad forstår du ved et godt undervisningsmiljø?
- Hvad afgør, om du har lyst til at deltage i at skabe et godt undervisningsmiljø? (reelt eller pseudo-demokrati, udformning af regler er et fælles anliggende eller udstukket af ledelsen)
- Hvor kunne du tænke dig at have indflydelse? Giv et eksempel på et område, hvor du er interesseret i at have eller har haft indflydelse. Hvorfor er/var det vigtigt? Hvad gjorde du? Synes du, at din indsats var passende i forhold til, hvad der kom ud af det?

- 
- Er der foregået noget på skolen (fx kampagne, temadag), som har fået dig til at tænke eller handle anderledes? Hvad skyldes det? (form eller indhold)
 - Hvad kunne du tænke dig først at gøre noget ved/at skolen gjorde noget ved? Hvad skulle der til, for at det kunne lade sig gøre?

4 'Min skole'-oplevelse

- Oplever du at 'høre til' på din skole?
- Hvad er vigtigt i forhold til de andre elever? (skolens indsats for at ryste sammen, godt samvær i klassen, tryghed i klassen, at blive accepteret, som man er, gode til at arbejde sammen, gode til at støtte hinanden, kan lide de andre, inde for i fællesskabet, samvær i fritiden)
- Hvad er vigtigt i forhold til lærerne? (interesse fra læreren, faglig hjælp, læreren motiverer, generel positiv social kontakt, let at få faglig hjælp, brugbar feedback, blive behandlet som et voksent menneske, ensartet behandling af alle elever, klare forventninger fra læreren)
- Hvad betyder ellers noget for, om du hører til? (sociale arrangementer, radio, skoleblad, morgensamling, lærerne deltagelse, fælles regler)
- Giv nogle eksempler på, hvad der er gjort for at styrke fællesskabet på din skole? Hvordan virkede det? (trivsel, læring, sundhed og sikkerhed)
- Hvad kunne du tænke dig/ først at gøre noget ved/at skolen gjorde noget ved? Hvad skulle der til, for at det kunne lade sig gøre?

5 Struktur: rektors rolle, udvalg, elevråd, uddannelsens organisering, undervisningens planlægning

- Betyder skolens størrelse noget for undervisningsmiljøet? (centre, (u)overskuelighed, monofaglig) Hvad?
- Betyder det noget, hvordan uddannelsen er organiseret? Hvad? (vekseluddannelse, kort/lang)
- Hvad er vigtigt for, at du trives på skolen?
- Hvad er vigtigt for, at din sundhed styrkes?
- Hvad er vigtigt for, at du kan lære noget?
- Hvad er vigtigt for, at du kan være sikker på skolen? (værksteder, maskiner, undervisning i sikkerhed, arbejdsmiljø)
- Hvis du skulle vælge skolens næste indsatsområde for undervisningsmiljøet, hvad skulle det så være? Hvorfor? Hvordan skulle det gribes an?

Spørgeguide til lærere og ledere

1 Betydningen af forholdet mellem det fysisk/ æstetiske og det psyko-socialt UVM

- Hvad er/ har været indsatsområder for undervisningsmiljøet på jeres skole? Hvilke konkrete aktiviteter har I sat i værk?
- Hvorfor har I valgt dem? Hvordan vurderer I effekten?
- Hvorledes vægter I det fysisk/ æstetiske overfor det sociale i jeres arbejde med UVM?
- Hvad er det vigtigste ved UVM på din/ jeres skole at arbejde med lige nu? Hvad vil I konkret tage fat på?

2 Hvordan ser I på den fysiske understøttelse af arbejdsformerne i uddannelsen?


- Hvad betyder noget for, om eleverne arbejder godt på skolen? (studieværksted, lektiecafe, grupperum, it, steder med ro, bibliotek/ videncenter)
- Hvilke tiltag har der været på skolen? Hvem tog initiativ, og hvem var involveret?
- Hvad er det første skolen bør tage fat på mht. den fysiske understøttelse af arbejdsformerne?
- Hvilke konkrete planer har I for det?

3 Hvorledes arbejder I med de psyko-socialt faktorer, der understøtter UVM?

- Forholdet imellem eleverne – i klasserne og udenfor – er vigtigt for det psyko-socialt UVM. Hvordan understøtter I det på skolen?
- Hvad er vigtigt i forholdet mellem eleverne og lærerne? (faglig hjælp, interesse fra læreren, læreren motiverer, generel positiv kontakt, brugbar feedback, blive behandlet som et voksent menneske, ensartet behandling af alle elever, klare forventninger)
- Hvad betyder ellers noget for det psyko-socialt UVM? (sociale arrangementer, skoleblad, radio, fredagscafeer, (elev-styret) morgensamling, lærernes interesse og deltagelse i elevaktiviteter, oplevelse á la Min Skole – identitet og tilhørsforhold). Nævn eks. fra jeres skole.
- Hvad er det næste I skal gøre for at styrke det psyko-socialt UVM på jeres skole? Har I konkrete planer?

4 Lærernes motivation for at arbejde med UVM

- Hvilken rolle/ status/ betydning har arbejdet med UVM på skolen? Blandt kolleger? I relationen ledelse-lærerne?
- Hvordan inddrages I (lærerne) i arbejdet med UVM på skolen? Råd & udvalg? Uformelt?
- Hvorledes får I konkret indflydelse på UVM på skolen? Hvilke kanaler?

- 
- Har lærernes ideer og ønsker mht. UVM gennemslagskraft på skolen? Nævn eks.
 - Har I kampagner – temadage el. lign. der vedrører UVM? Hvem er involveret?
 - Hvad mener I (lærerne og lederne), der bør gøres for at forbedre UVM på skolen?
 - DCUM planlægger at lave et inspirationsmateriale. Hvad mener I, at sådan et materiale skal indeholde og hvordan skal det se ud? Hvordan skal det komme jer i hænde – hvem skal det stiles til? Hvem skal være materialets målgruppe (elever, lærere, ledelse). Hvordan ville I på skolen bruge materialet?

5 Strukturelle faktorer, der påvirker UVM: rektor/ skoleleders rolle, udvalg, elevråd, uddannelsens organisering, undervisningens planlægning, skema mv.

- Hvad betyder skolens størrelse for UVM? Bygningsstørrelse, antal bygninger, (u-) overskuelighed, monofaglig? Andet?
- Hvad betyder uddannelsens organisering? Korte vs. lange uddannelsesforløb, vekseluddannelse m/ praktik, klasser, hold.

Bilag 9

Inspirationsliste

- Ingen mobning
- Ordentlig omgangstone
- Ingen stress
- Hånd om konflikter
- Hjælp fra lærerne
- Rare og sunde bygninger
- Rene toiletter
- Inspirerende udearealer
- Varierede arbejdsformer
- Gode stole
- Godt indeklima
- Mulighed for at røre sig
- Alle ved hvad de skal gøre ved brand
- Sikkert udstyr
- Ting bliver repareret

Kodeskema for observation

Skole
Kontaktperson

1 Eleverne giver udtryk for forhold vedr. det sociale uv.miljø		
Kategori – observation	Antal / størrelse	Kommentarer
Opdeling i nicher/ fællesarealer – variation i elevophold giver variation i samvær f.eks. formelle/ uformelle opholdsarealer/ hygge/ sofa-grupper/ studier		
Udearealer – muligheder for at røre sig: boldbaner, boldnet/ basketball, bordtennis, motionsrum		
Steder til sociale & fysiske aktiviteter (teater, boldspil, fester o.lign)		
Kantine – størrelse (stor/ lille kantine, køforhold); Udbudet (slik, sodavand); eget elevkøkken?; går eleverne 'på tanken i stedet?*		
Lektiecafé/ åbne læringsmiljøer		
Øde/ døde områder – lange gange?, megen spildplads?		
Korte/ lange afstande til de forskellige faciliteter?		
Hvordan er den visuelle kontakt i bygningen? (specielt i de forskellige opholdsrum og ind til klasselokaler, faglokaler, til lærerne/ lærerværelser & ledelseskontorer		

2 Eleverne giver udtryk for forhold vedr. bygningerne, der støtter/forringer uv.miljøet

Kategori – observation	Antal / størrelse	Kommentarer
Velkomst – skolens indgang, skiltning og ankomstforhold, der møder eleverne/ gæster. Plantegninger – overskuelig information Informationsskranke		
Bygningen: samlet eller spredt skole (flere bygninger evt. adresser. Et plan/ flere plan. Faglokaler m/ uv-miljø i tilknytning hertil.		
Byggeri m/ meget glas/ og eller beton – upersonligt/ banegård ("70'er-agtig")? Eller: Byggeri med "sjæl", der befordrer genkendelighed/ tradition/ tryghed og oplevelse af at høre til?		
Gamle/ uegnede bygninger til undervisningsbrug? Eller: Flotte, indbydende, velholdte bygninger, velegnede til undervisning?		
Hvad »signalerer« bygningen i sit udtryk? Undervisningsinstitution? »Gammeldags« skole? Fabrik? Moderne kontorvirksomhed?		
Tilgængelighed _ åbenhed: kan eleverne opholde sig og arbejde efter skoletid? Bliver faciliteterne brugt uafhængig af uv/ lærerne?		
Bygningers stand – rodede, dårlig rengøringsstandard? Velholdt – opfordrer til elevansvarlighed? Farver – udsmykning/ kunst/ malerier – planter. Æstetik?		

3 Eleverne giver udtryk for forhold vedr. kontakt til lærerne/ledelsen/ledere		
Kategori – observation	Antal / størrelse	Kommentarer
Lærerværelse – lærerkontorer. Antal, placering, anvendelse og indretning. Elevadgang til disse		
Lærernes færden mellem lærer'rum'' og uv-lokaler. Hvor langt? Hvad passerer?		
Lærernes tilstedeværelse i elevernes fælles opholdsrum. Er det nemt at få kontakt med en lærer? Er lærerne synlige i elevernes miljøer?		
3 Eleverne giver udtryk for forhold vedr. indflydelse på undervisningsmiljøet		
Hvordan informeres eleverne om skolens liv? Fra ledelse til elever, fra lærer til elever og fra elever til elever? Ex. tavler – info-board el. gennem intranet. Fungerer det og benyttes det?		
Muligheder for elev til elev-kommunikation: opslagstavler: plakatsøjler, udstillinger af deres projekter mv.		
Hvor holder eleverne deres elevrådsmøder? Er der et elevrådslokale?		
Er der andre mødefaciliteter for elevernes foreninger – kristne/ andre religioner mv.?		

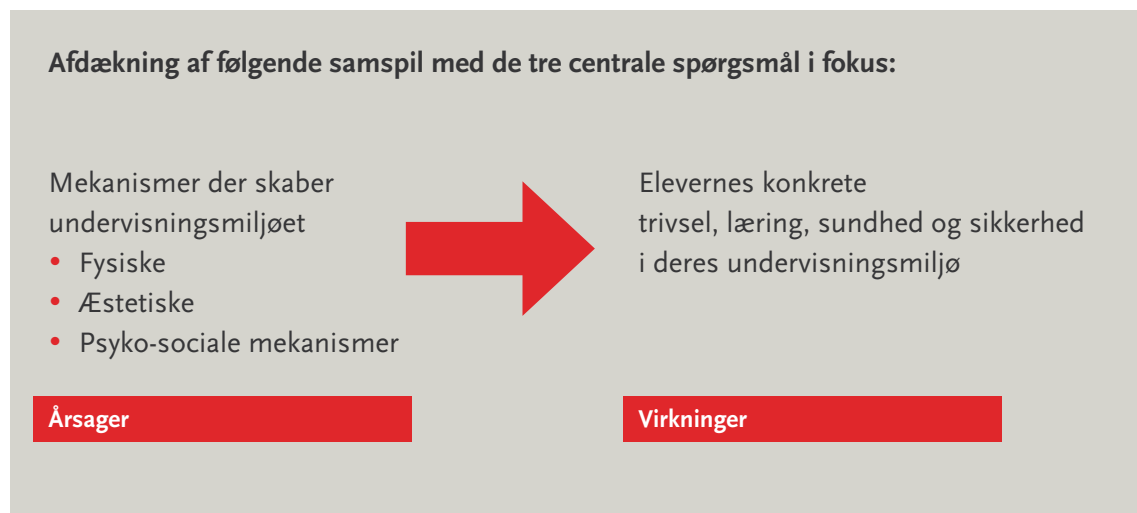
Analysemodel

Analysmodellen er delt i to:

Opsamling på de tre hovedspørgsmål i undersøgelsen, herunder de relevante kontekst – mekanisme (årsag) og virkning. Mekanismerne kan fx være indsatser eller foranstaltninger, som skolerne sætter i gang med henblik på at arbejde med undervisningsmiljøet.

Den generelle analysemodel er :

Analysemodel



Analysmodellen er derfor en opdeling af spørgsmålene i spørgeguidene under hhv. mekanismer, der skaber undervisningsmiljøet og virkningerne heraf.

Derudover er virkningerne operationaliseret i listen over mulige DCUM parametre på trivsel, læring, sundhed og sikkerhed (den liste, der bruges i interviewene, jf. bilag 9).

Endelig er der systematikken med de tre spørgsmål:

- Hvad påvirker elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed i undervisningsmiljøet dels set fra elevernes side, lærernes og ledelsens side og dels set ud fra forskellige typer af uddannelser?
- Hvilke elementer og relationer i undervisningsmiljøet er centrale for aktørerne?
- Hvordan skabes der motivation blandt aktørerne for at arbejde med undervisningsmiljøet?

Designet på undersøgelsen adskiller eleverne fra lærerne/lederne, hvilket sikrer, at vi ser det fra de forskellige aktørgrupperes perspektiv.

I analysen er det vigtigt, at der først analyseres indenfor hver uddannelse, så vi er klar over, hvordan det ser ud på de forskellige typer af uddannelser før, vi begynder at akkumulere data-sættene.

Det sidste spørgsmål er ikke begrundet i antagelser, men er et åbent spørgsmål til respondenterne. Det er derfor adskilt fra mekanisme-virknings analyserne.

Analysemodel for eleverne

Undersøgelsesspørgsmål	Interviewspørgsmål	Virkning
<i>Hvad påvirker elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed i undervisningsmiljøet set fra elevernes side?</i>	Hvad lægger du mest mærke til ved din skole? (spørgsmålet er en pejling på, hvad respondenterne er optaget af, hvad der påvirker...) Hvorfor er det vigtigt/hvordan påvirker det dig? Fortæl en historie om det. Hvad foregår der, og hvad gør du?	
<i>Hvilke elementer og relationer i undervisningsmiljøet er centrale for aktørerne?</i>	Hvad er vigtigt – det fysiske eller det sociale? Hænger det sammen? Hvad forstår du ved et godt undervisningsmiljø?	
<i>Hvad påvirker elevernes trivsel, set fra elevernes side?</i>	Oplever du at 'høre til' på din skole? Hvad betyder ellers noget for, om du hører til? Giv eks. på hvad der er gjort for at styrke fællesskabet på din skole. Hvad er vigtigt i forhold til de andre elever? Hvad er vigtigt for at du trives på skolen?	Trivsel - ingen mobning - ordentlig omgangstone - ingen stress - hånd om konflikter - rene toiletter - ting bliver repareret
<i>Hvad påvirker elevernes læring i undervisningsmiljøet set fra elevernes side?</i>	Betyder det (indretningen mv.) noget for dit forhold til lærerne? Hvad? Hvad betyder noget for, om du kan arbejde godt på skolen? (er der en faglig vinkel på spørgsmålet?) Hvad er vigtigt i forhold til lærerne? Hvad er vigtigt for, at du kan lære noget?	Læring - hjælp fra lærerne - rare og sunde bygninger - varierede arbejdsformer - ting bliver repareret

Undersøgelsesspørgsmål	Interviewspørgsmål	Virkning
<i>Hvad påvirker elevernes sundhed i undervisningsmiljøet set fra elevernes side?</i>	<p>Har skolens indretning og udseende betydning for, hvordan du har det sammen med de andre elever, og hvad I laver sammen?</p> <p>Hvad?</p> <p>Hvad er vigtigt for, at din sundhed styrkes?</p>	<p>Sundhed</p> <ul style="list-style-type: none"> - rare og sunde bygninger - rene toiletter - inspirerende udearealer - gode stole - godt indeklima - mulighed for at røre sig
<i>Hvad påvirker elevernes sikkerhed i undervisningsmiljøet set fra elevernes side?</i>	Hvad er vigtigt for, at du kan være sikker på skolen?	<p>Sikkerhed</p> <ul style="list-style-type: none"> - alle ved hvad de skal gøre ved brand - sikkert udstyr - ting bliver repareret
<i>Hvordan skabes der motivation blandt aktørerne for at arbejde med undervisningsmiljøet?</i>	<p>Interviewspørgsmål til emne 1, 2, 3 og 4</p> <p>Hvad kunne du tænke dig først at gøre noget ved/at skolen gjorde noget ved?</p> <p>Hvad skulle der til for, at det kunne lade sig gøre?</p> <p>Hvis du skulle vælge skolens næste indsatsområde for undervisningsmiljøet, hvad skulle det så være?</p> <p>Hvorfor?</p> <p>Hvordan skulle det gribes an?</p>	
<i>Hvordan skabes der motivation blandt aktørerne for at arbejde med undervisningsmiljøet?</i>	<p>Hvad afgør, om du har lyst til at deltage i at skabe et godt undervisningsmiljø?</p> <p>Hvor kunne du tænke dig at have indflydelse?</p> <p>Giv et eks. Hvorfor er/var det vigtigt? Hvad gjorde du? Forholdet mellem indsats og udbytte.</p> <p>Er der foregået noget på skolen, som har fået dig til at tænke eller handle anderledes?</p>	

Analysemodel for lærere/ledere

Undersøgelsesspørgsmål	Interviewspørgsmål	Virkning
<i>Hvad påvirker elevernes trivsel, læring, sundhed og sikkerhed i undervisningsmiljøet set fra lærer/leder side?</i>	Hvad er/har været indsatsområder for UVM på jeres skole? (spørgsmålet er en pejling på, hvad respondenterne er optaget af, hvad der påvirker...) Hvorfor har I valgt dem? Hvordan vurderer I effekten? Hvad er det vigtigste ved UVM på jeres skole at arbejde med lige nu?	
<i>Hvilke elementer og relationer i undervisningsmiljøet er centrale for aktørerne?</i>	Hvorledes vægter I det fysisk/æstetiske overfor det sociale i jeres arbejde med UVM?	
<i>Hvad påvirker elevernes trivsel, set fra lærer-leder side?</i>	Forholdet mellem eleverne – i klasserne og udenfor – er vigtigt for det psyko-sociale UVM. Hvordan understøtter I det på skolen? Hvad er vigtigt i forholdet mellem eleverne og lærerne? Hvad betyder ellers noget for det psyko-sociale UVM? Hvad er det næste, der skal gøres for at styrke det psyko-sociale UVM på jeres skole?	Trivsel <ul style="list-style-type: none"> - ingen mobning - ordentlig omgangstone - ingen stress - hånd om konflikter - rene toiletter - ting bliver repareret
<i>Hvad påvirker elevernes læring i undervisningsmiljøet set fra lærer-leder side?</i>	Hvad betyder noget for, om eleverne arbejder godt på skolen? Hvilke tiltag har der været på skolen? Hvem tog initiativ og hvem var involveret? Hvad er det første skolen bør tage fat på mht. den fysiske understøtning af arbejdsformerne? Hvilke konkret planer har I for det?	Læring <ul style="list-style-type: none"> - hjælp fra lærerne - rare og sunde bygninger - varierede arbejdsformer - ting bliver repareret
<i>Hvad påvirker elevernes sundhed i undervisningsmiljøet set fra lærer-leder side?</i>		Sundhed <ul style="list-style-type: none"> - rare og sunde bygninger - rene toiletter - inspirerende udearealer - gode stole - godt indeklima - mulighed for at røre sig
<i>Hvad påvirker elevernes sikkerhed i undervisningsmiljøet set fra elevernes side?</i>		Sikkerhed <ul style="list-style-type: none"> - alle ved hvad de skal gøre ved brand - sikkert udstyr - ting bliver repareret

<p><i>Hvordan skabes der motivation blandt aktørerne for at arbejde med undervisningsmiljøet?</i></p>	<p>Hvilken rolle/status/betydning har arbejdet med UVM på skolen? Blandt kolleger? I relation ledelse-lærere?</p> <p>Hvordan inddrages lærerne i arbejdet med UVM på skolen? Råd og udvalg? Uformelt?</p> <p>Hvorledes får I konkret indflydelse på UVM på skolen? Hvilke kanaler?</p> <p>Har lærerne ideer og ønsker mht. UVM gennemslagskraft på skolen?</p> <p>Har I kampagner – temadage o.l. der vedrører UVM? Hvem er involveret?</p> <p>Hvad mener I, der bør gøres for at forbedre UVM på skolen?</p>
<p><i>Strukturelle faktorer, der påvirker UVM</i></p>	<p>Hvordan mener I, at DCUMs materiale skal se ud og hvad skal det indeholde?</p> <p>Hvad betyder skolens størrelse for UVM?</p> <p>Hvad betyder uddannelsens organisering?</p>

Kondenseringsmodel

Der er lavet mellem 1 og 5 mekanismer for hhv. trivsel, læring, sundhed og sikkerhed (som er virkninger af undervisningsmiljøet) for hhv. elever og lærere fra hver skole.

Skole:

Generel kondensering:

Kontekst, generelt for hele skolen:		
Kontekst til mekanisme	Mekanisme	Udfald/virkning
Trivsel		
Læring		
Sundhed		
Sikkerhed		