



Februar 2012



KØBENHAVNS KOMMUNE

## **EVALUERING AF PILOTPROJEKTET: SYSTEMATISK TVÆRFAGLIG KLASSEGENNEMGANG I 4. KLASSE**

Intern evaluering gennemført af Socialforvaltningen ved MR-Børn

## Indholdsfortegnelse

1.0 Executive Summary.....	3
2.0 Indledning.....	5
2.2 Evalueringens formål og gennemførelse .....	5
2.3 Baggrund .....	5
2.4 Projektets forandringsteori .....	7
3.0 Projektets mål.....	10
4.0 Beskrivelse af hvordan redskabet er blevet brugt .....	11
4.1 Forældresamarbejdet (forældresamtykke).....	11
4.2 Opsummering af forældresamarbejdet .....	13
4.3 Fremgangsmåde for selve gennemgangen .....	13
4.4 Skolesocialrådgiverens rolle .....	14
4.4 Stor eller lille model? .....	15
4.5 Tidsforbrug .....	16
4.6 Opsummering af skolernes fremgangsmåde.....	16
5.0 Det umiddelbare resultat af den systematiske tværfaglige klassegennemgang .....	18
5.1 Analyse af resultatet af skolernes gennemgange.....	19
6.0 Processkemaet.....	21
6.1 Opsummering på processkemaet.....	21
7.0 Opmærksomhedslisten .....	22
7.1 Opsummering på opmærksomhedslisten .....	23
8.0 4. klassestrin som tidspunkt for en systematisk tværfaglig klassegennemgang.....	24
9.0 Redskabets generelle anvendelighed .....	26

## 1.0 Executive Summary

I det følgende gives en kort opsummering af den interne evaluering af pilotafprøvning af dialog- og identifikationsredskabet Systematisk tværfaglig klassegennemgang i 4. klasse. Redskabet har til formål at understøtte det tidlige forebyggende arbejde på skolerne ved at hjælpe klasselæreren i 4. klasse til at dele og handle på bekymringer for børn i klassen samt styrke samarbejdet mellem skolens medarbejdere og skolesocialrådgiveren.

Værktøjet er i perioden oktober 2011 til februar 2012 blevet pilottestet på tre folkeskoler i Københavns kommune.

Da skolerne har forskellige erfaringer og traditioner for arbejdet med børn, der vækker bekymring, har man valgt at gennemføre klassegennemgangene på forskellige måder. Dette medfører også, at der er forskellige erfaringer med værktøjet på de forskellige skoler såvel som mellem medarbejdere og ledelse. Generelt har de medarbejdere, der har brugt redskabet haft en positiv oplevelse (klasselærere, AKT-vejledere og skolesocialrådgivere) mens skoleledelserne generelt har været mindre begejstrede for redskabet. Skolelederne oplever fx, at dele af redskabet (opmærksomhedslisten) forringer den systemiske tænkning. Måden hvorpå skolerne har organiseret det tværfaglige samarbejde på samt om skolen har klasselærerskift mellem 3. og 4. klasse, vurderes at have medført store forskelle i det umiddelbare resultat af klassegennemgangene. Således identificerede én skole, som følge af klassegennemgangene, et relativt stort antal nye bekymringsbørn, mens man på en anden skole ikke identificerede børn, som man ikke allerede havde fokus på.

I pilottesten blev i alt 105 børn gennemgået med brugen af redskabet. Heraf valgte man at formulere mål og handlinger for 14 børn – herunder indkalde forældrene til forældremøde. På denne baggrund har skolerne iværksat en række forebyggende indsatser. Ud af de 14 børn var der 10 "nye" børn, som man tidligere enten ikke havde været bekymret for eller hvor bekymringen stadig var en mavefornemmelse hos klasselæreren. Hovedparten af disse børn, havde klasselæreren kun kendt siden sommerferien dvs. ca. 4 mdr. (pga. klasselærerskiftet mellem indskoling og mellemtrinnet). Flere klasselærere og skoleledere vurderer endvidere, at man havde identificeret flere nye børn, hvis man havde lykkedes med at få forældresamtykke til at gennemgå samtlige børn.

På baggrund af medarbejdernes tilbagemeldinger og resultatet af gennemgangene vurderes det, at anvendelsen af redskabet kan være med til at styrke samarbejdet mellem klasselærer og skolesocialrådgiver og at anvendelsen giver et øget fokus på børnenes trivsel og udvikling. Dette kan give den enkelte skole et bedre grundlag for at fremrykke den før-forebyggende indsats for særligt de såkaldte gråzonebørn og de "uopdagede" ofte stille børn.

Selvom pilottesten viser, at redskabet kan bruges på forskelligartede skoler, så viser den også, at der vil være skoler, hvor skolens metoder, kultur eller kompetencer medfører, at redskabet vil være svært eller måske endda direkte uhensigtsmæssigt at implementere. Skoleledelserne på de tre skoler anbefaler derfor, at det bør være den enkelte skoles ledelse, der vurderer om, den pågældende skole skal anvende redskabet.

Pilotafrøvningen viser en række udviklings- og opmærksomhedspunkter, som man kan forholde sig til fremadrettet, herunder

- Tydeligere beskrivelse af kompetencebehov og roller
- Mindre justering af redskabets sprogbrug
- Forslag til fremgangsmåde for forældreinddragelse – særligt indhentelse af forældre-samtykke.
- Justering af redskabets grafiske og/eller indholdsmæssige udformning, så det i højere grad kan tydeliggør vigtigheden i at tænke relationelt og systemisk.

## 2.0 Indledning

I det følgende evalueres pilotafprøvning af dialog- og identifikationsmetoden Systematisk tværfaglig klassegennemgang i 4. Klasse. Systematisk tværfaglig klassegennemgang i 4. Klasse har til formål at understøtte det tidlige forebyggende arbejde på skolerne og skal helt konkret hjælpe klasselæreren i 4. Klasse til at dele og handle på bekymringer for børn i klassen, som er i begyndende dårlig trivsel eller begyndende dårlig faglig udvikling.

Metoden og det dertilhørende redskab er i perioden oktober 2011 til februar 2012 blevet pilot-testet på tre folkeskoler i Københavns kommune.

## 2.2 Evalueringens formål og gennemførelse

Evalueringen af pilotprojektet har til formål at belyse følgende:

- Hvordan redskabet er blevet brugt
- Den oplevede relevans og brugbarhed af redskabet
- Pilotafprøvningsens umiddelbare resultater ved at bruge redskabet i en klassegennemgang.

Der er således primært tale om en kvalitativ evaluering af pilotafprøvningen og dermed ikke tale om et egentligt effektstudie. På baggrund af evalueringen skal der træffes en politisk beslutning om, i hvilken form og omfang redskabet skal udbredes til de øvrige folkeskoler i Københavns Kommune.

Dataindsamlingen til evalueringen er gennemført vha.:

- Korte spørgeskemaer vedr. ressourceforbrug og resultat(hvor mange børn, tidsforbrug, resultater)
- Fokusgruppeinterview på de enkelte skoler, samt et afsluttende opsamlingsmøde med bl.a. skolelederne.

Mål- og rammekontoret for børn og familier i Socialforvaltningen har gennemført dataindsamlingen og har skrevet evalueringen. Dette er således en intern evaluering.

## 2.3 Baggrund

Udviklingen af redskabet har sin baggrund i, at Borgerrepræsentationen den 28. januar 2010 vedtog Københavns kommunes nuværende strategi for udvikling af arbejdet med udsatte børn, unge og familier. Et delelement i strategien er, at der skal udvikles et evidensbaseret redskab til tidlig identifikation af kriminalitetstruede unge.

Det konkrete udviklingsprojekt indgår således i Københavns Kommunes nuværende strategi for udvikling af arbejdet med udsatte børn, unge og deres familier og er pt. ligeledes et element i den kommende strategi for området – dog med en udvidet målgruppe, således at der også fokus på børn, som er i risiko for at få selvskadende adfærd eller udvikle et misbrug.

Børne- og Ungdomsforvaltningen har allerede en meget lang række indsatser for at sikre kortlægning og opfølgning på skoleelevernes trivsel og udvikling. Indsatserne er mangefacetterede og omfatter bl.a. (ikke udtømmende liste):

- Tilknytning af særlige ressourcepersoner på alle skoler (AKT-vejledere, inklusionskoordinatore og -pædagoger, skolesocialrådgivere, PPR mm.)
- Oprettelse af særlige samarbejdsfora/organiseringer på skolerne (Bekymringsgrupper, tværsmøder, tværfaglige grupper). Senest har BUU i marts 2012 besluttet, at alle skoler skal have et ressourcecenter, som bl.a. har til opgave at *"Sikre målrettet, hurtig og koordineret hjælp til det enkelte barn med behov for særlig støtte [og] Medvirke til, at der på skolen oparbejdes en fælles, reflekteret samarbejdsform og -metode, som danner afsæt for systematisk fokus og analyse af de situationer og relationer, hvor vanskeligheder for børn opstår. Alle skoler skal vælge én systematisk samarbejdsmetode, men den konkrete metode og valget af denne afhænger af den enkelte skoles behov."*
- Udvikling og formidling af diverse hjælperedskaber og vejledninger til lærere og pædagoger ift. at understøtte inklusion, tidlig opsporing og indsats. Materialet findes bl.a. på [www.bekymret.kk.dk](http://www.bekymret.kk.dk)
- Der gennemføres hvert år trivselsundersøgelser blandt samtlige elever i 4.-9. klasse. Resultaterne opdelt på klassetrin tilgås skolens leder. Der er udviklet et inklusionsbarometer inde i undersøgelsen (Københavnbarometeret). Således kan man finde frem til, hvilke klasse de børn går, som er absolut mest ensomme og marginaliserede og oplever eget liv som dårligst muligt. Resultatet fra Københavnbarometeret herunder skolens "inklusionstal" indgår i den enkelte skoles kvalitetsrapport.

Elevtrivselsmålinger i Københavnbarometeret viser, at selvom størsteparten af eleverne trives, så mistrives en lille og desværre voksende del af eleverne. Dette kan fx skyldes dårlige faglige præstationer, ensomhed eller problemer derhjemme.

I denne forbindelse viser den nyeste forskning, at særligt de børn, som mistrives i skolen, er i øget risiko for senere i livet at havne i en socialt udsat position, karakteriseret ved f.eks. kriminalitet, misbrug eller selvskadende adfærd (bilag 4).

Derfor er det afgørende, at Københavns kommune aktivt søger at opspore disse børn. Her peger forskning på, at tværfagligt samarbejde og inddragelse af fagpersoner, der ser børnene i deres dagligdag, kan styrke den tidlige opsporing af udsatte børn.<sup>1</sup> Det skyldes, at det ofte er disse fagpersoner, der først bliver opmærksomme på et barn eller en familie i begyndende vanskeligheder, og de skal have let og hurtig adgang til at drøfte tvivl, usikkerhed og deciderede bekymringer med de rette fagpersoner.

Netop for at opnå dette har Socialforvaltningen de seneste år tilknyttet socialrådgivere til alle københavnske folkeskoler. Erfaringerne viser, at socialrådgiverne er en stor støtte for lærere i forhold til at afklare bekymringer, anviser handlemuligheder samt støtte dem i forældresamarbejdet. Derudover afhjælper rådgivning til forældrene mange familiers problemer, inden de vokser sig store, og dermed undgås en sag i Socialforvaltningen. I de sager, hvor støtte fra Socialforvaltningen er nødvendig, sikrer socialrådgiverne en god brobygning mellem skole, familie og Socialforvaltning.

### **Projektet: Systematisk Tværfaglig klassegennemgang i 4. Klasse**

Socialforvaltningen ønsker yderligere at understøtte det eksisterende samarbejde mellem Socialforvaltningen og skolerne og har derfor sammen med Børne- og Ungdomsforvaltningen

<sup>1</sup> Lausten et al.: "Forebyggende foranstaltninger 0-4 år". SFI 10:22, 2010.

samarbejdet med Oxford Research om udvikling og afprøvning af et redskab, der kan bruges til at identificere, drøfte og samarbejde om børn, som er i begyndende dårlig trivsel eller begyndende dårlig faglig udvikling.

Konkret er der udviklet et identifikations- og dialogredskab, som skal benyttes ved en klassegennemgang af alle børn i 4. Klasse. Gennemgangen skal fungere som et forum for dialog, drøftelse og vurdering af alle børn i en klasse, for derved at sikre at alle relevante bekymringer italesættes mellem de professionelle omkring barnet og derefter ledsages af konkrete beslutninger og handlinger – frem for at forblive en mavefornemmelse hos den/de enkelte professionelle.

Redskabet består af en opmærksomhedsliste med 13 risikofaktorer, et processkema samt en vejledning (hhv. bilag 1, 2 og 3). Helt konkret gennemføres klassegennemgangen ved, at klasselæreren sammen med skolesocialrådgiveren og evt. andre relevante ressourcepersoner gennemgår samtlige elever i en klasse med afsæt i opmærksomhedslisten. Processen for hvert enkelt barn følger processkemaet, som består af 4 trin:

1. Barnet vurderes ud fra risikofaktorerne. Hvis der ingen bekymring er for barnet, stopper processen her. Ellers fortsætter processen til trin 2
2. Eventuelle bekymringer konkretiseres og drøftes
3. Formulering af mål og handlinger – hvilke forandringer vil vi se ske (mål), og hvordan vil vi realisere dem (handling)
4. Opfølgning på bekymringer, handlinger og målopfyldelse

## 2.4 Projektets forandringsteori

Projektets forandringsteori bygger på en forestilling om at

1. jo tidligere og mere relevant, der reageres på børn, der (tidligt) viser tegn på mistrivsel, mangelfulde faglige præstationer mv.
2. des mere mindskes deres risiko for senere at havne i kriminalitet, misbrug eller selvskadende adfærd
3. og dermed mindskes også risikoen for at blive ekskluderet af alment systemet på kort sigt (skole, klub osv.) og længere sigt (arbejde, uddannelse osv.).

Antagelsen er dermed, at der pt. er børn i faldende trivsel og udvikling i skolerne, som er udsat for en eller flere af de tretten risikofaktorer, og som enten ikke identificeres eller som der ikke reageres relevant på. Ved *identifikation* forstås: en øget opmærksomhed hos klasselærer og/eller andre relevante ressourcepersoner på skolen om, at et barn er i en potentielt udsat position og/eller er i risiko for at havne i en udsat position. Ved *relevant reaktion* forstås, at den øgede opmærksomhed medfører, at der initieres indsatser, som har til formål at eliminere eller opveje de risikofaktorer, som barnet vurderes at være udsat for.

Forandringsteorien tager derfor afsæt i forestillingen om at vi i kraft af

1. en systematisk evidensbaseret tilgang, og...
2. etablering af et styret/målrettet tværfagligt dialogforum for de professionelle omkring barnet,...
3. som munder ud i forpligtende aftaler/samarbejde om bekymringsbørn, ...

kan initiere og understøtte nogle handlinger/indsatser som ellers ikke var blevet iværksat, eller først iværksat senere i barnets liv- og dermed med en ringere effekt.

Forandringsteorien antager dermed også, at de handlinger og indsatser, som iværksættes, vil have en positiv effekt; dvs. vil mindske eller eliminere de risikofaktorer, som blev identificeret hos barnet. Som nævnt, vil effekten af de konkrete indsatser, der i gang sættes ifm. pilotafprøvningen, ikke blive belyst.

### **Forandringsteori for projektet Systematisk tværfaglig klassegennemgang**

<b>Aktiviteter</b>	<b>Output</b>	<b>Umiddelbare resultater</b>	<b>Kortsigtede effekter</b>	<b>Langsigtede effekter</b>
Systematisk tværfaglig klassegennemgang gennemføres i 4. klasse	Tidligere identifikation af gråzonebørn	Medarbejderne på skolerne får øget viden om bekymrende adfærd, handlemuligheder og ansvarsområder	Flere børn fastholdes eller reintegreres i skole og fritidstilbud	Færre unge involveres i kriminalitet
Systematisk dialog mellem klasselærere og skolesocialrådgiver om børn, der vækker bekymring i 4. klasse	Forpligtende aftaler /samarbejde om bekymringsbørn	Kvalificering og systematisering af dialog og koordination mellem skoler, SOF og familierne	Bedre grundlag for at målrette indsatsen i bestemte miljøer (klassen eller skolen)	Færre unge havner i misbrug og selvskadende adfærd
Indhentelse af forældrenes samtykke	Samlet tilbagemelding til skoleledelse og AKT		Tidligere og mere relevant intervention over for børn i "risikozonen"	Flere unge får 9. klasses afgangseksamener

### **Evidensbaseret ophav**

Forandringsteorien opnår en evidensmæssig robusthed i kraft af opmærksomhedslistens forskningsbaserede ophav: de tretten risikofaktorer er hentet fra den nyeste forskning om hvilke risikofaktorer, der øger risikoen for at blive socialt udsat – helt specifikt: dømt for gentagen eller alvorlig kriminalitet samt misbrug og selvskadende adfærd (bilag 4). De forskningsbaserede risikofaktorer er blevet sprogligt tilpasset i samarbejde med praktikere, som til dagligt arbejder med børn i aldersgruppen i både almen- og specialregi. Dette med henblik på at sikre, at opmærksomhedslistens punkter opleves som relevante og forståelige.

### **Redskabets præcision**

Ved præcision forstås først og fremmest redskabets træfsikkerhed ift. at kunne identificere hvilke børn, som rent faktisk er udsat for en eller flere af de tretten risikofaktorer, og som derfor er i en potentiel udsat position og dermed i risiko for at havne i alvorlige problemer på et senere tidspunkt. Ved at benytte forskningsbaserede risikofaktorer, vil redskabets præcision alt andet lige øges. I praksis vil de tretten risikofaktorer dog altid blive operationaliseret gennem de fagprofessionelles subjektive forståelsesramme. Hvilke børn, der opfattes som værende i risikozonen vil altid være en blanding af en faglig (tilstræbt objektiv) vurdering af barnets problemer (er der fx helt objektivt hyperaktivitet?) og af en "relationel" vurdering af ens egen



subjektivitet (hvad er ens egen relation til barnet og er man selv en del af "problemet" og dermed løsningen?).

### **Balanceret (systemisk) risikovurdering**

For at skærpe både det objektive og relationelle aspekt af opmærksomhedslisten er proceskemaet stærkt inspireret af den systemiske dialog- og risikovurderingsmetode Signs of Safety (SoS). Alle skolesocialrådgivere bruger metoden i det tværfaglige samarbejde samt i deres samarbejde med forældre til børn, der giver anledning til bekymring. Når børn skal vurderes med SoS, så er indgangen altid bekymringen – altså det der ikke fungerer/problemet. Herefter drejes samtalen over på det der fungerer, således at medarbejdere og forældre får fokus på hvilken betydning deres egne handlinger har ift. barnets evt. u hensigtsmæssige adfærdsmønstre.

Således er tanken at redskabet skal understøtte medarbejderne i at lave en *balanceret risikovurdering* af barnets trivsel, hvor barnets (og evt. familiens) situation belyses fra flere perspektiver: bekymringer og det der fungerer, set fra både barnets og familiens perspektiv og fra de professionelle. De konkrete informationer systematiseres og danner grundlag for en samlet vurdering af barnets trivsel og udvikling.

### **Lokal fortolkning af redskabet**

Da redskabet skal kunne bruges på folkeskoler med forskellige erfaringer og traditioner for arbejdet med børn, hvis adfærd og udvikling vækker bekymring, har det haft høj prioritet, at redskabet indeholder relativt få obligatoriske elementer frem for at være en meget detaljeret instruks. Det har således været skoleledelsen på den enkelte skole, som - med afsæt i beskrivelsen – har besluttet, hvordan den tværfaglige klassegennemgang helt konkret skulle tilrettelægges på skolen.

Følgende fem elementer har været de bærende, obligatoriske elementer, som i vid udstrækning været fælles for de tre skoler:

1. Der indhentes samtykke fra forældrene forud for klassegennemgangen
2. Den tværfaglige klassegennemgang udføres, som minimum af skolesocialrådgiver og klasselæreren på 4. årgang (med mulighed for at andre faggrupper og lærere kan deltage)
3. Klassegennemgangen foregår med afsæt i opmærksomhedslisten og en systemisk tilgang til faglig dialog (de fire trin i procesbeskrivelsen skal gennemløbes)
4. At klasselæreren altid har ansvar for opfølgningen (eller en del af opfølgningen) på et barn, der vækker bekymring
5. At skolens ledelse og AKT-vejledere/Ressourcecenter modtager en samlet tilbagemelding, når klassegennemgangen er gennemført. Tilbage meldingen skal være på et over-

ordnet niveau, der giver et indtryk af, hvilken grad af belastning, der på det givne tidspunkt er i pågældende klasse.

### **Klassegennemgange som præmis**

Endeligt bygger metoden på en præmis om at de Københavnske folkeskoler i forvejen gennemfører eller overvejer at gennemføre klassegennemgange. Dvs. som minimum én årlig gennemgang og drøftelse af de enkelte elever ud fra nogle fastsatte kriterier, som fx faglig udvikling, trivsel osv. Disse klassegennemgange kan fx foregå ved et overdragelsesmøde mellem 3. Og 4. Klasselærer eller inden skole-hjemsamtalerne, som typisk afholdes 1-2 gange årligt. Det kan således være mere eller mindre formaliserede møder – det vigtige er bare, at alle børnene gennemgås.

Således vil brugen af redskabet være arbejdsgangsunderstøttet, hvilket betyder, at skolen og ikke mindst den enkelte klasselærer i udgangspunktet ikke skal løfte en *ny* opgave/arbejdsgang, men derimod skal gennemføre en *eksisterende* opgave med en ny metode. En af de deltagende skoler besluttede i sommers, at de ikke længere ville have en fast årlig gennemgang af børnene. Dette skyldes, at skolen har organiseret det tværfaglige samarbejde (herunder vejledning til lærerne) på en sådan måde, at klassegennemgange, ifølge skolen, er blevet overflødige. Dette forhold kan antages - alt andet lige - at medføre, at redskabet på denne skoles ikke i lige så høj grad vil være meningsfuld, som på skoler, der har faste klassegennemgange.

## **3.0 Projektets mål**

Projektet ønsker på kort og mellemlang sigt at opnå følgende resultater:

- Der reageres tidligere og mere relevant i forhold til børn i faldende trivsel og udvikling
- Flere børn fastholdes i alment systemets institutioner – især skole og klub
- Bedre kendskab til og relevant handling overfor børn, som (tidligt) udviser bekymringstegn ift. kriminalitet, misbrug eller selvskadende adfærd
- Bedre dialog om og koordination i indsatsen mellem familien, Socialforvaltningen og de institutioner, hvor barnet/den unge færdes i hverdagen
- Skolelærerne får styrket deres handlekompetencer

På længere sigt forventes projektet at give følgende resultater:

- Færre unge involveres i kriminalitet, misbrug og selvskadende adfærd
- Flere unge får 9. klasses afgangseksamen
- Flere unge fastholdes i uddannelse, arbejde og fritidstilbud

## 4.0 Beskrivelse af hvordan redskabet er blevet brugt

I de følgende kapitler beskrives skolernes erfaringer med pilotafprøvningen af redskabet. Først beskrives hvordan skolerne har grebet forældresamarbejdet an. Herefter beskrives hvordan skolerne helt konkret har gennemført klassegennemgangene, samt hvordan de har oplevet processen.

Videre beskrives resultaterne af klassegennemgangen: hvilke børn er blevet identificeret og hvad har skolen iværksat. Dernæst redegøres for medarbejdernes oplevelse af selve redskabet (processkema og opmærksomhedsliste). Slutteligt opsummeres hhv. lærernes, de tværfaglige samarbejdsparter, skoleledernes samt evaluators vurdering af redskabets brugbarhed og relevans.

### 4.1 Forældresamarbejdet (forældresamtykke)

Forældresamarbejdet er et vigtigt element i projektet. Uden dette kan forældresamtykkeerklæringerne ikke indhentes og klassegennemgangen kan ikke gennemføres (se vejledningen - bilag 3 - side 5). Endvidere er børnenes forældre i udgangspunktet altid en vigtig part i opnåelsen af de mål, som opstilles for de børn, som vækker bekymring. Det er ligeledes naturligt for skolerne at inddrage forældrene inden konkrete tiltag igangsættes.

Forældreinddragelse og indhentelse af samtykkeerklæring foregik på følgende møde:

- På skole 1 foregik forældreinddragelsen både skriftligt i form af forældrebrevet og indhentelse af samtykkeerklæringen (hhv. bilag 5 og 6) samt ved mundtlig kommunikation. I den ene klasse lå klassegennemgangen i forbindelse med en skole-hjem samtale og klasselæreren havde således mulighed for at minde forældrene om at de skulle udfylde samtykkeerklæringen. Skolen fik forud for gennemgangen indhentet samtykke fra alle forældrene.
- På skole 2 foregik forældreinddragelsen ved at man indkaldte alle forældrene til et ekstraordinært forældremøde, hvor skolens pæd. leder informerede forældrene om projektet. Reaktionen fra forældrene var ifølge skolen noget blandet – nogle forældre var meget positive, mens andre var knap så begejstrede. Ca. halvdelen af forældrene har ikke afleveret forældresamtykket. Skolen vurderer at årsagen til at nogle forældre ikke afleverede, var fordi skolen allerede havde iværksat en tværfaglig indsats overfor deres barn.
- På skole 3 foregik forældreinddragelsen primært skriftligt i form af forældrebrevet og samtykkeerklæringen. Selvom der både blev skrevet og ringet op til forældre fik skolen forud for gennemgangen kun indhentet samtykke fra 2/3 af forældrene. Ligesom på skole 2, så havde en del af de elever, som skolen ikke fik samtykke på, allerede en "sag" i skolens tværfaglige forum. Skolelederen bemærkede, at de normalt ikke havde svært ved at få forældrenes samtykke når der fx skulle afholdes netværksmøder.

Reaktionerne fra forældrene kan overordnet kategoriseres på følgende vis:

- Forældre som giver samtykke, uden eller med positive bemærkninger (ca. halvdelen)

- Forældre som giver samtykke, men med kritiske bemærkninger/spørgsmål (mindre andel)
- Forældre, som ikke giver samtykke, men hvor barnet allerede er "en sag" i skolen og/eller i Socialforvaltningen. Dette kan muligvis skyldes at forældrene er mere skeptiske (mindre andel)
- Forældre, som ikke giver samtykke, hvor skolen ikke ved om det skyldes uvilje eller glemsomhed (ca. ¼ del)

Det skønnes, at særligt den sidste gruppe, kan være interessant ift. at indfri projektets mål. Flere lærere og skoleledere vurderer, at der i denne gruppe vil være nogle børn, som kan være udsat for mange af opmærksomhedslistens risikofaktorer, og at skolerne på nuværende tidspunkt ikke nødvendigvis har fuld opmærksomhed på disse børn.

En del lærere har nævnt, at udfordringerne med at få indhentet samtykkeerklæringer bl.a. kan bunde i, at der stadig eksisterer en række fordomme omkring socialrådgivere/socialforvaltningen. Flere lærere vurderede at evt. modvilje ville kunne opblødes ved at skolesocialrådgiveren fik mulighed for at introducere sig selv ved et forældremøde, så man kunne se at hun ikke er "farlig". Flere nævner endvidere, at sprogbarrierer kan have haft betydning ift. indhentelsen af samtykket. Nogle forældre har simpelthen ikke kunne forstå det medfølgende informationsbrev.

Selvom skolerne har oplevet, at forældrebrevet har været med til at understøtte formidlingen til forældrene, så er der enighed om, at den mest effektive måde at indhente samtykkeerklæringer på er, hvis læreren personligt har mindet forældrene om samtykkeerklæringen. Fx ved en skolehjem samtale eller et forældremøde.

### **Tilbagemeldinger til forældrene**

Det vurderes, at et udviklingspunkt ift. forældresamarbejdet, er de tilbagemeldinger på klassegennemgangen, som gives til forældrene. Generelt har der ikke været en systematisk tilgang til dette. Det kan derfor muligvis give mening med en skabelon for hvordan skolen generelt kan formidle resultatet af klassegennemgangen til alle forældrene eller udelukkende til forældre, som har de børn, som ryger videre til trin 3 (formulering af mål og handlinger)

Skole 1 har både fået erfaringer med at melde tilbage til de forældre, hvis børn har vakt bekymring, hhv. lige før og lige efter den faste skole-hjem samtale.

Lærerne på skolen oplevede at det fungerede væsentligt bedre, hvis gennemgangen lå umiddelbart inden skole-hjem samtalen. Klasselæreren havde i forvejen booket tider i skolesocialrådgiverens kalender, så på den efterfølgende skole-hjem samtale, kunne hun indkalde de pågældende forældre til en yderligere samtale, hvor skolesocialrådgiveren også ville deltage. Læreren oplevede det som en smart arbejdsgang og dermed en kæmpe lettelse for hende, fordi hun normalt "*virkelig skal tage sig sammen for at ringe til forældre – det er ikke sådan noget jeg lige synes er det fedeste.*"

En anden lærer på samme skole (skole 1) forklarer: "*Jeg kan kun misunde [min kollega] fordi hun havde skolehjem samtale lige efter [gennemgangen]. Jeg havde selv lige før. Forældrene blev overrasket: "Du sagde jo lige...". "*

## 4.2 Opsummering af forældresamarbejdet

Der har både været gode og mindre gode erfaringer med forældresamarbejdet i pilotprojektet. Skolerne fremhæver, at ordentlig inddragelse af forældrene er en hjørnesten ift. efterfølgende at få et godt samarbejde op og køre omkring de børn, som gennemgangen måtte give anledning til at skolen skal reagere på. Det lykkedes ikke to af skolerne at få forældresamtykke til en stor del af de såkaldt svage elever. Forældresamarbejdet er således et område af projektet, som med fordel kan understøttes i højere grad. Særligt ift.:

- Generel formidling om projektet (fx hvorfor gør vi det, hvad får børnene ud af det)
- Indhentning af samtykkeerklæringer
- Tilbagemeldinger til forældrene – særligt for de børn, som vækker bekymring

## 4.3 Fremgangsmåde for selve gennemgangen

Følgende er en detaljeret beskrivelse af den enkelte skoles fremgangsmåde efterfulgt af mere generelle erfaringer og analyse af fordele og ulemper ved forskellige fremgangsmåder.

### Skole 1

Klassegennemgangene blev gennemført af klasselærer og skolesocialrådgiveren (dvs. det mindste setup). Ud af de tre spor på skolen blev klassegennemgangen gennemført i to klasser. Gennemgangen beskrives som værende stramt styret og tog hhv. 1-1½ time samt knap 2 timer (dvs. et enkelt møde pr klasse). Her nåede klasselærer og skolesocialrådgiver gennem alle børnene dvs. trin 1 (identifikation), trin 2 (uddybe bekymring) samt trin 3 (formulere mål/handleplan). Skolesocialrådgiveren fungerede som mødeleder og "interviewede" klasselæreren om børnene. Mål/handleplan blev lagt i fællesskab for de børn, som var udsat for mange risikofaktorer og dermed vakte bekymring. Efterfølgende blev børnenes forældre indkaldt til møde, hvor skolesocialrådgiveren også deltog. Det primære tidsforbrug gik med den efterfølgende mødeaktivitet med børnenes forældre, andre tværfaglige samarbejdsparter samt på den løbende opfølgning.

### Skole 2

Denne skole valgte at gennemgangen skulle gennemføres af de medarbejdere, som i forvejen indgår i det organisatoriske setup, som skolen bruger når der er elevsager i 4. klasse – dvs. når der skal findes løsninger for børn, som har særlige udfordringer. På skolen er der i 4. klasse to spor, som har fire lærere til fælles (lærerteamet). Derfor valgte man at gennemgå begge klasser samtidigt.

Deltagerne var således de fire lærere, skolepædagogen, to Akt-vejledere, skolens pædagogiske leder samt skolesocialrådgiveren. Mødeledelsen blev varetaget af en AKT-vejleder og skolesocialrådgiveren på skift – de brugte processkemaet og interviewede lærerne, som kender børnene ("*hvad mener du, når du siger det?, hvordan kommer det til udtryk?*" osv.)

Gennemgangen blev lavet på i alt fire møder. Skolen oplevede at børnene fordelte sig i tre grupper:

- Dem hvor der ikke var noget
- Gråzonebørn – disse blev scoret på en skala fra 1-10 hvor bekymret er vi? Det har taget ekstra tid pga. usikkerhed.
- Og så er der dem, der åbenlyst kvalificerer sig

Medarbejderne på skolen forklarer, at man for mange af børnene ubevidst kom til at gå i gang med trin 2 (konkretisere bekymringerne) på trin 1. Dette, sammen med de mange deltagere øgede tidsforbruget betragteligt.

Skolen nåede at konkretisere bekymringer for fire børn og to af dem blev der lavet mål og handleplan for. Skolen valgte at bruge SoS til to af børnene og procesredskabet til de andre to. Skolen oplevede, at begge tilgange virkede meget på samme måde og de fandt at tilgangene understøttede hinanden rigtigt godt.

Det er klasseteamets opgave at følge op på de resterende otte børn. (De fire lærere (teamet) har i forvejen delt børnene i mellem sig dvs. ca. en fjerdedel, som de har et særligt ansvar for 10-14 børn.) Den lærer, som måtte have det barn (gråzonebarn), er blevet tovholder for at der bliver fulgt op på det. Og så vil de vende tilbage til forældrene ifm den almindelige skolehjem-samtale i marts-april (2 gange årligt). Den pædagogiske leder på skolen forventer at forældrene bliver positivt overrasket når de erfarer, at der er lavet en handleplan for deres børn: *"De får noget konkret"*.

### **Skole 3**

Denne skole valgte at gennemgangen skulle gennemføres i regi af skolens tværfaglige forum, idet det for skolen ville være naturligt, at det var dem, der ville skulle bruge redskabet.

De tre 4. Klasser på årgangstrinnet blev gennemgået klassevis og ved hver gennemgang deltog 4. klasse dansk og matematiklærer (hvor en af dem er klasselærer), en AKT-vejleder, en læsevejleder, PPR psykolog samt skolesocialrådgiveren.

Gennemgangen tog typisk en halv time til tre kvarter. Her vurderede man hvor mange man "kendte i forvejen", samt hvor mange man ikke kendte. På trin 2 drøftede man de otte elever, som var blevet identificeret på trin 1.

Ved trin 3 ville skolen vælge at følge den faste procedure, som normalt anvendes, hvilket indebærer at der indkaldes til netværksmøde i det tværfaglige fora, hvor forældrene deltager. Der var dog kun et barn, der lige akkurat nåede til trin 3, men det viste sig, at klasselæreren – uden vejlederforums kendskab – allerede havde iværksat nogle tiltag sammen med forældrene, hvorfor dette barn alligevel ikke gik "videre". Således identificerede denne skole ikke nye bekymringsbørn, som man ikke allerede havde en indsats i gang for.

## **4.4 Skolesocialrådgiverens rolle**

I selve gennemgangen har skolesocialrådgiveren typisk fungeret som mødeleder eller medmødeleder. Endvidere har hun – bl.a. i kraft af ikke at kende børnene i forvejen – fungeret som interviewer – dvs. hun brugt sin særlige spørgeteknik til at stille lærerne spørgsmål om børnene. En skole forklarer: *"Hun har en god spørgeteknik – haler ting ud – åbner op for ting...det er åbne spørgsmål – hun kender ikke børnene – hvilket er en fordel. Vi har snakket om ungerne en milliard gange – så vi "kender dem jo" [det er] udtalt viden – en historie. Så det er godt med de irriterende spørgsmål."*

Derudover har skolesocialrådgiveren sin "normale" rolle/funktion som netop skolesocialrådgiver fx viden om børns udvikling og viden om tegn på mistrivsel. En klasselærer uddyber: *"Det var en overraskende positiv oplevelse. Skolesocialrådgiveren kunne "tyde"/kendte de tegn, som jeg så hos børnene."* Ikke mindst har skolesocialrådgiveren et indgående kendskab til de

mange tilbud, som man kan henvise børn med særlige behov til. Samme lærer forklarer: *"Så slipper jeg, som klasselærer for at finde ud af/sætte mig ind i hvordan er gangen til /nøglen til at komme på det der julemærkehjem. Jeg kan godt sige de ubehagelige ting, men hun sidder med nøglen – hun kan sige og nu gør vi sådan her. Hun har løsningerne."*

Skolesocialrådgiverne på skole 1 og skole 2 har fundet det meget givende at få et detaljeret indblik i klasselærernes oplevelse af 4. klassetrins belastningsgrad. De forventer, at det fremadrettet vil give dem en bedre forståelse af de problemstillinger, som (uundgåeligt) vil dukke op når børnene bliver ældre. Skolesocialrådgiveren på skole 3 oplevede dog, at det var for detaljeret viden hun fik og mente således at hendes tid kunne være brugt bedre ved kun at fokusere på de børn, som der med sikkerhed var bekymring for.

En del lærere har i øvrigt fortalt, at de føler, at de ved at have gennemgået klassen har lært skolens skolesocialrådgiver bedre at kende. Både personligt men også professionelt. En lærer forklarede med et glimt i øjet, at nu var skolesocialrådgiveren ikke længere bare et navn på skolens intranet, nu var det en kollega, som man ville sætte sig ved siden af til julefrokosten og man ville også bruge hende i fremtiden. De skoler, som kun havde haft en skolesocialrådgiver et par måneder inden pilotafprøvningen halvt år, har således også kunne bruge klassegennemgangen til at understøtte den igangværende implementering skolesocialrådgiverordningen med.

#### **4.4 Stor eller lille model?**

Det tyder på, at der både er fordele ved at der hhv. er få eller mange, som deltager i klassegennemgangene. Skolerne har valgt at gribe det an på relativt forskellige måder. Generelt kan man sige, at jo færre, der har deltaget, jo hurtigere har gennemgangen været. Samtidigt er der (uundgåeligt) større risiko for at det er folks personlige holdninger/blik, der afgør hvilke børn, der bliver taget op eller ej.

Skole 1 adskiller sig mest ved, at det kun er klasselærer og skolesocialrådgiver, der har deltaget i klassegennemgangen. Denne skole må – alt andet lige – siges at have givet udtryk for at have haft den mest positive oplevelse i pilotafprøvningen. Det blev oplevet som meget effektive gennemgange, hvor skolesocialrådgiveren med sin spørgeteknik hurtigt fik en fornemmelse af hvilke børn, der var aktuelle emner, mulige aktuelle emner og hvilke man kunne lade ligge. En af skolens lærere forklarer: *"Det var ret hurtigt og kontant afregning – der var ikke så meget snak."* En anden lærer fra samme skole supplerer: *"Det der var det rigtig gode ved ikke at have en makker ind over var, at der ikke var så meget udenomssnak. [Skolesocialrådgiveren] kendte ikke børnene i forvejen, så derfor kunne man spørge ned over punkterne og hvis de bonede ud, så tog vi dem. Og der var også nogle, som jeg ikke selv ville ha' set som kritiske, hvis jeg havde kigget med mine almindelige briller, men fordi hun var inde over og fordi punkterne var opstillet, så havde jeg fokus på en anden måde. Og det har fungeret super godt og jeg kan kun anbefale det."*

Arbejdsgangen på skole 1 har muligvis også betydet, at man på denne skole har haft lettere ved at opstille konkrete handlinger og mål for de identificerede børn. En typisk kritik af det forebyggende arbejde på skoler, er at de gode intentioner drukner i møder, hvor alle skal være enige, men hvor ansvaret for opfølgning løber ud i sandet.

Omvendt påpeges det af særligt skole 2, at den store model gør det efterfølgende arbejde med børnene lettere. En lærer fra skole 2 eksemplificerer: *"det at man er flere, er en fordel fordi de andre medarbejdere er en del af løsningen – så på den måde kan det også effektiviseres arbejdsgangen. Jeg behøver ikke at holde et 10 min. oplæg for skolelederen eller skolesocialrådgiveren, fordi hun/han ved hvad det drejer sig om."* AKT-vejlederen fra skolen bakker op: *"Videndelingen er eminent – det er et kæmpe godt redskab [til det]."* Selvom skole 2 har brugt den store model, så vurderer skolens medarbejdere, at det stadig ville give noget, hvis det kun var skolesocialrådgiver og klasselærer – det ville i hvert fald gå hurtigere, men skolen pointerer, at det uundgåeligt ville gå ud over videndelingen.

Flere har således givet udtryk for, at det, at der har været flere deltagere, som kender barnet og dermed flere perspektiver, har bidraget positivt.

Skole 3s tværfaglige gruppe oplevede dog, at der blandt lærerne var decideret uenighed om begreberne og overfortolkninger - lærerne "så" ifølge de tværfaglige medarbejdere problemer, som ikke var der – eller som de tværfaglige medarbejdere i højere grad oplevede skyldtes måden barnet blev set og undervist på. Dette blev oplevet som dybt problematisk af de tværfaglige samarbejdsparter og skoleledelsen, idet de oplevede, at de så at sige skulle "starte forfra" i deres arbejde med at indføre en mere cirkulær, systemisk tænkning blandt skolens lærere.

#### **4.5 Tidsforbrug**

Selve klassegennemgangen tager typisk kun 1-2 timer pr. klasse. Her kan man i den lille model nå helt til trin 3, mens man med den store model måske skal bruge en time mere på at opsætte mål og handlinger. Den efterfølgende mødeaktivitet med forældre kan, afhængig af gennemgangens resultat, fylde en del – særligt for den enkelte klasselærer, som typisk vil være ansvarlig for at følge op på barnet. Hvis sådanne klassegennemgange skal bredes ud til hele byen, bør den enkelte skole løbende vurdere det aktuelle ressourceforbrug ift. den løbende opfølgning og mødeaktivitet med forældre, som klasselæreren i 4. klasse vil skulle løfte. Ved at sætte særlig fokus på børnenes trivsel i 4. Klasse kan det overvejes om dette på sigt muliggør, at skolen kan flytte en del af ressourcerne målrettet børn med særlige behov fra udskolingen til mellemtrinnet.

Endeligt vil de skoler, som ikke praktiserer klassegennemgange nødvendigvis skulle bruge mere tid på at bruge redskabet. Dette kan være et u hensigtsmæssigt ekstra ressourceforbrug, hvis skolen har fundet et bedre alternativ end den traditionelle klassegennemgang til at systematisere skolens opsporing af børn med særlige behov.

#### **4.6 Opsummering af skolernes fremgangsmåde**

Det tyder på, at et vigtigt element i klassegennemgangene er effektiv mødeledelse og i hvilken grad man følger processen stringent. Det er især vigtigt, at have en meget stram styring i trin 1, som netop er designet til at skulle gå hurtigt. Pilotafprøvningen viste, at det er meget engagerede medarbejdere, som alle har deres unikke perspektiv på børnene. Dette giver mulighed



for at man i det tværfaglige forum udover at tale om børnene også kan få en frugtbar diskussion og læringsmulighed ved at tage en drøftelse af, hvorfor nogle ser noget hos nogle børn, som andre ikke ser.

Derfor vurderes det, at effektiv mødeledelse og en systemisk spørgeteknik er helt centralt for at tiden man bruger på gennemgangen opleves som værende godt givet ud – specielt i den store model idet, der her kan være rigtig mange forskellige oplevelser og erfaringer ift. børnene. Man kan dog også forestille sig (som nogle af medarbejderne også nævner) at man med tiden bliver bedre til at begrænse dialogen de steder i gennemgangen, hvor det skal gå hurtigt.

Endelig er der indikationer på, at den såkaldte "lille" model, hvor kun klasselærere og skolesocialrådgiver deltager, i et ressourceperspektiv er mere effektiv ift. den såkaldte "store" model. Skole 1 har således brugt væsentlig færre ressourcer (medarbejdernes tid) og har – alt andet lige – oplevet, gennemgangene som værende væsentlig mere frugtbare end de to andre skoler.

## 5.0 Det umiddelbare resultat af den systematiske tværfaglige klasse-gennemgang

105 børn blev i alt gennemgået. 66 Børn blev kun drøftet på trin 1 (ud fra opmærksomhedslisten) og blev således "frasortet". 39 børn gik man videre med på trin 2, hvor de observerede risikofaktorer og dermed bekymringer blev drøftet og konkretiseret. Af de 39 børn valgte man at formulere mål og handlinger for 14 børn – herunder indkalde forældrene til forældremøde for de fleste børns vedkommende. I alt blev man gjort opmærksom på 10 børn, som man tidligere enten ikke havde været bekymret for eller hvor bekymringen stadig var en mavefornemmelse hos klasselæreren. Disse elever havde lærerne kendt i ca. 4 måneder fordi lærerne først havde overtaget klassen efter sommerferien.

Måden hvorpå skolerne har organiseret det tværfaglige samarbejde samt om skolen har klasselærerskift mellem 3. og 4. klasse, vurderes at have medført store forskelle i det umiddelbare resultat af klassegennemgangene. Således identificerede én skole, som følge af klassegennemgangene, et relativt stort antal nye bekymringsbørn, mens man på en anden skole ikke identificerede børn, som man ikke allerede havde fokus på.

Følgende grove kategorisering kan laves af de børn, som blev drøftet på trin 2 og frem:

### De i forvejen kendte

Af de 39 børn, der blev drøftet på trin 2, var hovedparten "kendt" i forvejen. Ved dette menes, at man i forvejen havde tiltag i gang for disse børn – herunder deciderede sager i Socialforvaltningen. Særligt på skole 3 var alle på nær et barn allerede identificeret i det tværfaglige fora<sup>2</sup>; børnenes situation var allerede blevet drøftet og man havde allerede tiltag i gang. Bl.a. af denne grund oplevede skolens medarbejdere, at gennemgangen ikke bidrog med nye perspektiver eller løsninger, hvorfor de oplevede det som tidsspilde. På de to andre skoler, oplevede de fleste dog, at det trods alt var meningsfuldt at drøfte denne gruppe børn ud fra opmærksomhedslisten i et tværfagligt forum. På de tre skoler har man gennemsnitlig haft 1-4 af disse børn pr. klasse. Skolernes erfaring er, at det er typisk også de børn, som er mest opmærksomhedskrævende og udadreagerende. Jf. den nyeste forskning på området (se bilag 4) er ikke utænkeligt, at det er nogle af disse børn, som er i størst risiko for at få problemer i voksenlivet – særligt ift. kriminalitet.

### De nye børn

Mange af de børn, der er blevet identificeret som værende "nye" (altså nogle som man måske ikke har været fuldt opmærksom på før) er typisk ikke de børn, som "hænger i gardinerne", men børn, som er mere indadvendte og som derfor ikke tager så meget opmærksomhed og derfor heller ikke vækker så stor bekymring. En lærer fortalte om en stille dreng, som hun havde fået øjnene op for: *"Det har åbnet mine øjne for, at nogle af børnene måske sad og gemte sig, altså at der er nogle man skal være mere opmærksom på.. han har så meget fravær, så sommetider glemmer man at han er der fordi han er så meget væk – og han siger ikke*

---

<sup>2</sup> Barnet var dog "identificeret" af klasselæreren, som selv havde iværksat et forløb med familien. Derfor tæller dette barn ikke med i antallet af "nye" børn.

noget når han er der. Jeg havde ikke nogle bekymringer, men det havde de andre. Det var en 'a-ha'."

## Gråzonebørnene

Endelig er der gråzonebørnene, som er karakteriseret ved at klasselæreren/skolen i en eller anden grad er bekymret for dem, men at man er i tvivl om, hvordan og ikke mindst i hvilken grad, man skal handle på bekymringen. Gør man som klasselærer/skole nu det rigtige og gør man nok? Der kan således være sat mindre tiltag i gang, været søgt om ekstra støtte osv. I forhold til disse sager har nogle lærere oplevet at klassegennemgangen og særligt sparringen med skolesocialrådgiveren har givet pote hhv. ift. at af- eller bekræfte en bekymring eller ift. at opstille nogle forskellige konkrete handlemuligheder for læreren. Særligt lærerne på skole 1 har fundet, at handlemulighederne har været brugbare i kraft af man selv har været aktiv del af løsningen – en lærer beretter: *"Det der har været helt fantastisk i denne her omgang ift. alt det tidligere er, at jeg ikke har haft fornemmelsen af at skubbe aben videre – jeg har ikke siddet med fornemmelsen af at skolesocialrådgiveren har skullet stå til regnskab for en eller anden "kasse" eller budget. Hun har siddet som faktisk rådgiver. Det er en sjælden oplevelse."*

## Realisering af mål og opfølgning (iværksatte indsatser)

På baggrund af klassegennemgangene er der blevet sat gang i en række forebyggende tiltag for de 14 børn, som vakte bekymring.

Iværksatte indsatser:

- PPR indstillinger
- Ansøgning til julemærkehjem
- Samarbejde med sundhedsplejen ift. overvægt hos en gruppe børn
- Forløb med klub og skolesocialrådgiver ift. dynamikken i en drengegruppe.
- Spisevaner, spiseforstyrrelser - aftaler med forældre omkring kost mv.
- Råd og vejledning ift. forældre-barn relation
- Indsats ift. for meget fravær
- Indsats ift. hyperaktivitet, koncentrationsproblemer (bl.a. undervisningsdifferentiering)

## 5.1 Analyse af resultatet af skolernes gennemgange

På baggrund af ...

- medarbejdernes oplevelse af klassegennemgangen,
- typen af risikofaktorer, som medarbejderne vurderede, at de identificerede børn var udsat for,
- karakteren af de iværksatte indsatser (forebyggende),
- projektets forandringsteori (og de generelle antagelser, der ligger bag Københavns Kommunes strategi for arbejdet med tidlig opsporing og indsats),...

forventes det, at faste systematiske tværfaglige klassegennemgange i 4. Klasse – alt andet lige – vil kunne styrke den såkaldte før-forebyggende indsats ved at man på dette tidspunkt i børnenes skoleforløb, identificerer og hjælper nogle børn, som man ellers først ville have startet en indsats for senere i skoleforløbet. Det antages dermed, at dette vil give skolen et bedre

grundlag for at fremrykke en del af skolens forebyggende indsats for særligt gråzonebørnene og de "uopdagede" ofte stille børn inden problemerne vokser sig store.

Redskabet kan også give skolerne opmærksomhedspunkter af en mere generel karakter. To skoler havde fx bemærket, at dem der var udsat for mange risikofaktorer, ofte var dem, der ikke går i klub eller har en fritidsaktivitet. På denne baggrund overvejede man på disse to skoler fremadrettet i højere grad at understøtte de ressourcesvage forældre i at tilmelde deres børn til klubben i slutningen af 3. klasse og/eller understøtte dem i at få tilmeldt børnene til en fritidsaktivitet.

På baggrund af gennemgangen har ingen af skolerne sendt underretninger til socialforvaltningen. Selvom det ikke kan udelukkes, at man, hvis sådanne klassegennemgange måtte blive udbredt til resten af byen, på sigt vil identificere børn, som giver anledning til en "normal" eller "øjeblikkelig" underretning, så vurderer de deltagende skoler, at det er usandsynligt, at man alene på baggrund af en sådan klassegennemgang "pludselig" vil opdage børn, som er meget socialt udsatte – de vil ifølge skolerne allerede være opdaget.

Souschefen på skole 2 forklarer: *"Formålet [med klassegennemgangen] er ikke at finde de børn, som er meget belastede – dem fanger vi under alle omstændigheder...Det er at fange dem, som vil få det svært i udskoling. [Der gives et eksempel med en dreng, som havde det rigtig dårligt i 7.-8. klasse, som ifølge souschefen ville være "identificeret" ved en klassegennemgang i 4. Klasse.] Det er dem, vi skal redde. De andre skal nok "poppe op"."*

De fleste af skolerne og skolesocialrådgiverne er således enige om, at redskabet først og fremmest kan være med til at styrke den (før)forebyggende indsats for særligt gråzonebørnene og de "uopdagede" ofte stille børn.

## 6.0 Processkemaet

Den generelle tilbagemelding på processkemaet har været meget positiv. De fire trin opleves som logiske og naturlige: *"det er jo meget det, vi normalt gør"*. Alle skolerne arbejder i større eller mindre udstrækning med SoS, og oplever at processkemaet i høj grad ligner den proces, som er indbygget i SoS.

Skole 2 ser det som en fordel og mener, at de to metoder (SOS og klassegennemgangen i sin helhed) i høj grad supplerer hinanden. Den pædagogiske leder på Skole 2 forklarer: *"de fire procestrin – der manglede ikke noget – det er det vi gør i forvejen, vi belyser udfordringerne og styrkerne og, hvor kan vi hjælpe barnet hen og kan vi gøre noget anderledes for at barnet ændrer sin adfærd ... det fungerer fint som en huskeseddel og det giver en ro."* Skolen oplevede dog, at det var svært at adskille trin 1 og trin 2 fordi de i trin 1 kom til at konkretisere bekymringerne (trin 2) – særligt ved gråzonebørnene – *"hvad er det så egentlig, der ligger bag ved"*. Dette kan skyldes, at man lige har skullet vænne sig til at begrænse dialogen ved trin 1, hvilket måske kan være en udfordring, når der sidder 5-6 mennesker omkring bordet, som alle har en oplevelse af det konkrete barn. Skole 2 valgte endvidere at benytte sig af bekymrings-skalaen fra SOS til at vurdere om barnet skulle videre til trin 3. Dette fungerede ifølge skolen rigtig godt.

På skole 1 har processkemaet i princippet været fulgt meget slavisk. Ved dette menes, at processkemaet har sat rammen for den meget stramt styrede dialog/proces, men at man ved selve gennemgangen ikke har kigget på skemaet. Meldingen fra skolen er, at processkemaet giver medarbejderne en ro og en tryghed for, at man har været igennem de (naturlige) trin, man skal igennem når man drøfter, sætter mål og følger op på et barn, som man er bekymret for.

Skole 3's ledelse og tværfaglige medarbejdere kunne godt se, at processkemaet var opbygget på samme måde som SoS – en metode som bliver benyttet meget på skolen. De mente dog ikke, at procesbeskrivelsen kunne opveje det problemfokus, som de oplevede lå opmærksomhedslisten. De oplevede ikke, at lærerne på skolen var i stand til at bruge en liste med risikofaktorer (problemer), som en indgang til en ressourcefokuseret og systemisk drøftelse.

## 6.1 Opsummering på processkemaet

Generelt har skemaet været oplevet som værende meget anvendeligt idet det har understøttet medarbejderne i klassegennemgangene og ligeledes har fungeret godt sammen med SoS, som i forvejen benyttes på skolerne. Selvom processkemaet er opbygget på samme måde som SoS og således i sin udformning lægger op til en systemisk tænkning, så viser pilottesten at den form drøftelserne får, ultimativt afhænger af medarbejdernes erfaringer og forudsætninger ift. at tænke systemisk. Det tyder således på at processkemaet i sig ikke kan sikre, at drøftelserne om børnene i klassegennemgangen foregår i ud fra en systemisk tænkning.

## 7.0 Opmærksomhedslisten

I det følgende beskrives, hvordan opmærksomhedslisten har fungeret som arbejdsredskab.

Der er generelt enighed om, at opmærksomhedslisten har været meget let at anvende. De fleste oplever den som værende konkret og aldersrelevant. Det er relevante risikofaktorer, som lærerne har viden eller formodninger om og den giver umiddelbart et helhedsbillede. En lærer forklarer: *"man er sikker på, at man kommer rundt om det meste af barnet, når man bruger den"*.

Generelt har det meste af opmærksomhedslisten været i brug. Følgende risikofaktorer er set hos børnene (ikke udtømmende):

- koncentrationsproblemer
- faglige problemer
- Social adfærd: I undervisningssituationen, men også i gruppen og frikvarteret
- Tristhed og nedtrykthed, lavt selvværd, manglende sociale relationer
- Svært ved at løse konflikter, Høj impulsivitet og hyperaktivitet
- Problemer derhjemme – bl.a. konflikt mellem forældrene, dominerende mor
- Fysisk mistrivsel, spiseforstyrrelser
- Venner med problematisk adfærd
- Meget fravær
- Tidligere straffet mor (med ADHD)

### Sprogbrug

Flere har givet udtryk for at sproget i opmærksomhedslisten kan opfattes som værende for problemfokuseret og/eller for hårdt – særligt ift. at det kan være *"forældre-egnet"*. En AKT-vejleder forklarer: *"vi kunne godt have tænkt os nogle andre formuleringer – fordi de er temmelig hårde, barske og de er IKKE forældreegnede – men til vores brug, gav det sådan set mening."*

Der var således en hvis betænkelighed ved nogle af formuleringerne - særligt:

- Problemer derhjemme
- Kriminalitet i familien
- Hyperaktiv

En udfordring er, hvis resultatet af gennemgangen kommer til at fremstå som *"sikker viden"* alene en diagnose, man giver børnene eller forældrene. Som det også er beskrevet i vejledningen, så kan gennemgangen ikke være andet end formodninger, observationer eller bekymringer, som fagpersonerne på skolen har/gør sig. Men dette kan være svært at formidle til fx forældrene og kan måske også være svært at holde fast i, når man gennemgår børnene. Fremadrettet er det således vigtigt at pointere, at det *ikke* er en facitliste, som man bare kan tjekke af og så sidde tilbage med det rigtige svar. Det er et dialog- og opmærksomhedsredskab, som skal understøtte medarbejdernes faglige vurderinger.

### Manglende punkter/temaer

Selvom de fleste oplevede, at de tretten punkter kom godt *"rundt"* om barnet, så har der været punkter eller temaer, som man har oplevet manglede. Punkt 1-4 knytter sig hovedsageligt til barnet, mens punkt 5-9, kan siges at have et systemisk/relationelt perspektiv:

- 1. Går ikke i klub/har ikke styr på fritiden.** To skoler havde bemærket, at dem der var udsat for mange risikofaktorer, ofte var dem, der ikke går i klub eller har en fritidsaktivitet.
- 2. Ude om aftenen uden voksenopsyn / opholder sig de forkerte steder**
- 3. PPR-felt/diagnose.** Et sådan felt var med vilje udeladt, men en skole oplevede at det manglede.
- 4. Fysisk udseende/overvægt/handikap** Fremtidige problematikker i forbindelse med pubertet/ seksualitet mm.
- 5. Klassedynamikken / relationen børnene i mellem**
- 6. Lærerens relation til barnet / en god relation til en voksen** fx kunne læreren score sin relation til barnet på en skala fra 1-10.
- 7. Effektiv undervisningsdifferentiering for den enkelte elev**
- 8. Barnets ressourcer**
- 9. Skolens relation til barnets forældre**

## **7.1 Opsummering på opmærksomhedslisten**

Pilotafrøvningen viser, at opmærksomhedslisten generelt set har været meget anvendelig til at skabe opmærksomhed omkring en række relevante trivsels-, adfærds- og udviklingsforhold hos børn i 4. Klasse. Både klasselærere og tværfaglige medarbejdere har således fundet opmærksomhedslisten som værende aldersrelevant.

En del medarbejdere oplever dog at opmærksomhedslistens fokus på problemer er uhensigtsmæssig. De fleste vurderer, at dette kan løses ved at arbejde lidt med sproget og med måden hvorpå man inddrager forældrene (skal de fx præsenteres for hele opmærksomhedslisten?). Særligt de tværfaglige medarbejdere og skolelederen på skole 3, mener dog helt grundlæggende, at det er kontraproduktivt og forvirrende for skolens lærere, at starte en klassegennemgang med en opmærksomhedsliste bestående af risikofaktorer – uanset om den efterfølgende dialog også har fokus på børnenes ressourcer.

## 8.0 4. klassetrin som tidspunkt for en systematisk tværfaglig klasse-gennemgang

Alle skoler er enige om, at 4. klasse er et godt tidspunkt for at sætte fokus på børnenes trivsel og udvikling. 4. klasse er starten på mellemtrinnet og der stilles derfor andre krav til børnenes faglighed. Her går man fra såkaldt færdighedstræning til kundskabstræning. De skal nu handle og tænke selv. Ligeledes afsluttes SFO'en og mange begynder i stedet i klubben. En del børn starter dog ikke i klub og dette kan, ifølge en del lærere, i sig selv være en udfordring og måske endda en risikofaktor/tegn på bekymring. En lærer forklarer, at det også er heromkring, hvor børnenes personlighed rigtigt begynder at vise sig. De fleste er enige om at gennemgangen kan fungere rigtigt godt til at understøtte overleveringer mellem de forskellige klassetrin/skoletrin.

Mange børn får i 4. Klasse en ny klasselærer, som under alle omstændigheder skal bruge tid på at danne sig et overblik over klassen. En del lærere gav således også udtryk for at redskabet havde bidraget til at give overblik over klassen - særligt ift. de børn, som havde brug for støtte. Nogle oplevede dog også, at det var u hensigtsmæssigt, hvis man som ny klasselærer skulle gennemføre gennemgangen om efteråret. På dette tidspunkt har man kun overfladisk kendskab til børnene og der vil være en del punkter, som man vil have meget svært ved at svare på fx de punkter, der har med forældrene at gøre.

Pilotafrøvnningen viser dog, at de klasselærere, som fik mest ud af klassegennemgangen, var dem, som havde overtaget deres respektive klasse efter sommerferien. Det kan således være en fordel, at klasselæreren på dette tidspunkt kun har et (relativt) overfladisk kendskab til børnene: det betyder, at klasselæreren i en vis udstrækning tvinges til at "gætte" lidt, men det kan samtidigt være med til at skabe et overblik over klassens sammensætning: er der nogen, som har behov for ekstra støtte osv. En lærer udtaler "*Det giver en som lærer mulighed for at lære børn og forældre bedre at kende og at signalere at man tager børnenes trivsel alvorligt og at forældrene spiller en rolle.*"

Får børnene ny klasselærer i 4. Klasse, så mente de fleste, at det ville være mest hensigtsmæssigt hvis klassegennemgangen enten lå

- I januar/februar mellem 1. Og 2. skolehjemsamtale. Her ville klasselæreren have et bedre kendskab til børnene og ville kunne bruge de to skolehjemsamtaler til hhv. opstart og tilbagemelding/opfølgning ift. forældrekommunikationen.
- I afslutningen af 3. Klasse/starten af 4. Klasse, som en overlevering mellem 3. Og 4. klasselæreren. Lægges klassegennemgangen her, skal man dog være opmærksom på, at hele målformulerings- opfølgningssdelen (trin 3 og 4), kan blive udfordret af, at 3. Klasselæreren, som jo kender barnet, naturligt nok, ikke vil være en del af disse trin.

### Enkeltstående eller en kontinuerlig proces?

Et kritikpunkt, som bliver nævnt flere gange er, at resultatet af klassegennemgangen i 4. klasse er et øjebliksbillede, som ikke kan indfange, at børnenes situation ændrer sig i løbet af deres skolegang. Mange nævner, at man i princippet burde foretage gennemgangen hvert år og på alle klassetrin.



Skole 3s skoleleder forklarer, at det helt grundlæggende er uhensigtsmæssigt med faste klassegennemgange som metode. De kan ifølge hende hurtigt gå hen og blive en "rituel handling", hvor lærerne/skolen en eller to gange om året har særligt fokus på børnenes trivsel og så "glemmer" det resten af året. Skole 3 besluttede på denne baggrund, at gå væk fra faste klassegennemgange og i stedet "tvinge" lærerne til i langt højere grad *løbende* at forholde sig til børnenes trivsel og udvikling (selvfølgelig med støtte fra skolens tværfaglige fora).

## 9.0 Redskabets generelle anvendelighed

I det følgende opsummeres relevante medarbejdergrupperes generelle vurdering af redskabets anvendelighed ift. at identificere og drøfte børn i faldende trivsel og udvikling.

### Klasselærernes vurdering af redskabet

Klasselærerne er den personalegruppe, som giver udtryk for at være mest positive overfor redskabet. Tiden, som man bruger på en systematisk tværfaglig drøftelse af hele klassen, oplever lærerne generelt som rigtig godt givet ud, idet de får nye perspektiver og handlemuligheder på de bekymringer (eller mangel på samme), som uundgåeligt er en del af klasselærerfunktionen. For de fleste klasselærere opleves det, som værende naturligt, at ansvaret for opfølgningen på klassegennemgangen ligger hos dem selv. De ønsker dog, at man skal være opmærksom på, at det potentielt omfattende opfølgingsarbejde kan medføre betragteligt ekstraarbejde. Endvidere oplever de fleste klasselærere, at brugen af redskabet har givet dem positiv professionel oplevelse af skolesocialrådgiverens kompetencer og funktion, hvorfor de fleste vurderer, at de i fremtiden vil være mere tilbøjelige til at sparre med skolesocialrådgiveren om børn i faldende trivsel.

### Tværfaglige medarbejderes vurdering af redskabet

På to af skolerne har alle de tværfaglige samarbejdsparter (AKT-vejleder og skolesocialrådgiver) været positive eller meget positive overfor redskabet. En skolesocialrådgiver opsummerer: *"Vedrørende konklusionen [på evalueringen] finder jeg det væsentligt, at metodens anvendelighed understreges. Der er et styrket samarbejde mellem lærer og skolesocialrådgiver. Det er øget fokus på børnene og deres trivsel og udvikling. Et grundlæggende godt samarbejdsværktøj for de professionelle aktører."*

En AKT-vejleder på skole 2 understreger, at det *altid* givende, når forskellige fagligheder med forskellige perspektiver får mulighed for at drøfte deres observationer og bekymringer med hinanden med et godt dialogredskab som ramme (hvilket han vurderer systematisk tværfaglig klassegennemgang er).

De tværfaglige samarbejdsparter på skole 3 (AKT-vejleder, PPR, Læsevejleder og skolesocialrådgiver) er mere forbeholdne. De oplever, at man efterhånden har opbygget en kultur på skolen, hvor lærerne af egen drift henvender sig til skolens tværfaglige fora, hvis der var bekymringer for børns trivsel, hvorfor man i bund og grund vurderer, at en tværfaglig klassegennemgang er overflødig og på mange måder en dårlig udnyttelse af medarbejdernes tid. Dette skal også ses i lyset af, at man på den skole ikke fandt børn, som skolen ikke allerede havde særlig fokus på.

### Skoleledelsernes vurdering af redskabet

Generelt er skoleledelserne de mest skeptiske overfor redskabet. De kan i udgangspunktet godt se det fornuftige i yderligt at styrke det tværfaglige fokus på børnene i 4. Klasse, og i projektperioden ses det som en fordel, at skolesocialrådgiveren blev mere synlig for lærerne på klassetrinnet end tidligere. Skolelederne har dog oplevet en række væsentlige udfordringer i anvendelsen af det specifikke redskab. Skolelederne er generelt bekymrede for, at redskabet reducerer kompleksiteten i det tværfaglige samarbejde, ikke er indsatsen værd og/eller bare ikke nødvendigvis passer ind i den måde, man enten har eller gerne vil organisere sig.

Fx har de i pilotafprøvningen oplevet at resultatet af klassegennemgangen måske i for høj grad påvirkes af den enkelte klasselærers kompetencer og normalitetsforståelse. Dette skyldes ifølge lederne bl.a. at opmærksomhedslisten udelukkende fokuserer på børnenes problemer og derved ikke medtænker deres ressourcer samt hvilke relationer børnene indgår i. Dette medfører, ifølge lederne, at nogle lærere kan være tilbøjelige til at have let ved at se børnenes problemer, men have svært ved at se, at de måske selv er en del af problemet og dermed også løsningen. Disse lærere kan ifølge skolelederne have en tendens til at sende "aben" videre. Endvidere stiller skoleledelserne spørgsmål ved det hensigtsmæssige i, at man "kun" laver klassegennemgangen én gang i 4. Klasse – giver dette klasselæreren carte blanche til ikke at fokusere på børnenes trivsel den resterende del af tiden? Skolelederne forklarer, at deres egne skoler og de øvrige københavnske skoler er midt i en udvikling væk fra fokus på mangeltænkning/diagnosetænkning/individuelle eller familiemæssige svagheder/klientgørelse over imod en systemisk tænkning med fokus på kontekst, relationer, ressourcetænkning, inddragelse af elev og familie og højnelse af kvaliteten i de professionelles praksis. Det er opfattelsen, at ånden i opmærksomhedslisten vil sætte denne udvikling tilbage til en fokus på mangler og diagnoser. Fx nævnes "hyperaktiv", "dårlig mor-barn relation" som eksempler på uhenigtsmæssige kategorier.

Skolelederne er alle enige i, at det er vigtigt at forebygge mistrivsel hos elever. Nøglen til dette foregår imidlertid, ifølge skolelederne, primært ved hjælp af et højt fagligt niveau, god undervisningsdifferentiering i et anerkendende miljø, og tværfaglig systematisk indsats. Den pædagogiske leder på skole 2 deltog i selve klassegennemgangen og oplevede at klassegennemgangen gav ham et godt overblik over den sociale belastningsgrad på klassetrinnet. Overblikket synliggjorde samtidigt det, der fungerede – både mellem eleverne, men også at skolens store fokus på børnenes trivsel faktisk fungerede rigtig godt. Det blev anskueliggjort, at mange af børnenes risikofaktorer på nuværende tidspunkt bliver opvejet i skolen.

Skolelederen fra skole 3 mente, at redskabet måske kunne fungere fint på andre skoler, hvor man ikke har det samme tværfaglige rum (setup), som på deres egen skole: *"så kan det da sikkert bruges rigtig godt fordi man kan få øje på nogen, som man måske ikke har øje for"*. Hun understreger dog vigtigheden i, at den enkelte skoles ledelse gør sig bevidst om, at redskabet aldrig kan blive mere end en (mindre) del af skolens samlede indsats på området. Det er, ifølge hende, kun meningsfuldt at anvende redskabet, når organiseringen af det tværfaglige samarbejde fungerer (og understøtter brugen) samt når klasselæreren selv tager en aktiv del i at følge op på aftalte handlinger og mål.

Skolelederne kan på baggrund af ovenstående på nuværende tidspunkt ikke anbefale, at redskabet gøres obligatorisk for alle skoler. De anbefaler derfor, at det bør være den enkelte skoles ledelse, der vurderer om den pågældende skole skal anvende redskabet. Hvis man ønsker en tværfaglig klassegennemgang/klassescreening, bør skolen således selv kunne beslutte metoder og procedurer. Det er vigtigt for skolelederne at det, som vanlig praksis er i BUF, ikke centralt fra besluttet præcise instruktioner for den enkelte medarbejders ageren. Skolelederne forklarer, at det i den pædagogiske verden er den enkelte skoleledelses råderum/vurdering af hvilke procedurer, der er hensigtsmæssigt på netop den skole, afgørende for arbejdets kvalitet. Der er stor risiko for at centralt besluttede detaljerede instruktioner ikke følges, hvis de ikke opleves at give mening. Skolelederens lokale beslutning/vurdering af hvordan, er afgørende.

## 9.1 Opsamlende vurdering af redskabets generelle anvendelighed

På baggrund af pilotafprøvningen vurderes det, at redskabet systematisk tværfaglig klasse-gennemgang i 4. klasse kan være med til at ...

1. styrke samarbejdet mellem klasselærer og skolesocialrådgiver
2. øge fokus på børnenes trivsel og udvikling – med et særligt fokus på de evidensbaserede risikofaktorer
3. give den enkelte skole et bedre grundlag for at fremrykke en del af den førforebyggende indsats for især
  - a. de såkaldte gråzonebørn, der er karakteriseret ved at give anledning til bekymring, men hvor særligt klasselæreren er i tvivl om hvordan hun/han skal agere.
  - b. de "uopdagede" ofte stille børn, som "ikke hænger i gardinerne".

Systematiske tværfaglige klassegennemgange i 4. Klasse kan selvfølgelig ikke stå alene. Fx kan redskabet i sig selv ikke gøre lærerne i stand til at tænke systemisk fx ved at forstå, at de ofte selv er en del af løsningen på børnenes problemer. Det er således vigtigt at holde fast i, at brugen af redskabet aldrig kan være mere end et delelement af skolens samlede vifte af indsatser på området. Projektet skal således ses som en del af Københavns Kommunes mål om, at den enkelte folkeskole i vid udstrækning selv skal have de fornødne organisatoriske og kompetencemæssige rammer til tidligere og mere kvalificeret at opspore og hjælpe børn, hvis adfærd og udvikling vækker bekymring – herunder fortsat styrke samarbejdet mellem skolerne og skolesocialrådgiveren og den lokale børnefamilieenhed. Fremadrettet er det derfor vigtigt at medtænke redskabet ift. eksisterende og fremtidige tværfaglige samarbejdsrelationer og -fora på skolerne.

### Begrænsninger

Redskabet er forsøgt udviklet, så det kan bruges på folkeskoler med forskellige erfaringer og traditioner for arbejdet med børn, hvis adfærd og udvikling vækker bekymring. Pilottesten viser, at redskabet *kan* bruges i forskellige kontekster, men at der kan være nogle faktorer, som muligvis medfører, at redskabet vil være svært eller måske endda uhensigtsmæssigt at implementere på den enkelte skole:

- Hvis skoleledelsen vurderer, at redskabet ikke er foreneligt med de metoder, som skolen bruger på dette område fx hvis man bevidst bruger en anden metode/praksis end klassegennemgange til at sikre den tidlige opsporing af udsatte børn.
- Hvis den enkelte skoles skoleledelse vurderer, at medarbejderne ikke har de fornødne forudsætninger til at bruge redskabet, som det er tænkt.
- Hvis der på skolen ikke er klasselærerskift i 4. klasse

### Konkrete udviklingspunkter

Pilotafprøvningen viser en række udviklings- og opmærksomhedspunkter, som man kan forholde sig til fremadrettet.

- Tydeligere beskrivelse af kompetencebehov og roller (vigtigheden i effektiv mødestyring og systemisk perspektiv på risikofaktorer og dermed løsninger)
- Mindre justering af sprogbrug
- Forslag til fremgangsmåde for forældreinddragelse – særligt indhentelse af forældre-samtykke.
- Justering af redskabets grafiske og/eller indholdsmæssige udformning, så det i højere grad kan tydeliggør vigtigheden i at tænke relationelt og systemisk.