

## Kapitel 16

### Baggrundsviden og begrebsforklaring for PPR-rådgivere i skoleverdenen.

Tanken med dette kapitel er at give en ganske kort beskrivelse af, hvad skolen er, og kort gennemgå nogle af de begreber, som bruges i skoleverdenen.

Det er på ingen måde en fyldestgørende beskrivelse af, hvad der bliver talt om i personalerummet eller hvilken politisk og historisk sammenhæng, som skolen skal forstås i. Det bygger hovedsageligt på de oplysninger og erfaringer, jeg har gjort mig og det, som jeg har kunnet læse mig til. Det er ikke og kan aldrig blive en objektiv beskrivelse af virkeligheden og slet ikke en generel beskrivelse af en så mangefacetteret institution som folkeskolen.

#### **Skolens opbygning og struktur:**

*Skolen i kommunen, i staten, i verden.*

Som rådgiver på en skole er det vigtigt at forstå, hvilket system skolen er placeret i, og hvordan den historisk er kommet til at se ud, som den gør.

Folkeskolen er som institution godt 200 år gammel, og på den måde er det en institution med mange traditioner, som ofte ikke engang er kendt af institutionen selv. Skoledagens længde, opdelingen i fag, opdelingen i klasser og størrelsen af klasserne er alt sammen noget, som bygger på lange traditioner. Meget er reguleret i lovgivningen, men der er intet af det, som sker i skolen, som er naturgivent. Det er selvfølgelig banalt at sige, men det er alligevel vigtigt at forholde sig til, fordi det ofte bliver betragtet sådan af de aktører, der er omkring skolen. At der er ca. 25 elever i en klasse og at man starter i skole som 6-årig og går ud som 16-17-årig, er konventioner, som vi over tid er blevet enige om, er bedst for børn i den danske folkeskole. Første gang jeg hørte om klasser med 70-80 elever, tænkte jeg, at det umuligt kunne lade sig gøre, men det er ikke desto mindre realiteten mange steder i verden. Et af argumenterne for ikke at have for store klasser er støjen, men fx er støjniveauet væsentligt højere i en almindelig dansk klasse, end den er i fx Indien, hvor der kan være op mod 100 elever i en klasse samtidig.

Selve opbygningen af klasseværelset bygger også på traditioner, og selve klasserummets indretning og størrelse er meget bestemmende for, hvordan undervisningen tilrettelægges. På den anden side er "klasseværelset" en så integreret del af vores forståelse af undervisning, at det ofte kan være sværere at tage "klasseværelset" som forståelsesramme ud af undervisningen, end at tage undervisningen ud af klasseværelset.

Opdelingen af undervisningen i særlige fag er også bestemt af traditioner og konventioner, og selvom det giver god mening, er det en arbitrær opdeling, der ikke er mange videnskabelige argumenter for. Tvært imod, hvilket også har givet sig udtryk i de sammenlægnings og

opsplitninger, som har fundet sted med fagene i skolen gennem skolens historie. For eksempel er fag som *håndarbejde* og *sløjd* nu slået sammen til *Håndværk og design*, og fagene historie, samfundsfag, geografi, biologi, fysik, kemi er gennem tiden sat sammen i forskellige konstellationer. Opdelingen er altid politisk bestemt, men argumenterne er ofte faglige, uanset hvilke kombinationer indhold og navne fagene har.

#### *Skolestart:*

Folkeskolerne er i dag struktureret på nogen lunde samme måde over hele landet, med få variationer: Ca. 98% af alle elever starter i skolen, det år de fylder 6 år. Det er muligt at starte et år før eller et år efter, men det er som regel ikke noget man som forældre selv kan beslutte. Det skal besluttes i samråd med skolens ledelse. I mange kommuner starter eleverne i en skolefritidsordning før sommerferien, dvs. i april eller maj. Igen er argumenterne for dette faglige, men årsagen hovedsagelig politisk/økonomisk.

#### *Skolens opdeling:*

De fleste skoler har klasser fra 0. til 9. klasse og de fleste skoler er yderligere opdelt i indskoling (0. til 3. klasse), mellemtrin (4. til 6. klasse) og udskoling (7. til 9. klasse). 10. klasse er så godt som alle steder i landet udskilt i forskellige udskolings- (7. til 10.) eller rene 10. klasser-skoler. Det betyder ikke kun en opdeling af eleverne, men også af skolens personale. Pædagogerne er hovedsageligt ansat i indskoling og nogle steder i mellemtrinnet, men så godt som aldrig i udskoling. Lærerne kan som regel kun undervise i enten indskoling og mellemtrin eller mellemtrin og udskoling. Det skyldes den måde, lærernes uddannelse er struktureret på. Lærerne skal i dag have linjefag i de fag, de underviser i, hvilket betyder, at man som lærer ikke bare kan undervise i alle fag.

#### *Fritidsordninger:*

Fra 0. til 3. klasse tilbyder de fleste kommuner en eller anden form for skolefritidsordning fra eleverne slutter undervisningen og frem til kl 17-18 tiden. De fleste steder er der også mulighed for pasning af børnene fra kl 7 til kl 8, hvor de fleste skoler starter undervisningen i de mindre klasser. Efter 3. klasse tilbyder de fleste kommuner en mere frivillig pasning af børnene frem til 5.-6. klasse (klubtilbud), hvor der er færre voksne pr. elev, og hvor der ikke er samme opsyn med børnene som i skolefritidsordningerne. Det er også sjældent, at det er muligt at give elever i klubtilbud ekstra støtte eller skabe særligt tilrettelagte aktiviteter for elevernes fritid efter 3. klasse.

### *Skolens ledelse:*

Klasseindplacering af elever er suverænt skolelederens beslutning. Det betyder, at det kun er skolelederen, som kan bestemme, hvilken klasse et barn skal gå i. I det hele taget skal de fleste beslutninger, omkring eleverne på en skole tages af skolelederen. Derfor er det altafgørende at du som ekstern rådgiver altid afstemmer sin rådgivning med skolens ledelse, da det ellers kan give anledning til unødvendige konflikter.

Det betyder, at gode idéer og råd til lærere, pædagoger og forældre altid skal gives med det forbehold, at det skal afstemmes med skolens ledelse. Specielt hvis det kan koste penge eller betyde noget for personalets arbejde.

### *Kænguru-teorier og metoder:*

Igennem de sidste mange år har skoleverdenen mødt en bred vifte af nye og banebrydende metoder til at sikre den bedste undervisning. De forskellige metoder er som regel underbygget af teorier om hjernens udvikling, børns læring, intelligenser og forståelser af systemer.

Fællesnævneren for de forskellige metoder er, at de alle er blevet præsenteret som universelle, de er introduceret af folk udenfor skolen (forskere og/eller politikere), og de har sjældent rigtig nået at blive integrerede i folkeskolens hverdag, før et nyt system er blevet introduceret. Det har betydning for din rådgivning, da det er vigtigt at vide, hvad det er for en historie, du rådgiver ind i. Harvard Gardners mange intelligenser, åben plan, SKUB, LP-modellen, elevens læringsstil, Cooperativ learning, co-teaching, klasserumsledelse, den finske, canadiske eller New Zealandske måde, Mindfulness, inklusion, synlig læring, teamsamarbejde og NEST-klasser er blot nogle af de mange tiltag og tanker, der har været tænkt og sat i værk ift. skolen de sidste 10-15 år. Mange af disse tiltag lever stadig i skolen, men der er også mange lærere og pædagoger, som husker disse tiltag som voldsomt spild af tid og har svært ved at tale ind i en ny måde at møde eleverne på, uden at forbinde det med en af de utallige "nye epokegørende tiltag som skulle redde alle elever". Nogle lærere og pædagoger opfatter, med en vis ret, de "nye spændende" metoder og teorier som kænguru-tiltag, fordi de har oplevet, at skoleverdenen er hoppet fra den ene teori og metode til den anden afhængig af, hvilken vej de politiske vinde har blæst omkring folkeskolen.

### **Forholdet mellem skole og familie.**

De fleste skoler tilbyder skole/hjem samtaler til samtlige elever to gange om året. Det foregår nu i den almindelige arbejdstid, altså inden kl 17, og der afsættes typisk 10-20 minutter til hver elev. Det er ikke hensigtsmæssigt at kombinere rådgivningen omkring en elev med disse samtaler, da det ofte er det eneste tidspunkt, at skolen har mulighed for at tale med forældrene om de faglige aktiviteter i skolen.

Til gengæld er det overordentlig gavnligt at mødes med forældre, skolens personale og eleven, når du skal rådgive, da hovedudfordringen med de fleste elever kun kan løses i dette spændingsfelt. Da lærerne ofte har undervisning frem til i hvert fald kl 14, og pædagogerne ofte er fuldt optagede efter kl. 14, er det tit vanskeligt at mødes med både forældre, pædagoger og lærere. Derfor er det ofte vigtigt at finde ud af hvem fra skolen, der er vigtigst at få med til møderne. Typisk har det pædagogiske personale oftere kontakt med forældrene især i de mindste klasser, fordi de møder forældrene, når de henter deres børn i fritidsordningen.

Pga. lærernes nye tjenestetid er det lettest at aftale møder med lærere i tidsrummet mellem kl 14 og 16, men det er vigtigt, at du aftaler med skolens ledelse, hvordan du skal indkalde, hvor tit, og i hvor lang tid du kan lægge beslag på skolens personale. Selvom det er dem, der ønsker rådgivning, er det vigtigt, at du rådgiver i respekt for, at skolen har nogle arbejdsbetingelser, som også skal tilgodeses. Det kan godt være, at det passer dig og forældrene bedst at mødes kl 9 om formiddagen, men hvis det betyder, at en meget sårbar klasse med mange konflikter skal have vikar, kan et sådant møde betyde en voldsom oprydning efterfølgende.

#### *Intra:*

Skolens foretrukne kommunikationsmiddel mellem skole og hjem er skolens intra (Aula fra 2019). Det er et system, som er godt at kende og gøre sig fortrolig med, især fordi det er den platform, det er lettest at kommunikere med skolens personale på. Her kan du også finde oplysninger, om det enkelte barn, skrive sikkert til forældre og se skemaer for både børn og voksne. Det er desværre også en platform, som nogle forældre har meget svært ved at finde rundt i. Det betyder, at vigtige informationer mellem skole og hjem ofte ikke bliver modtaget, fordi forældrene ikke ser oplysningerne. Mange af de oplysninger, der er på en skoles intra, er også irrelevante for de fleste og derfor kan det virke uoverskueligt at holde sig orienteret om, hvad der skrives på intra.

#### *Sociale forhold og forskellige værdier:*

Ikke alle deler de idealer, som er dominerende i folkeskolen. Det er måske banalt, men ofte er det en af de største kilder til de udfordringer, som skolen ønsker rådgivning til. Det er ikke alle hjem, som har samme normer som lærere, pædagoger, psykologer, socialrådgivere og andre medarbejdergrupper i og omkring folkeskolen.

Som PPR rådgiver er det bydende nødvendigt hele tiden at holde sig for øje, at dem, du rådgiver, langt fra altid deler din og skolens personales forståelse af, hvad der er et godt børneliv. For eksempel er der en temmelig stor forskel på, hvor meget forældre taler med deres barn i hjemmet. Et barn, som kommer fra et hjem, hvor der tales meget med barnet, kender 3 til 4 gange så mange ord ved skolestart som et barn fra et hjem, hvor forældrene ikke taler så meget med deres barn. Der er et sammenfald mellem de forældre, som taler meget med deres børn, og forældre med længere uddannelser. Ligeledes er der et sammenfald mellem forældres uddannelsesniveau, og hvor meget de anerkender deres børn. Der er forskel på sammenfald og

sammenhæng, og der er netop ikke nogen sammenhæng, forstået på den måde, at det ikke er uddannelsesniveaue, som er årsag til denne forskel. Det handler til gengæld om, hvad der betragtes som vigtigt i hjemmet. Fx at prioritere at tale sammen, læse godnathistorie eller hjælpe med lektier. Det er derfor uhyre vigtigt, at du, som rådgiver, kan forbinde dig til forståelsen af, hvad der er vigtigt hos de mennesker, du rådgiver. Og selvom forældre ikke deler skolens idealer eller har de forudsætninger som skolen forventer, at forældre bør have ift. at støtte deres børn, er det vigtigt at rådgive i respekt for, at hverken folkeskolen eller du har patent på den "rigtige" måde at være forældre på.

For de elever i folkeskolen, der kommer fra hjem med andre idealer end dem, som folkeskolen repræsenterer, er formidlingsarbejdet i rådgivningen ofte vigtigere end de råd, der bliver givet omkring arbejdet med barnet.

### *Sociale arrangementer:*

I de fleste klasser er der entusiastiske forældre, som gerne vil arrangere forskellige aktiviteter for klassens elever. De fleste skoler ser med velvilje på disse forældre-arrangementer og initiativer fra forældrenes side. Selvom skolen ikke har noget med dem at gøre, kan det påvirke klassens og de enkelte elevers skoleliv både positivt og negativt. Nogle forældre oplever det som et stort pres at skulle deltage i sociale arrangementer og føler sig marginaliseret af eller trækker sig fra de andre forældre. Som rådgiver er det vigtigt at være nysgerrig efter, hvordan det sociale liv omkring klassen påvirker og opleves af eleverne og forældrene.

### **Undervisning, træning, øvelse og læring.**

I vores hverdagsprog bruges uddannelse, øvelse, træning og læring i flæng om det, elever udsættes for i skolen. Der er imidlertid nogle afgørende forskelle på disse begreber, som har betydning, for den måde vi rådgiver.

Det er vigtigt at påpege, at der ikke værdimæssigt er nogen forskel på de fire begreber, for de har deres berettigelse i forskellige sammenhænge. Det er alligevel nødvendigt at skelne, fordi de fire begreber er væsensforskellige.

**Undervisning** er det, som en lærer udsætter elever for. I begrebet undervisning behøver der ikke ligge nogen forventning om læring. Man kan sige, at undervisning er et tilbud, som kan føre til læring, men det kræver en gensidighed. Den måde vi har indrettet skolen på, er undervisning den måde, vi organiserer læringen. Man kan sige, at undervisning er den ramme, som vi har valgt at lade børn lære på i skolen. Når vi taler om, at en elev skal være undervisningsparat, eller at der er et godt undervisningsmiljø, så handler det om de ydre omstændigheder, som vi stiller til rådighed for, at eleven kan lære. Tilegnelsen af ny viden og færdigheder er imidlertid ikke sikret ved undervisning.

**Læring** er netop denne tilegnelse af nye færdigheder og kompetencer, som gør eleven i stand til at handle og forstå verden på en ny måde. Meget læring i skolen vil være på Batesons læringsniveau 1, som jeg vil komme ind på i kapitlet "At rådgive om læring i skolen". Det er ikke altid, at det, som eleverne lærer, er det samme som det, læreren underviser i...

**Træning** fylder meget i skoleverdenen, fordi vi gerne vil sikre, at det lærte også sidder fast og er en internaliseret del af barnets handle- og forståelsesrepertoire. Det er ved træningen, at eleven får automatiseret det lærte og forhåbentligt får ejerskab til de nye kompetencer.

Som vi har bygget vores skoler op, er undervisningen rammen for læring, og træningen er måden, hvorpå vi sikrer os, at det lærte hænger fast. I Batesons læringsniveauer, er træning niveau 0.

På en måde er **øvelse** en mellemting mellem læring og træning, fordi eleven i denne proces både lærer gyldighedsområdet for det lærte (lærer noget nyt om det lærte) og en træning i at bruge det lærte. Øvelse er skridtet mellem læringsniveau 1 og 2, men det kan også have elementer af læringsniveau 0.

Forskellen på øvelse og træning kan udbygges ved at se øvelse som en arena, hvor det er tilladt, ja hvor det ligefrem forventes at der begås fejl, mens træningen er en gentagelse af det lærte, så det sidder på rygmarven.

Øvelse har mere karakter af eksperimentering end træning, der mere er præget af gentagelser af samme færdighed.

Grunden til, at det er vigtigt at skelne mellem disse begreber, er, at det kan få ret vidtrækkende konsekvenser at træne noget, som i realiteten ikke er lært eller øvet. Et eksempel er træningen i at lære tabeller, uden at have lært hvad multiplikation er, og hvordan det kan bruges, men et endnu værre eksempel er at træne børn i at aflæse ansigtsmimik, uden at lære dem at forstå betydningen af konteksten, hvori denne mimik indgår. Fx er ikke alle, der smiler, venlige eller glade og ikke alle, der græder, er ulykkelige.

Ligeledes er det heller ikke hensigtsmæssigt at træne børn i, at de aldrig må sige nej til, at kammerater må være med i en leg (en klasseregulering, jeg har set i en del klasseværelser). Der er rigtig mange gode og hensigtsmæssige årsager til at afvise kammerater i leg. Fx at det vil ødelægge legen. Hvis eleverne skal lære multiplikation eller være inkluderende i deres leg, så er det nødvendigt at lære dem hvorfor og hvordan, før det trænes.

### **Hvad vil det sige at have kompetencer og evner?**

I skolesammenhæng er det som PPR-rådgiver vigtigt at kunne udbrede forståelsen af, hvad evner og kompetencer er. De voksne omkring børn har i skolen meget fokus på barnets forudsætninger for at lære. Det er imidlertid vigtigt at huske på, at hverken intelligens eller socio-økonomisk baggrund har så stor betydning for at klare sig i uddannelsessystemet, som *tilgangen til* skolearbejdet og tilliden til omverdenen. Evnen til behovsudsættelse og selvkontrol beskrives ofte som de vigtigste parametre for at klare sig i skoleverdenen. Det bliver også beskrevet som én af de

største mangelvarer i fremtiden. Imidlertid er det ikke gjort med blot at lære børn at forstille sig. Tilgangen til skolearbejdet handler også om, hvordan de voksne forstår, omtaler, hjælper og støtter barnet i at arbejde med det, som skal læres, og hvilke forventninger omgivelserne har til barnet. Selvom barnets tilgang er den vigtigste forudsætning for, hvordan barnet klarer sig i uddannelsessystemet, så er denne tilgang ikke medfødt, men *læres* af barnet gennem tillidsfuldt samspil med sine omgivelser.

### **De fire store A'er: Autisme, Angst og ADHD, og Arbejdshukommelse**

I skolen i dag er det især de sociale udfordringer hos enkelte elever i klassen, som volder skolerne store kvaler. Elever med undervisningsmæssige udfordringer er der stadig, men det er som regel ikke dem, som fylder mest i skolens bevidsthed. Ofte falder beskrivelserne af de elever, som udfordrer skolerne mest i fire typer: Angste, autistiske, opmærksomhedsforstyrrede eller dårlig arbejdshukommelse. Diskussionen af, hvordan disse problemer skal imødegås og forstås, har jeg beskrevet andet sted. Jeg nævner det her, fordi det kalder på en særlig måde at rådgive på, som er vigtig at forholde sig til. Det er kun psykiatrien, som kan stille diagnoser, men omvendt er det først nødvendigt at stille disse diagnoser, hvis det ikke er muligt at skabe forandringer gennem det arbejde, lærere og pædagoger udfører i hverdagen. Det er ikke muligt bare at henvise til psykiatrien for at være på den sikre side, fordi vi er forpligtede til kun at undersøge og intervenere på den mindst indgribende måde i barnets liv, uanset hvilken rådgivende position vi har.

Disse diagnoser er kun og har ind til nu ikke været andet end beskrivelser af et barns adfærd. Det har ikke hidtil været en forklaring på, hvorfor barnet *gør*, som det *gør*. Det er imidlertid ikke sådan, det forstås i hverdags sproget, når vi siger, at barnet *HAR* angst, autisme, ADHD eller ringe arbejdshukommelse. WHO's nye diagnosesystem ICD 11 går i retning af at se diagnoserne som forklaring på barnets vanskeligheder, idet de vanskeligheder vi typisk ser i skolen, nu beskrives som neurologiske lidelser.

Det er derfor min påstand, at disse diagnostiske begreber er med til at vanskeliggøre arbejdet med barnet ud fra et lærings- og udviklingsperspektiv. Som PPR-psykolog i skolen, vil jeg derfor anbefale, at du bruger de diagnostiske begreber med største varsomhed. Det er for de tre førstes vedkommende psykiatriens ord og begreber, som efter min erfaring ikke giver skolens personale en mer-viden ift. at imødekomme barnets undervisnings- og udviklingsmæssige behov. Diagnoser er så godt som aldrig forklaringen på barnets adfærd - det er næsten altid kun en beskrivelse af adfærden i en bestemt sammenhæng og på et bestemt tidspunkt.

### **Arbejdshukommelsen:**

Arbejdshukommelsen skiller sig lidt ud ift. de tre andre "A-diagnoser", fordi det ikke er en psykiatrisk diagnose. Det er rent faktisk noget, som alle har mulighed for at arbejde med, og begrebet har i kraft af sit navn ledt til en del misforståelser.

Vores forståelse af hjernen og de psykologiske processer er gennem tiden blevet beskrevet med metaforer og begreber, som er hentet i den i tiden herskende teknologi. Da dampmaskinen dominerede, blev mennesket og dets handlinger fortolket med begreber hentet fra en industri med dampmaskinen som omdrejningspunkt. På samme måde er det i dag computerteknologien og dens begreber, som vi bruger til at forstå, hvad der sker i den menneskelige hjerne. Begrebet "arbejdshukommelse" er en direkte henvisning til en computers RAM-blok, og den måde, som vi taler om arbejdshukommelse er farvet af begrebets ophav. Imidlertid er arbejdshukommelse en konstruktion og ikke en fysisk lokalisbar del af hjernen. Den kan ikke udvides på samme måde, som man udvider arbejdshukommelsen i en computer, og hjernens arbejdshukommelse virker kun som computerens RAM i vores metaforer om hjernens processer. Hukommelsen i den menneskelige hjerne er meget mere kompliceret end en computers kredsløb, og vores evne til at huske informationer er påvirket af et net af simultane processer, som spiller sammen.

Når vi skal huske noget nyt, så "holder" vi det ikke i en bestemt del af hjernen, indtil vi aktivt beslutter os for at lagre det. Om det bliver lagret, og hvordan det bliver lagret, påvirkes i høj grad af, hvad vi ellers har af erfaringer med det pågældende emne, hvilke strategier, vi har lært os, er brugbare i læring af nyt, og hvilke følelser og forståelser vi har ift. det at huske.

Uanset hvilken rolle du har som rådgiver i skolen, er det vigtigt at huske på, hvor kompliceret hukommelses- og læringsprocesser er, fordi mange, måske de fleste voksne omkring børn, fortolker børns læringsvanskeligheder ud fra en måske lidt mekanisk forståelse af en reduceret arbejdshukommelse. At arbejde med hukommelse er derfor ikke et spørgsmål om at give et barn en arbitrær test, hvor det skal holde meningsløse oplysninger i hovedet. Det giver på ingen måde informationer om, hvordan barnet lærer fx bogstaverne. Det er imidlertid meget mere interessant og informativt at gå på opdagelse i, *hvordan* barnet lærer noget nyt. Hvordan husker barnet koder? Hvordan husker barnet reglerne i de lege, de leger i frikvartererne? Hvordan husker barnet navne på venner, familiemedlemmer eller personer i serier på Netflix? Osv.

Det er gennem denne nysgerrige tilgang, at vi for alvor får viden om og idéer til, hvordan vi kan hjælpe barnet med strategier til at huske.

Det er ikke alle børn eller voksne, som er lige gode til at huske og slet ikke til at huske alt. Til gengæld er de fleste børn i stand til at lære strategier for at huske og lære. Det kan godt være, at det kræver omveje og ikke lige går så let, som omgivelserne forventer. Omvendt er hukommelsesstrategier så centralt et fænomen ift. læring, at det er vigtigt at prioritere tiden og arbejdet med barnet på at finde ud af, HVORDAN det lærer at huske, i stedet for at bruge energien på at prøve at finde ud af, HVORFOR barnet ikke kan huske. Arbejdshukommelse er en dynamisk størrelse, som er afhængig af den sammenhæng den skal bruges og ikke en statisk evne, der er uafhængig af kontekst og relationer.

Der findes forskellige metoder til at øge hukommelsen. Mange af dem var kendt allerede i oldtiden. De har så godt som alle det til fælles at forbinde ny viden til eksisterende viden. Hvad enten det er huskeregler, hvor barnet skal "placere" de nye begreber, som er svære at huske i forskellige værelser i sit hjem, associere eller lave remser, så gælder det om at forbinde det nye til noget, som barnet ved og kender i forvejen. Man kan også sige, at det gennemgående i



husketræning er, så hurtigt som muligt at skabe forbindelse mellem ny viden fra "korttids- eller arbejdshukommelsen" til alt det, som er i "langtidshukommelsen". Men det er kun billedligt, da der ikke fysisk er sådanne to "lagerenheder" i hjernen. Men viden skaber mere viden, forstået på den måde, at jo mere man ved, desto lettere er det at forbinde det nye til noget eksisterende. Ligeledes er træning med visualisering, vilde associationer og kreative tankerækker en spændende måde at arbejde med børns hukommelse, som desværre af nogle voksne betragtes som unødvendige omveje til at huske.

Eksempel:

*En dreng havde store problemer med at huske og lærere og forældre bad mig hjælpe med at "øge" hans arbejdshukommelse. Han oplevede det ikke som så stort et problem, men var dog ked af, at han ikke kunne huske årets måneder. Han fortalte, at han var god til at huske folks navne, fordi han altid lavede en lille historie om personer og deres navne. Sammen lavede vi en lang og lidt vild historie om alle årets måneder, hvor vi fik flettet familiemedlemmers fødselsdage, Julius Cæsar og hans adoptiv søn Augustus ind. Da jeg en måneds tid efter bad ham nævne de 12 måneder, kunne han dem alle.*

### **Læsning og dysleksi.**

Læsning er en uhyre kompliceret proces, som de fleste skoler har rimeligt styr på selv at rådgive omkring. Det er dog vigtigt at vide nogle basale ting omkring læsning, når du skal rådgive i folkeskolen, da læsning er en af de vigtigste metoder til tilegnelsen af den viden som prioriteres i skolen. I det følgende vil jeg præsentere nogle enkelte, men ofte brugte begreber ift. læsning. Det er hverken en fyldestgørende liste eller guide til læsning, men kun en ganske kort introduktion til området specielt for de psykologer og andre, som ikke har en baggrund som lærere eller logopæder.

#### *Sprogforståelse:*

Læsning består af to ligeværdige hovedkomponenter: afkodning og sprogforståelse. Det er vigtigt, at barnets sprogforståelse undersøges, hvis man har mistanke om dysleksi. En elev, som er i stand til at afkode, men fx kun har et ringe ordforråd, har kun begrænset glæde af sine færdigheder ift. læsning.

Sprogforståelsen handler både om kendskab til ord og begreber, men også forståelsen af ordenes og begrebernes forskellige betydninger og gyldighedsområder i forskellige sammenhænge.

#### *Afkodningshastigheden:*

For at kunne få en flydende læsning er det vigtigt, at barnet relativt hurtigt kan finde den rette lyd til bogstaverne. Hvis et barn skal lede efter lyden til hovedparten af bogstaverne, går stavningen så

langsomt, at første del af længere ord bliver glemt. Barnet mister så at sige overblikket ift. teksten, når de er for længe om at stave sig gennem ordene.

#### *De 120 ord:*

Det er vigtigt at huske på, at dansk sammen med engelsk er det skriftsprog, som er vanskeligst at lære, da der er mindst lige så mange undtagelser, som der er regler, både ift. udtale og stavning.

De 120 mest almindelige ord er ofte det første, som børn forventes at have på plads. Disse ord er for hovedparten ikke lydrette, men til gengæld udgør de hovedparten af alle de ord, en hvilken som helst tekst indeholder. Det betyder, at barnets læsefærdigheder øges gevaldigt, når de 120 mest almindelige ord er overindlært og ikke skal staves, men opfattes som samlede ordbilleder.

#### *Hjælpemidler:*

Der er stadig mange steder et begreb i folkeskolen, som hedder en IT-rygsæk. Det er ikke en fysisk taske, som jeg har oplevet, at mange forældre tror, men en samling af hjælpemidler, som tilbydes elever med læse-stavevanskeligheder af et vist omfang. Hjælpemidlerne består af:

- Et program, som kan hjælpe barnet med at skrive gennem indtaling.
- Læseprogrammer, der elektronisk bearbejder tekster, så der bliver læst tekster op.
- Adgang til Nota, som er en base af samtlige tekster på dansk, indlæst for blinde og ordblinde. Det kræver en skoleleders underskrift og en faglig dokumentation at få adgang til Nota.

Det store arbejde med disse hjælpemidler ligger, dels i holdningsbearbejdelsen overfor de voksne, og dels i at lære barnet at bruge hjælpemidlerne i hverdagen. Selvom hjælpemidlerne i dag er meget effektive, ses de stadig tit som en sekundavare ift. den rigtige læsning. Denne holdning gør det vanskelig for barnet at arbejde målrettet med at blive fortrolig med hjælpemidlerne.

Dertil kommer, at det kræver en vis forberedelse fra de voksnes side

#### *Ordblindetesten:*

Ordblindetesten er en officiel test, som skolens læsevejleder kan tage med et barn i marts måned og skoleåret ud, og fra 3. klasse og frem. Testen er konstrueret, så den kan tages helt op i voksenuddannelserne, og resultatet opdeles i tre kategorier: Ordblindhed, læsevanskeligheder og normale læsefærdigheder.

Testen fokuserer hovedsageligt på afkodningen og har kun en enkelt lille opgave, som siger noget om barnets sprogforsståelse.

### *Læsetræning:*

Der er flere systemer på markedet, som bruges til at lære børn med læse-stavevanskeligheder at læse og stave. VAKS er et system, som mange skoler benytter sig af. Det er et ret omfattende program, som kræver en kontinuerlig og længerevarende indsats. Fokus i VAKS-systemet er især på lydering, hvilket vil sige at lære barnet at koble bogstaver og lyde med hinanden.

Derudover er en af de vigtigste indsats at sikre, at barnet læser hver dag. Det er imidlertid ikke altid, at det kan ske i skolen, og derfor kræver det en tæt koordinering mellem skole og hjem.

Der er også en række private aktører på markedet, som tilbyder, at de kan lære (næsten) alle at læse. Det er et meget broget marked, og ofte bliver der lovet mere, end der er belæg for at holde.

### *Lix:*

Lix er et udtryk for en teksts kompleksitet (lange ord og sætninger), beskrevet med et enkelt tal. Mange elever, lærere og forældre bruger dette tal som rettesnor for, hvilke bøger barnet kan læse. Der er imidlertid ikke et en-til-en forhold mellem lix og alder eller læsefærdigheder, da læsning er noget mere kompliceret. Det kan fx, af nogle elever opleves noget lettere at læse en tekst om et emne, som interesserer dem trods et måske for højt lix-tal, end at blive ved med at kæmpe sig igennem korte tekster med lydrette et-stavelsesord.

### **Forskellige begreber, som er vigtige i og omkring folkeskolen:**

#### *EMU og ministeriets hjemmeside:*

Som PPR-rådgiver i folkeskolen er det godt at være orienteret om, hvilken hjælp lærere og pædagoger ellers kan få i deres arbejde. Ved en gang imellem at surfe rundt på undervisningsministeriets hjemmeside får du som rådgiver et hurtigt overblik over, hvad de fra ministeriets side tænker, er vigtigt at hjælpe skolernes personale med. EMU'en er den platform, hvor undervisningsministeriet udsender det materiale, som de tænker, at lærerne har brug for i deres arbejde.

#### *Overleveringer af information fra børnehaver:*

De fleste kommuner har på forskellig vis etableret en eller anden form for systematiseret overlevering af oplysninger fra børnehaver til skole. Det er ikke alle oplysninger, der er lige relevante, og især de skriftlige overleveringer er en udfordring, fordi børnehaven skriver ud fra én sammenhæng, og skolen skal oversætte det til deres sammenhæng. For de børn, som børnehaven har arbejdet særligt meget med og er bekymrede for, er det i alle sammenhænge vigtigt, at

overleveringen af information sker i dialog, altså på et møde. Forældre bør altid deltage i et sådant overleveringsmøde.

### *Undervisningsdifferentiering:*

Begrebet er meget brugt og svært at forholde sig til for de fleste i skolen. Helt banalt betyder det, at en elev skal undervises på det niveau, han eller hun er socialt og fagligt, uanset hvilken klasse eleven går i. Det betyder, at hvis en elev går i 3. klasse, men læser som eleverne i 1. klasse, regner som en elev i 5. og opfører sig som eleverne i 0. klasse, skal skolens personale tilrettelægge undervisningen, så barnet kan deltage i klassens fællesskab. Det kan til tider være en voldsom udfordring for en lærer eller pædagog, at skulle rumme en meget differentieret flok. Noget undervisningsmateriale er tilrettelagt, så der er indbygget mulighed for at differentiere, men ofte kræver det stor kreativitet at lave relevant undervisning for en klasse med stor spredning fagligt og socialt.

### *Forenkede fælles mål:*

Undervisningsministeriet har gennem tiden udarbejdet forskellige standarder for, hvad det forventes, at elever på forskellige klassetrin skal lære. Grundprincippet har været, at der er noget som alle elever som minimum skal have lært i de forskellige fag på de forskellige klassetrin. Derudover er der noget, som de fleste elever skal have lært, og til sidst skal der være noget, som det kun forventes, at et fåtal af eleverne skal kunne. I rådgivningen af skolens personale kan det være et interessant udgangspunkt at tale ud fra, når personalet oplever det som umuligt at undervise en elev. Man kan sige, at de forenkede fælles mål var tænkt som en måde at fokusere og reducere opgaven for eleven, så vel som for læreren.

Denne målstyring af undervisningen har mødt megen modstand og er på mange måder et produkt af new public management. Det er lige som den nye karakterskala et udtryk for, at læring handler om at fylde et vist mål viden på elever, og de der kan reproducere alt, hvad de er blevet undervist i, får 12.

Det er i mine øjne en reduceret måde at tænke læring på, men der er elementer i den målstyrede undervisning, som kan give mening ift. rådgivningen. Hvis målstyret undervisning forstås som en måde at differentiere undervisningen på i klassen, kan det give anledning til at blive nysgerrig på, hvordan man som lærer og pædagog kan skabe undervisning, som er relevant for alle elever i en klasse.

I dag er forenkede fælles mål ikke længere et krav, som alle skal opfylde, men ændret til et sæt af retningslinjer for, hvad der kunne være mål for undervisningen i de enkelte fag på den specifikke årgang.

### *Prøver, eksamen og karakterer:*

Fra sommeren 2019 bliver folkeskolen en eksamensskole, og den karakter, som eleverne opnår efter 9. klasse, bliver afgørende for, hvilke ungdomsuddannelser de kan få lov at starte på efter folkeskolen. Eleverne skal forsvare deres årskarakter ved eksamen, hvilket vil sige, at de skal opnå mindst samme resultat ved eksamensbordet, som de har fået i årskarakter, for at bestå grundskolen.

Ud over 9. classes eksamen skal alle elever have karakterer for deres præstationer fra starten af 8. klasse, uanset hvordan elevens deltagelsesmuligheder er i almenklassens læringsfællesskab. Karaktererne i folkeskolen er ikke absolutte karakterer, men udtryk for en normalfordeling af elevernes præstationer. Det betyder, at alle BESTÅEDE karakterer, der gives, i princippet skal fordele sig efter en normalfordelingskurve med lige mange 02-taller som 12-taller.

### *Nationale test:*

Igennem en elevs skolegang gennemføres der også 10 nationale test i en række fag. Testene er computerbaserede og reagerer dynamisk ift., hvordan eleven svarer. Det vil sige, at spørgsmålene automatisk afstemmer sig ift., hvordan en elev klarer de forskellige dele af prøven. Tanken er, at alle elever skal opleve, at de er i stand til at besvare de fleste spørgsmål.

Nationale test har været meget forhadte af lærere og forældre, men de er i nogen sammenhænge også en misforstået størrelse. Tanken bag testene har været, at give lærerne et mere sikkert grundlag for dialogen med den enkelte elev ift. undervisningens tilrettelæggelse. Samtidig er de tænkt, som et redskab til at læreren sammen med eleven skal kunne tale om progression.

### **Ungdomsuddannelserne - tiden efter folkeskolen:**

Så godt som alle steder i landet er det Ungdoms- og Uddannelsesvejlederen, som rådgiver eleverne omkring ungdomsuddannelser. Det er dog vigtigt, at du som rådgiver kender de overordnede begreber indenfor ungdomsuddannelserne, fordi alle elever på et eller andet tidspunkt skal ud af folkeskolen. Og selvom målsætningen om at 95% af alle unge skal have en ungdomsuddannelse ikke længere er gældende, er det langt hovedparten af alle unge, som påbegynder en ungdomsuddannelse af en eller anden form.

9. og 10. klasse kan tages på efterskoler. Der gives et tilskud til efterskoler, men størrelsen af tilskuddet afhænger af forældrenes indkomst. For mange elever, som har udfordringer i skolen, er efterskolerne et fantastisk tilbud, hvor de oplever at blive del af et helt andet fællesskab.

Nogle efterskoler er særligt rettet mod elever med særlige undervisningsbehov, og de er ofte et meget attraktivt alternativ til folkeskolen for elever, som har oplevet mange faglige så vel som sociale nederlag i skolen.

Enkelte efterskoler optager elever allerede fra 8. klasse.

*STX, HTX, HHX og HF* er alle fire gymnasiale uddannelser. For at starte på en gymnasial uddannelse, skal en elev have mindst 5 i snit. Desuden skal de have haft "andet fremmedsprog" (dvs. oftest tysk eller fransk) siden 5. klasse. Det er kun gymnasierne (alle fire slags) som kan dispensere fra dette.

*EUD er erhvervsfaglige uddannelser*, som tages på Erhvervsskolerne og kræver mindst 02 i dansk og matematik. Det er også muligt at tage en ny gymnasial håndværkeruddannelse (EUX) samme sted (EUC).

FGU (Forberedende grunduddannelse) er en ny 2-årig uddannelse med 3 spor, som træder i stedet for erhvervsgrunduddannelsen (EGU), kombineret ungdomsuddannelse (KUU) og produktionskolernes tilbud. Den kræver ikke et særligt snit, men et afsluttet grundskoleforløb (9. klasse) og er kompetencegivende ift en ungdomsuddannelse.

*STU: Særligt Tilrettelagte Uddannelsesforløb* er en treårig uddannelse, som er tiltænkt den absolut mest udsatte gruppe af elever. Det er ikke en uddannelse, som giver en kompetence til et særligt erhverv eller videreuddannelse, men til gengæld er der i STU-forløb mulighed for at tilbyde de unge en uddannelse i at kunne klare voksenlivet så selvstændigt som muligt.

*Mentorordninger:* De fleste ungdomsuddannelser tilbyder forskellige mentorordninger, hvor en lærer på skolen kan hjælpe eleven med at indgå i det læringsfællesskab, der er på skolen.

## **Mobning:**

Min forståelse af mobning og hvordan man skal arbejde med det, bygger på Helle Rabøl Hansen forskning på området. Det, som hun har fundet ud af er, at det handler om kulturer og frygt for at blive skilt ud af gruppen. De der mobber er ofte dem, som selv oplever sig værende i en udsat position og det som holder mobbekulturen ved lige er kort fortalt en usikkerhed i gruppen, hvor der ikke er nogen, der tør stå op og tale mobbekulturen imod.

At blive udelukket fra sin gruppe er noget af det værste vi mennesker kan udsættes for, uanset hvor svært det er at være i gruppen.

Der er ikke rigtig noget system i, hvem der bliver mobbet. Forstået på den måde, at det ikke, som i litteraturen, er de rødhårede og dem med briller, som bliver mobbet. Der er dog alligevel noget, som går igen ift mobbeofre. De har som regel ikke helt samme deltagelsesmuligheder i gruppens praksisfællesskab. Men det er faktisk også det, der tit gælder for dem, som leder mobningen. På den måde handler det om en generel usikkerhed i gruppen om, hvad der definerer gruppen og de afgørende deltagelsesmuligheder.

Det vigtige i arbejdet med mobning er, at det ikke er et enkeltmandsproblem, men et problem i gruppefællesskabets kultur. Og løsningen på mobbeproblematikken skal løses i kollektivet og gruppen, ikke hos individer. Helle Rabøls løsning er, at vi skal sætte parentes om mobbeofret (og mobberen) og i stedet se på, hvad der er omkring dem i den klasse eller gruppe, hvor mobningen finder sted. Min erfaring er, at det er nødvendigt at tale med hele klassen om kulturen og hvordan de er sammen og ikke tale om den enkelte mobber eller det enkelte mobbeoffer. Ligeledes har jeg også gode erfaringer med at holde forældremøder, hvor vi taler om kulturen i klassen og blandt de voksne, i stedet for at tale om, hvad vi gør for at Tine og hendes veninder ikke mobber Hanne.

Det som jeg taler med forældre om, er bl.a., hvordan de taler om andre derhjemme. Ikke bare børnenes klassekammerater, men også om deres egne kolleger, venner og andre familiemedlemmer.

Jeg taler også med forældrene om, hvordan man kommunikerer omkring konflikter i klassen og om forskellige måder at tale om og reagere på konflikter i klassen, både derhjemme og i klassen.

Noget af det, som kan være med til at skabe en ny kultur i en skoleklasse, er at give de udtalte protester mod mobningen en stemme. Det betyder helt konkret at inddrage hele klassen i at stå op for hinanden og være transparent i, hvad det er der foregår i klasserummet og i skolegården. En mobbeproblematik er ikke løst ved fx at forbyde børnene at kalde hinanden øgenavne eller sige, at de ikke må sige nej til hinanden. Det kræver en kulturændring, som kræver tid, vedholdenhed og dialog, langt mere end konsekvens og tydelige regler. De voksne er nødt til at forstå kulturen i klassen eller gruppen sammen med eleverne, før de sætter kulturforændrende strategier i værk. Og det kræver virkelig vedholdenhed. Som den amerikanske management-guru Peter Drucker formulerer det: "Culture eats strategy for breakfast". Strategier er fint og nødvendige, men en kultur i en hvilken som helst gruppe er en sej størrelse, som ikke bare står til at ændre med simple strategier og tiltag. Derfor virker det heller ikke bare at indføre regler om at det er forbudt at sige nej til kammerater, for en mobbekultur i en klasse kan sagtens finde ud af at omgå sådanne regler.

### **Skoleforhindrede eller elever, som ikke kan komme i skole (skoleværing):**

I 2007 havde mit PPR-kontor besøg af psykologer fra en tilsvarende organisation i Berlin. De kunne fortælle om, at ca 5% af alle elever i de ældste klasser i deres distrikt aldrig kom i skole. Vi var dybt chokerede, for vi havde måske haft et par stykker gennem de sidste 10 år i vores kommune, som havde været væk fra skolen i længere tid. Det har desværre ændret sig en hel del siden og i dag er det, om end ikke berlinske tilstande, så et ret stort problem i hele landet. Og ikke kun i de ældste klasser længere.

Jeg har været med til kognitive forløb som Cool Kids og forskellige tiltag for både at lokke og tvinge eleverne i skole, men det er kun i ganske få tilfælde, at denne tilgang har effekt. Det, som gør en forskel, er at se skolefraværsproblematikken som en måde at kommunikere på, fra barnets side. Hvis vi ser isoleret på problemet og ikke forstår det som et symptom på noget andet, som er rigtig svært for barnet, så vil det ikke lykkes at få barnet i skole igen. Det kan være voldsomt

frustrerende og både skole og forældre oplever det, som et voldsomt pres, at et barn ikke vil eller kan komme i skole. Jeg har endnu ikke fundet en enkelt løsning på, hvordan man mest effektivt arbejder med børn, som har svært ved at komme i skole, men den mest farbare vej er, at vi som rådgivere er nysgerrige sammen med barnet. Og i denne nysgerrighed er vi nødt til at lade være med at fokusere på det, som fylder mest i de andre voksnes øjne: at eleven ikke kommer i skole. Ved at fokusere på skolefraværet sker der to ting, som er u hensigtsmæssige: for det første bliver vi blinde for, hvad der kan være af underliggende temaer. For det andet oplever barnet og forældrene det som et uoverskueligt pres, der kun øger vanskelighederne. Tid, ro og nysgerrighed er altafgørende for at kunne skabe udvikling for barnet. Selvom skolen skal underrette til de sociale myndigheder, nytter det ikke noget, at vi som rådgivere lader os stresse af forventningerne om, at alle børn skal i skole. Vi er nødt til at give os selv og familien lov til at bruge tid og energi på at finde ud af, hvad fraværet fra skolen handler om. Det er ikke så simpelt, for ellers var det ikke blevet så stort et problem i så godt som alle kommuner i landet.

Strategier med at tilbyde elever reduceret skema og på anden vis indgå kompromisser omkring skolegangen kan være nødvendigt. Det er dog vigtigt, at det altid overvejes, hvad udbyttet skal være af disse tiltag og hvilke ulemper der eventuelt kan være i den forbindelse. Fx kan et reduceret skema, hvor eleven kun går i skole i formiddagstimerne umiddelbart virke fornuftig, Men udfordringen er, at legeaftaler og andre sociale aktiviteter udenfor skolen aftales i de sidste timer af undervisning eller i fritidsordningen eller klubben. Derfor kan det ud fra en snæver undervisningsmæssig betragtning være en god idé med et skema fra 8 til 10 eller 12 til en start, men i relation til kammeratskabsgruppen og den sociale tilknytning er det u hensigtsmæssigt.

Det er ikke altid muligt at finde den bedste løsning og det vil oftest være nødvendigt at være meget eksperimenterende og ændrende i sin tilgang til problemerne omkring skoleforhindrede elever.

## **Forældremøder**

Det er ikke mit indtryk, at der er mange fra PPR, som deltager i forældremøder. Det er en skam, da meget af arbejdet med at skabe inklusion kan gøres lettere, hvis vi rent faktisk møder de forældre, som i hverdagen skal skabe forståelse for fællesskabet i en klasse. Forældremøder kan arrangeres på mange måder og det er vigtigt, at formen på et sådant møde overvejes nøje. Der er flere forholdsregler, som er vigtige at tage med i dine overvejelser:

- Første spørgsmål bør i min optik være, hvad du vil opnå med at deltage.
- Dernæst skal du afklare, hvad du har mandat til fra skolens side.
- Først derefter kan du gå i gang med at finde ud af, hvordan du vil gribe forældremødet an.

Et forældremøde kan være en vanskelig størrelse at arbejde med, selv for øvede, fordi mange forældregrupper har kendt hinanden gennem længere tid og også har forskellige indbyrdes relationer. Der kan ske meget i et sådan rum, som er umuligt at forberede. Derfor er det vigtigt, at du ved, hvad du vil med mødet og til hver en tid kan svare på, hvorfor vi skal mødes. Selv ikke de



lækreste kager og den bedste kaffe kan veje op på et dårligt forberedt møde for travle forældre, som måske har måtte finde pasning, for at komme til mødet.

Når det er sagt, og du er kommet frem til, at et forældremøde er nødvendigt, for at få talt med forældregruppen om en problemstilling i klassen, så er det vigtigt at få afklaret med ledelsen og lærerne, hvad du har mandat til. Med det mener jeg, at du skal få afklaret, hvor meget tid du må bruge og om der er noget, som de ikke vil have, at du bringer op. Du skal også sikre dig, at du præcist kender rammerne for mødet. Jeg har oplevet, at jeg har forberedt et oplæg med efterfølgende diskussion, som vi havde aftalt og så endte det med, at jeg fik 10 minutter, fordi lærerne kort præsenterede lejrskoleturen, hvilket endte med en helaftensdiskussion om, hvem der skulle sove på værelse med hvem og lignende. Derfor er mit råd, at du sikrer dig, at dit emne er det eneste på dagsordenen, eller forbereder et kort indlæg, hvis det er, hvad du kan få.

Korte indlæg er ikke så interessante, for det er envejskommunikation og kan som regel bedre give pr mail.

Der hvor forældremøder virkelig bliver interessante, er hvis det handler om at skabe en ny kultur i en klasse, fx i forbindelse med mistrivsel eller uro i klassen, mobning, klikedannelser eller et højt konfliktniveau. I de sammenhænge er forældremøder i mine øjne nærmest ikke til at komme uden om. Og det er sjældent gjort med et enkelt møde.

Når du skal forberede et forældremøde, så hold det simpelt. Du skal endelig ikke have for lang en agenda og hav rigelig tid til dialogen, både med dig og lærerne og forældrene imellem. Der findes en hel del greb til at styre samtalen mellem forældrene, men for mig at se, er det vigtigste greb, at sætte dem i en kreds, så de alle kan se hinanden og dig/jer.

Hvis du vil indlede med et oplæg, så gør det kort og gå lige til sagen. Du skal aldrig tage et sådant møde alene, selvom det er dig der er hovedkraften ift mødet. Du skal dog forberede klassens lærere eller ledelsen på, hvad deres rolle er. Ellers finder de med garanti selv på noget og det er ikke altid, at det spiller godt sammen med dit oplæg eller det du troede, at mødet skulle bruges til (jvf min oplevelse med lejrskolen).

Jeg vil anbefale, at I forbereder et forældremøde rigtig godt og aftaler indbyrdes, hvem der siger hvad og hvem der svarer på hvilke typer af spørgsmål. En hurtig regel er, at alt hvad der kan komme til at koste penge, er spørgsmål til skolens ledelse. Alt hvad der handler om hverdagen i klassen er lærerne og du kan svare på tanker om, hvad I har gjort jer af overvejelser om fremtiden og hvorfor det er vigtigt, at vi mødes og samarbejder om dette problem.

Det er også vigtigt at aftale, hvem der styrer ordet og eventuelt har mandat til at lukke en lidt for ophedet diskussion.

Hvis du har arbejdet med klassen, sammen med lærerne og pædagogerne, så er det godt at vise forældrene, hvad I har lavet, enten gennem videoklip, eller ved at lade dem gøre nogle tilsvarende øvelser sammen.

### **Afsluttende bemærkning:**

De begreber, som er nævnt i dette kapitel, er på ingen måde tilnærmelsesvis udtømmende. Andre vil sandsynligvis nævne helt andre vigtige begreber. Min udvælgelse bærer præg af, hvad jeg selv har studset over, og som har forundret mig. Det betyder igen, at der er noget, som jeg har taget for givet, at alle kender betydningen af og forstår. Jeg kan derfor kun opfordre til, at du som PPR-rådgiver i skoleverdenen er nysgerrig efter at finde ud af betydningen, af de begreber du støder på, og i det hele taget interesserer dig for den sammenhæng, du skal rådgive ind i. Dette kapitel er mest tænkt som en lille appetitvækker og måske en første opslagsliste til de rådgivere, som ikke selv har en baggrund som læreruddannede.

### **Opsummering:**

- Institutionen "folkeskolen" er godt 200 år gammel, og de fleste elementer i skolen er konstruktioner.
- Samarbejdet med skolens ledelse er uhyre vigtigt, uanset hvilken rådgivende rolle du har.
- Samarbejdet mellem skole og hjem er ikke lige let for alle parter
- De fire store "A'er: Angst, autisme, ADHD og arbejdshukommelse fylder (for) meget.
- Læsning spiller en væsentlig rolle i skolen, men det er også et område, der generelt er stor viden om i skoleverdenen.
- Der skelnes ikke altid lige distinkt mellem undervisning, læring, øvelse og træning.
- Vær nysgerrig efter betydningen af de begreber og forkortelser, som du hører i din gang på skolen.
- Hellere spørge dumt om noget du burde vide, end at lade som om du forstår!
- Mobning kan kun forstås og løses i en gruppesammenhæng
- Vi er nødt til at forstå barnets logik, hvis vi skal hjælpe skoleforhindrede børn med at komme i skole igen.
- Forældremøder er en vigtig arena til at skabe forandringer for børns deltagelsesmuligheder i fællesskabet.

### **Supplerende litteratur:**

Undervisningsministeriets hjemmeside.

Tidsskriftet Folkeskolen.

Maria Ørskov Akselvoll: Samspil mellem skole og hjem

Lene Tanggård et al: Uren pædagogik 1-3

Claus Madsen: Grundbog i pædagogik

Bjarne Nielsen: Psykologhåndbogen

Stefan Hermann: Moderne idéer: Hvor står kampen om dannelse?

Ane Qvortrup et al : Didaktik i Udvikling

Charlotte Appel og Ning de Coninck-Smith: Dansk Skolehistorie 1-5