

Elevernes fællesskab og trivsel i skolen

Analyser af Den
Nationale Trivselsmåling

Hans Henrik Knoop, Aarhus Universitet
Bjørn E. Holstein, Syddansk Universitet
Hanne Viskum, Professionshøjskolen Metropol
Jannie Moon Lindskov, DCUM

Dansk Trivselsforum DCUM 2017



dansk
center for
undervisningsmiljø

viden til praksis

Indholdsfortegnelse

Forord af forfatterne _____	5
Forord af Ministeren _____	6
Resumé _____	8
Baggrund og formål _____	8
Teoretisk grundlag _____	8
Studiepopulation, datamateriale og måling af fællesskab _____	9
Hovedresultater _____	9
Forbehold _____	10
Anbefalinger _____	10
Konklusion _____	11
Baggrund og formål _____	12
Teoretiske perspektiver _____	14
At føle sig hjemme i verden _____	14
Fællesskab er fælles kendetegn _____	15
Godt fællesskab er både meningsfuldt og frigørende for den enkelte _____	16
Gode og dårlige fællesskaber _____	16
200.000 generationers fællesskaber _____	18
Fremmende og hæmmende kulturer _____	19
Fag som fælles perspektiver på helheder _____	21
Prioriterer vi magt over sandhed? _____	22
Fællesskab mellem og i fag _____	23
Fællesskab baseret på tillid og samvirke _____	24
Elevers fællesskaber og trivsel i skolen – i tal _____	26
Studiepopulation _____	26
Måling af trivsel _____	26
Måling af fællesskab mellem eleverne _____	26
Indeks for elevfællesskab _____	27
Høj grad af oplevet fællesskab mellem elever _____	28
Måling af elev-lærer-fællesskab _____	29
Indeks for elev-lærer-fællesskab _____	30
Høj oplevet fællesskab mellem elever og lærere _____	31
Opsamling om elevfællesskab og elev-lærer fællesskab _____	34
Resultater: Fællesskab og trivsel _____	34
Fællesskab og skoletrivsel _____	33
Fællesskab og gode måder at lære på _____	36
Fællesskab, mobning og tryk i skolen _____	42

Fællesskab og involvering	46
Fællesskab, støj og uro	50
Fællesskab og self-efficacy	52
Fællesskab og social kompetence	54
Fællesskab og smerter	55
Sammenfatning af figurerne 3-19	56
Hovedresultater	56
Fortolkning	57
Elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab: Er der en synergieffekt?	60
Sammenhæng mellem elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab	60
Kombinationseffekt	61
Fællesskab og skoletrivsel	63
Fællesskab og gode måder at lære på	64
Fællesskab, mobning og tryghed	68
Fællesskab og involvering	70
Fællesskab, støj og uro	71
Fællesskab og self-efficacy	72
Fællesskab og social kompetence	73
Fællesskab og smerter	73
Sammenfatning af figurerne 21-38	74
Hovedresultater	74
Fortolkning	74
De hundrede skoler med bedst fællesskab	76
Konklusion	80
Hovedresultater	81
Diskussion	84
Forskningsmæssige implikationer	85
Anbefalinger	86
Generelle anbefalinger	86
Specifikke anbefalinger til elever	86
Specifikke anbefalinger til lærere og pædagoger	87
Specifikke anbefalinger til ledere	88
Specifikke anbefalinger til forvaltninger	88
Specifikke anbefalinger til forældre	89
Specifikke anbefalinger til politikere	89
Anbefalinger til journalister	89
Epilog: Forfald og gode dage i skolen	90
Referencer	92
Links	93

Gode oplevelser af fællesskab mellem elever og mellem elever og lærere er ganske enkelt nødvendige for, at skolen kan lykkes.

Forord af forfatterne

Med afsæt i det største talmateriale, vi nogensinde har haft til rådighed, fokuserer denne rapport på fællesskab og trivsel i den danske grundskole. Denne rapport samt omfattende tidligere forskning bekræfter, at oplevelse af fællesskab er en uomgængelig forudsætning for elevernes trivsel – og dermed for deres læring, kreativitet og alsidige udvikling – i og uden for skolen.

De første to nationale trivselsmålinger fra 2015 og 2016 har givet os mulighed for at forstå skolens indre liv på måder, vi aldrig tidligere har kunnet. Trivsel er i dag anerkendt som noget nær synonymt med sundhed, og at elever bør være sunde og raske for at kunne lære ordentligt i skolen er ikke længere en kontroversiel antagelse. Det bekræftes videnskabeligt fra alle sider, og såvel professionelles som forældres erfaringer understøtter antagelsen fuldt ud. Idealet om en sund sjæl i et sundt legeme har længe været et bredt folkeligt ideal, og med den stadigt stærkere videnskabelige evidens for, at trivsel også fremmer motivation for læring, læreprocesser, hukommelse og kreativitet, er det oplagt at tilstræbe så nuanceret og sammenhængende en forståelse af trivsel som muligt.

Rapporten bidrager til denne nuancering via beskrivelser af sammenhænge mellem fællesskab og trivsel samt billeder af skoler med undervisningsmiljøer, hvor eleverne oplever stærke eller svage fællesskaber med hinanden og med deres lærere.

Set i lyset af, at skolens helt overordnede formål er at fremme tilstrækkeligt frugtbart fællesskab blandt fremtidens samfundsborgere for at sikre samfundets beståen og videreudvikling, håber vi, at også dette arbejde med at forstå elevernes oplevelser af fællesskab vil kunne bruges af elever, undervisere, ledere, politikere og forældre – i fællesskab.

Rapporten kan både læses som et selvstændigt værk og som en opfølgning på DCUM rapporten *Fra kedsomhed til trivsel i skolen* fra 2016, som fokuserede på, hvordan man kan forstå den omfattende, usunde kedsomhed i skolen, og hvad man kan gøre for effektivt at afhjælpe den i fællesskab.

Rapporten er udarbejdet af professor Hans Henrik Knoop, AU og North-West University, professor Bjørn E. Holstein, SDU, lektor Hanne Viskum, Professionshøjskolen Metropol og direktør ved Dansk Center for Undervisningsmiljø Jannie Moon Lindskov.

God læselyst!

Forord af Ministeren

Gode fællesskaber giver gode børneliv



Det skal være trygt for alle børn og unge at gå i skole. Grundlaget for en god skoletid er gode og velfungerende sociale og faglige fællesskaber. Fællesskaber, hvor venskab og samvær på tværs af forskelle fylder skoledagen ud og rækker ind i fritiden. Sådanne fællesskaber har en værdi i sig selv i et godt børneliv. Det at have det godt i skolen og være en del af et inkluderende fællesskab har samtidig betydning for den enkelte elevs lyst til at lære. Det ved vi fra de årlige trivselsmålinger, og det bekræfter denne rapport.

Der er fællesskaber overalt i vores samfund. Og børn indgår i mange forskellige fællesskaber i løbet af en dag både hjemme i familien, i skolen, til fritidsaktiviteterne m.v. Fællesskaber giver tryghed, de får den enkelte til at føle, at man hører til og

kan være noget for andre. Men fællesskaber kræver også noget af den enkelte, som indgår i dem. I fællesskabet har man et ansvar for at bidrage og tage ansvar for, at fællesskabet fungerer og er rart at være en del af. De fleste har på et tidspunkt i deres liv prøvet at stå uden for et fællesskab, og det kan opleves som både ensomt og frustrerende.

Derfor glæder jeg mig over, at så mange elever trives og oplever gode fællesskaber i skolen. Men jeg er samtidig bekymret på vegne af dem, der ikke gør det. Hver gang ét barn står uden for fællesskabet, er det ét barn for meget. Derfor er det vigtigt med god trivsel og sunde fællesskaber i skolen såvel som i fritiden.

Skolen er folkets skole. Den er elevernes, lærernes og forældrenes skole. Og skolen er ramme om en stor del af børnelivet. Derfor arbejder jeg for, at skolerne har den nødvendige frihed til lokalt at udvikle sig på måder, der fremmer elevernes trivsel, kundskaber og færdigheder. Det kan ikke altid sættes på formel fra centralt hold. Men det er vigtigt at have viden om, hvad der er med til at skabe en skolegang til gavn for alle elever. Det er denne rapport et bidrag til.

De lærerige og inkluderende fællesskaber opstår ikke naturligt eller spontant. Skolerne, lærerne, pædagogerne og i høj grad også forældrene spiller en stor rolle i at hjælpe børnene på vej i forhold til at indgå i sammenhænge med andre elever og voksne.

Tak for en interessant og indsigtfuld rapport, som jeg håber, mange vil læse og bruge i deres arbejde med børn og unge i skolen.

God læselyst!

Merete Riisager
Undervisningsminister

Resumé

Baggrund og formål

Denne rapport fokuserer på fællesskab i grundskolen. Megen forskning og teori peger på, at oplevelse af fællesskab er afgørende for, hvorvidt eleverne trives og lærer i skolen, men der er brug for mere nuancerede forståelser af, hvilke aspekter af fællesskab som hænger sammen med aspekter af trivsel og læring. Nærværende rapport beskriver således en undersøgelse af fællesskab, trivsel og læring blandt danske skoleelever fra 4. til 9. klasse – baseret på data fra Den Nationale Trivselsmåling 2016. Der er fem forskningsspørgsmål: 1) Hvor mange elever i fjerde til niende klasse i den danske folkeskole oplever et stærkt elevfællesskab og elev-lærerfællesskab? 2) Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elevfællesskab og en lang række indikatorer på trivsel og læring? 3) Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elev-lærer-fællesskab og de samme indikatorer på trivsel og læring? 4) Er der en kombinationseffekt (synergieffekt) mellem oplevet elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab på disse indikatorer på trivsel og læring? 5) Hvad skal der til for at være blandt de hundrede bedste skoler mht. fællesskab?

Teoretisk grundlag

Rapportens første del gennemgår teori om fællesskab. Helt grundlæggende handler fællesskab om, at man er del af, og således deler, en helhed. Det er afgørende for et menneskes trivsel at opleve sig som integreret del af noget større – i et og alt. Vi definerer fællesskab som kendetegn, der deles af flere individer, fx familier, venskaber, klubber, byer, samfund – og derfor også skoler. De fælles kendetegn kan være fælles grundantagelser, værdier, interesser, politiske overbevisninger, at være fælles om en boligkarre, et villakvarter eller en skole. Godt fællesskab er både meningsfuldt og frigørende for den enkelte. Men fællesskab er ikke et utvetydigt gode. Fællesskaber kan være undertrykkende og føre til udelukkelse.

Rapporten bygger på to teoretiske perspektiver. Det ene er **selvbestemmelsesteori**, som afgrænser de mest fundamentale menneskelige behov: frihed til at handle hensigtsmæssigt inden for de givne rammer, social forbundenhed med mennesker man ønsker at være forbundet med og troen på at man kan mestre kommende udfordringer, hvis man gør sig umage. Teorien kobler begreberne selvbestemmelse og fællesskab, idet oplevelser af godt fællesskab og passende selvbestemmelse er gensidigt forstærkende aspekter af et godt liv.

Det andet er **social kapital**-teori, som ser fællesskab som udtryk for tillid og samvirke. Social kapital er billedligt talt den lim og olie, der gør det muligt for fæl-

lesskabet at fungere. Det handler om at have tillid til hinanden og til at andre elever og lærere vil en det godt, at gøre noget sammen (fx deltage aktivt i undervisning sammen), og at have fælles normer og værdier at styre efter i hverdagen (fx Folkeskolens formål).

Desuden trækkes på relevante indsigter vedrørende fællesskab fra evolutionsteori, socialpsykologi, positiv psykologi og pædagogik.

Studiepopulation, datamateriale og måling af fællesskab

Undersøgelsen er baseret på data fra Den Nationale Trivselsmåling 2016. Den omfatter elever i fjerde til niende klasse i 1.320 skoler fra alle landets kommuner, i alt 290.882 elever. Eleverne har besvaret et spørgeskema med 40 spørgsmål om elevernes trivsel. Elevens oplevelse af fællesskab med andre elever måles med et indeks for elevfællesskab dannet ud fra elevernes besvarelse af fire spørgsmål: 1) Er du glad for din klasse? 2) Jeg føler, jeg hører til på min skole. 3) De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme. 4) Andre elever accepterer mig som jeg er. Elevens oplevelse af fællesskab med lærerne måles med et indeks for elev-lærer fællesskab dannet ud fra elevernes besvarelse af fire andre spørgsmål: 5) Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt? 6) Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen? 7) Undervisningen giver mig lyst til at lære mere. 8) Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det.

Hovedresultater

1. Der er generelt høj skoletrivsel i den danske grundskole, ca. 75 % har høj skoletrivsel.
2. De fleste elever oplever et stærkt elevfællesskab i skolen, mens de færreste oplever et stærkt elev-lærer-fællesskab.
3. Fællesskab, både mellem eleverne og mellem elever og lærere, viser statistisk sammenhæng med alle indikatorer på trivsel: skoletrivsel, læring, involvering i undervisningen, oplevet kompetence, tryghed og at være uden smerter. Sammenhængene er stærke og konsistente.
4. De elever, som både oplever stærke elevfællesskaber og elev-lærer-fællesskaber har i særklasse høj trivsel, uanset hvilken indikator for trivsel, vi ser på. Omvendt er elever, som både oplever en lav grad af elevfællesskab og en lav grad af fællesskab med lærerne, tilbøjelige til at mistrives på alle de nævnte indikatorer for trivsel. Og vice-versa: De skoler, der er kendetegnede af høj trivsel, vil også have elever, som oplever at høre til i det større fællesskab på deres skole.

Resumé

Forbehold

Det er en styrke, at undersøgelsen er baseret på Den Nationale Trivselsmåling, altså data fra næsten 300.000 elever i hele landet, med en passende høj svarprocent og med et spørgeskema, som giver valide data. Men en tværsnitsundersøgelse som denne kan ikke afgøre, hvad der er årsag og virkning i en statistisk sammenhæng. Vi kan altså ikke vide, om det er fællesskab som styrker trivslen eller trivslen som styrker fællesskabet. Vi har gode teoretiske begrundelser for, at de to fænomener styrker hinanden gensidigt, og det betyder så også, at et stærkere fællesskab vil give bedre trivsel, læring og personlig udvikling.

Der er et bortfald, som måske svækker undersøgelsens repræsentativitet, men de stærke sammenhænge, vi har fundet mellem fællesskab og trivsel, er formentlig helt upåvirkede af bortfaldet. Endnu en begrænsning kan være operationaliseringen af fællesskab: Fællesskab er et mangfoldigt begreb, som kan anskues og måles på mange måder. Den måling, vi har valgt, er ikke nødvendigvis den bedste, men den er vort bedste bud baseret på de tilgængelige data i Den Nationale Trivselsmåling, og den omfatter mange vigtige facetter.

Anbefalinger

Undersøgelsen har implikationer for både forskning, praksis og uddannelse. Forskningsmæssigt efterlyser vi udvikling af andre og flere mål for fællesskab. Vi efterlyser undersøgelser, som studerer sammenhængen mellem fællesskab og objektive mål for læring, og vi efterlyser kvalitative undersøgelser, som kan give mere indsigt i de processer i skolen, som ligger bag de mange resultater.

Rapportens centrale anbefaling er, at det betaler sig at styrke frigørende fællesskaber i skolen som en effektiv måde til at fremme læring og trivsel, og at det ligeledes betaler sig at styrke trivselsarbejdet som en effektiv vej til fremme af læring og oplevelser af frigørende fællesskab. Alle skolens aktører (elever, lærere, ledelse, forældre, forvaltning, politikere og journalister) kan bidrage til en sådan udvikling. De sidste sider i rapporten giver anbefalinger til hvordan.

Konklusion

Analyse af data fra 300.000 deltagere i Den Nationale Trivselsmåling 2016 viser, at eleverne i grundskolen oplever en høj grad af fællesskab mellem elever men noget mindre fællesskab mellem elever og lærere. Der er meget stærk sammenhæng mellem oplevelsen af fællesskab og alle facetter af trivsel: skoletrivsel, at lære mere, at blive involveret, at være mere kompetente, at være mere trygge og være uden smerter. De elever, som både oplever stærke elevfællesskaber og elev-lærer-fællesskaber har i særklasse høj trivsel, mens elever som både oplever en lav grad af elevfællesskab og en lav grad af fællesskab med lærerne er tilbøjelige til at mistrives på alle de indikatorer for trivsel, der er undersøgt. Undersøgelsens resultater kan direkte oversættes til en række anbefalinger til alle skolens aktører: elever, lærere, pædagoger, ledelse, forældre, forvaltning og politikere.

Baggrund og formål

Der er mere eller mindre fri konkurrence i naturen, i erhvervslivet og i politik. Og mange har peget på, at der gennem de seneste årtier er sket en stadig stærkere individualisering, som har efterladt mange med en oplevelse af savn efter socialt fællesskab. Samtidig har den stærke politiske og administrative styring – som i princippet godt kan betragtes som en slags (om end demokratisk påtvungen) styrket fællesskab – vakt modvilje mange steder. Samlet peger dette på, at mennesker hverken trives med individuel frihed eller socialt fællesskab, hvis ikke disse aspekter af et godt liv opleves at være godt kombinerede – en pointe som i dag bekræftes videnskabeligt fra mange sider (se fx Ryan & Deci, 2017; Csikszentmihalyi & Knoop, 2016).

Som nævnt i forordet, har de første to nationale trivselsmålinger fra 2015 og 2016 åbnet muligheder for at forstå skolens indre liv på måder, vi aldrig tidligere har kunnet. Trivsel er i dag anerkendt som noget nær synonymt med sundhed, og at elever bør være sunde og raske for at kunne lære ordentligt i skolen, er ikke længere en kontroversiel antagelse. Det bekræftes videnskabeligt fra alle sider, og såvel professionelles som forældres erfaringer understøtter antagelsen fuldt ud. En sund sjæl i et sundt legeme har længe været et bredt folkeligt ideal, og med den stadigt stærkere videnskabelige evidens for, at trivsel også fremmer motivation for læring, læreprocesser, hukommelse og kreativitet, er det oplagt at tilstræbe så nuanceret og sammenhængende en forståelse af trivsel som muligt (Knoop, Holstein, Viskum & Lindskov, 2016).

Imidlertid er der også en lang tradition for at betragte sundhed og trivsel som et primært privat anliggende, og dermed kun noget man har beskæftiget sig med, hvis der har været brug for hjælp. Langt størstedelen af midlerne til det sundhedsfaglige og psykologiske fagområde er således brugt, og bruges fortsat, på behandling og kun en meget lille del på forebyggende indsatser. Men når vi studerer den videnskabelige litteratur med henblik på at forstå, om det er bedst at bruge penge på forebyggelse eller behandling, når muligheden foreligger (hvilken den som bekendt altid gør inden skaden er sket), ja så tegner der sig et stadigt tydeligere billede af fornuften i at forebygge al den dårlighed, der kan forebygges – pædagogisk, sundhedsfagligt, juridisk, økologisk, etisk etc. Et vigtigt kriterium for at forebyggelse kan lykkes er dog, at det fremstår tilstrækkelig fordelagtigt/meningsfuldt/velbegrunderet – og i denne betydning reelt frisættende for dem, der skal praktisere forebyggelsen – selv i tilfælde af at det måtte indebære visse begrænsninger. Det er ikke svært at indordne sig under begrænsende rammer, om blot oplevede fordele derved overstiger ulemperne.

Med Den Nationale Trivselsmåling i skolen har hele samfundet fået en ny mulighed for at følge med i, hvordan stemningen er i skolen – så at sige – og herunder se tegn på mistrivsel i så tilpas god tid, at man kan nå at forebygge mange mere alvorlige problemer. Trivselsmålingen kan således sammenlignes med instrumentpanelet i en bil, som fortæller os vigtige ting på turen, som krystalklart fremmer vore mulighe-

der for at nå frem til vor destination i god behold ved at gøre det lettere at manøvrere hensigtsmæssigt, og som – vigtigst af alt – bidrager til at vi nyder turen.

Det er i denne ånd arbejdet med nærværende rapport om fællesskab og trivsel blandt elever er udført. Rapporten kan fungere som et instrument, der kan gøre det lettere for den enkelte lærer, skole eller kommune at manøvrere. Ja, med lidt held endog mere interessant, for så vidt det er interessant at lære. Over en kvart million skoleelever udgør datagrundlaget.

Begrundelserne for at fokusere på fællesskab denne gang er mange. Men de vigtigste er, at grundskolen argumenterbart er samfundets vigtigste fællesskabende institution – og nogen vil mene den reelt sidste tilbageværende, hvor hele samfundet møder hinanden – samt at det for en ganske stor gruppe elever har vist sig at være en stor udfordring at opnå tilstrækkelig stærk fællesskabsfølelse til, at de fungerer godt i skolen.

Den hidtidige forskning og teori om fællesskab peger på, at oplevelse af godt fællesskab på mange måder er afgørende for, hvorvidt elevernes trives, lærer og udvikler sig personligt i skolen. Og med Den Nationale Trivselsmåling er vi blevet i stand til at foretage en nærmere udredning af, hvilke aspekter af fællesskab som hænger sammen med hvilke aspekter af trivsel og læring. Formålet med denne rapport er derfor at anvende Den Nationale Trivselsmåling 2016 til at undersøge, hvorvidt to særlige aspekter af fællesskab – fællesskab mellem eleverne og fællesskab mellem elever og lærere – hænger sammen med et bredt spektrum af indikatorer på elevernes trivsel. Helt konkret søger vi at besvare fem forskningsspørgsmål:

1. Hvor mange elever i fjerde til niende klasse i den danske folkeskole oplever et stærkt elevfællesskab og elev-lærerfællesskab, og er der forskelle mellem piger og drenge og forskellige klassetrin?
2. Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elevfællesskab og en lang række indikatorer på trivsel og læring?
3. Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elev-lærer-fællesskab og en lang række indikatorer på trivsel og læring?
4. Er der en kombinationseffekt (synergieffekt) mellem oplevet elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab på disse indikatorer på trivsel og læring.
5. Hvad skal der til at være blandt de hundrede bedste skoler mht. fællesskab?

Vi indleder arbejdet med en at indkredse begrebet fællesskab gennem en række teoretiske perspektiver, der tilsammen bidrager som fortolkningsbaggrund i vore analyser, og på baggrund af analyserne opstilles en række anbefalinger til indsatser, der kan styrke fællesskaber og trivsel i grundskolens undervisningsmiljøer.

Teoretiske perspektiver

At føle sig hjemme i verden

At være fælles om noget indebærer grundlæggende, at man er del af, og således deler, en helhed. Og det har vist sig helt afgørende for et menneskes trivsel at opleve sig som integreret del af noget større – i et og alt. Alt, hvad vi oplever som meningsfuldt, vil typisk være set i lyset af noget større – dvs. i lyset af en større helhed, vi oplever at indgå i. Hvis en samtale opleves meningsfuld, er det typisk fordi, den forener deltagerne i nye indsigter, nye muligheder, nye eller styrkede relationer. Hvis man oplever mening ved at føle sig hjemme i noget – uanset hvad det handler om – vil det indebære at man har det godt i en større sammenhæng. Mennesket er et mønsterdannende væsen, som har brug for at forstå mønstre for at være tryk. Og oplevelse af fællesskaber er oplevelse af gode sociale mønstre.

At opleve sig som integreret og anerkendt del af sociale fællesskaber er en helt særlig måde at være del af noget større på, som for mennesker på mange måder opleves som den vigtigste. Man kan føle sig hjemme i universet, hjemme i sin by, hjemme i skoven og hjemme i sin faglige kompetence. Men intet forekommer mere meningsfuldt og livsbekræftende end at føle sig hjemme sammen med dem, man er sammen med. Intet føles mere rigtigt end en hverdag sammen med dem, man gerne vil være sammen med. Gode, sociale fællesskaber er helt afgørende for menneskers trivsel. Og intet er værre end social isolation i ufrivillig ensomhed. Det er vigtigt at forstå, når vi sender vore børn og unge i skole.

Så selvom det måtte være en triviell pointe, at ethvert menneske på ethvert tidspunkt indgår i større sammenhænge i verden, er det ikke trivielt at forsøge at forstå, hvordan man kan indgå på måder, man fungerer og trives på. For alt for ofte lykkes det ikke, og alt for mange er i klemme.

Fællesskab er fælles kendetegn

Fællesskab kan helt overordnet defineres ved kendetegn, der deles af flere individer. Familier er fællesskaber. Venskaber er fællesskaber. Gensidig forelskelse er fællesskab. Badmintonklubber er fællesskaber. Byer er fællesskaber, og samfund er fællesskaber. Fællesskaber kan være små eller store. De fælles kendetegn kan være mere eller mindre skjulte – hvis der fx er tale om fælles grundantagelser, værdier, politiske overbevisninger eller interesser – men også helt konkret observerbare som hvis man er fælles om en boligkarre, et villakvarter eller en arbejdsplads. Og fællesskaber kan være bygget på mere eller mindre forsvarlige, etiske grundlag og være mere eller mindre skadelige for henholdsvis deltagerne og de, der er uden for dem. Fællesskaber er komplekse størrelser, og de kan derfor også være vanskelige at studere videnskabeligt gennem analyser som nærværende.

Fællesskab kan være både biologisk og kulturelt forankret. Biologisk gælder det fx, at jo flere gener, man deler, des større vil sandsynligheden for en spontan følelse af fællesskab, alt andet lige, være. Derfor vil forældre fx typisk være mere tilbøjelige til at hjælpe deres egne børn end naboens børn, hvis de presses til at vælge. Og derfor vil vi være mere tilbøjelige til at hjælpe nogen, vi kender, end fremmede – fx hjælpe personer, der ligner os fysisk, snarere end personer som ser meget anderledes ud – hvis vi presses til at vælge. Der er tydeligvis ikke megen retfærdighed eller højere etik i dette, men det er forståeligt ud fra et evolutionært perspektiv. Og det er derfor forventeligt at forældre alene af den grund hurtigt reagerer, hvis de oplever, at deres barn mistrives i skolen.

Kulturelt gælder dog, at børn fødes, og vokser, ind i kulturer med sociale normer for fællesskab, som de præges af og tilpasser sig. Og disse normer kan sagtens blive så stærke, at de overvinder biologiske tilskyndelser til loyalitet over for egne slægtninge, som vi fx ser i familieforhold præget af normer, der fører til misbrug og vold – og i mere positive former som alle former for frivilligt socialt arbejde og velgørenhed over for mennesker, man ikke er i familie med. Et centralt pædagogisk tema er derfor, hvordan vi kan undervise og opdrage på måder, så børn og unges forståelse af menneskelig og kulturel mangfoldighed udvikles til at kunne rumme loyalitet og solidaritet med medmennesker overalt i verden.



Teoretiske perspektiver

Godt fællesskab er både meningsfuldt og frigørende for den enkelte

Det er vigtigt at bemærke, at man, når man indkredser, hvad et godt fællesskab er, hurtigt opdager, at ethvert kendetegn herpå også er et kendetegn på individualitets-fremme – og vice-versa. Med andre ord er et godt fællesskab nødvendigvis godt/trivselsfremmende for de individer, det består af, for individernes trivsel er afhængig af, at deres individualitet fremmes. Ligesom det er meget vanskeligt at finde glæde i livet, hvis ikke man har nogen at dele glæden med. Hverken Palle alene i verden, Robinson Crusoe eller the Martian når frem til, at ensomheden er til at bære i det lange løb. Og alle kæmper indædt imod den. Pædagogisk peger dette på nødvendigheden af en meget vigtig komplementaritet i skolen: At man er i stand til at drage samtidig omsorg for tilfredsstillelsen af individuelle elev-behov og imødekomelse af nødvendige præmisser for både funktionelt og moralsk gode fællesskaber – dvs. fællesskaber som fungerer efter hensigter, man kan være bekendt.

Gode og dårlige fællesskaber

Fællesskab lyder jo godt og vækker nok som oftest positive associationer, men ovenstående minder os om, at fællesskab ikke er noget utvetydigt gode, og at det er vigtigt at være opmærksom på, at fællesskaber kan være mere eller mindre undertrykkende for såvel de involverede som udenforstående. Et kriminelt bandemiljø er et godt eksempel på fællesskab, der på længere sigt ofte er til skade for de involverede såvel som for berørte udenforstående, selv om det umiddelbart kan fremstå både stærkt og afskrækkende nede i byen.

Og problemstillingens tvetydighed bliver ikke mindre i lyset af, hvor fascinerende kriminelle, og i det hele taget dysfunktionelle, miljøer er. Danske tv-serier som Forbrydelsen og Borgen er blandt andet blevet populære ved at skitsere toppen af samfundet som en verden nærmest tømte for livsglæde, tillid og sociale relationer, man kan stole på. Tilsvarende gælder for den i manges øjne bedste tv-serie nogensinde, Breaking Bad, der handler om en kræftrammet kemilærer, som bruger den sidste del af sit liv på organiseret produktion og salg af metamfetamin – et narkotikum som efter en kort optur beskadiger hjernen hos forbrugeren. Alle sociale fællesskaber nedbrydes på mere eller mindre grusom vis i denne serie, og mange millioner føler sig virkelig godt underholdt derved. Det eneste moralsk opløftende i serien er måske, at det bliver tydeligt, at helt almindelige personers handlinger kan have livsafgørende konsekvenser, og at individuel karakterstyrke er af største sociale betydning – og måske det afskrækkende i at forstå, at chancerne for et godt liv som narkohandler, ser ud til at være noget nær lig nul.

Der er selvsagt politisk og moralsk uenighed om, hvorvidt noget er undertrykkende / etisk uforsvarligt eller ej, og dette er ikke stedet for en længere udredning af uenigheder herom. Vi har i denne rapport taget udgangspunkt i en kombineret forståelse af fællesskab vedrørende en god, ikke principielt undertrykkende sag (opfyldelsen af Folkeskolens Formål) samt idealet om godt, socialt inkluderende fællesskab – uden dermed at ignorere mulighederne for at de fællesskaber, eleverne oplever i skolen, kan have mørkere sider også.

Og igen: selv i tilfælde af, at der er tale om gode fællesskaber i en klasse eller en skole, undgår disse fællesskaber ikke at blive sat på prøve nu og da. Der vil fx helt naturligt opstå loyalitetskonflikter, hvis man opdager, at ens bedste ven snyder til eksamen, eller opdager at ens kæreste bedre kan lide en anden. Eller hvis mobberen fra syvende klasse fortæller de mindre elever, at de enten er med hende eller mod hende. Livet er fyldt med konflikter, som kan være socialt omkostningsfyldte, men det ændrer ikke ved den kendsgerning, at mennesker generelt søger, og har brug for, at opleve gode fællesskaber for at trives – og at elever i skolen typisk lider hårdt under ikke at være del af et, når det er tilfældet.



Teoretiske perspektiver

200.000 generationers fællesskaber

Den mest grundlæggende sammenhæng mellem trivsel, fællesskab og individualitet er forankret i vor biologi. 200.000 generationer menneskers trivsel siden homo habilis har dels været betinget af, at hvert eneste individ gjorde sit bedste for at overleve og trives med de givne (unikke/mangfoldige) genetiske forudsætninger i stenalderens junglelov, der indtil for få tusinde år siden var alles vilkår som den eneste tilgængelige samfundsorden. Enhver stenalderpersons chance for at overleve har åbenlyst været bedst, hvis vedkommende satsede på sine medfødte styrker og videreudviklede dem i den givne kontekst. Således er individualitet grundlæggende af helt afgørende værdi for menneskelig trivsel. Men gennem hele denne lange periode har mennesket måtte klare sig uden skjold, uden store hugtænder og uden skarpe klør mod blandt andet rovkatte og fjendtlige artsfæller, hvilket har været noget nær umuligt, hvis man var alene. Stærke sociale bånd var med andre ord også dengang intet mindre end en overlevelsesbetingelse.

Dette er en del af forklaringen på, hvorfor de fleste af os er hypersensitive over for tegn på potentiel, social udstødning – på trods af at vi lever i et velfærdssamfund, hvor det jo ikke er direkte livsfarligt at mangle venner, selv om det er ubehageligt. En anden del af forklaringen er, at menneskebørn har den længste barndom af alle arter, hvilket indebærer at vore børn (og unge) er afhængige af voksenomsorg / familiefællesskab de første mange år af deres liv – og således i et og alt, og på godt og ondt, lærer livet at kende gennem/i sociale fællesskaber.

Den grundlæggende fare ved at blive forladt sidder derfor meget dybt i os, og udviklingspsykologisk kan man i dag udpege en lang række psykosociale kriser, også kaldet livskriser, som man er nødt til at klare, hvis man skal fungere godt og trives. Vi har således alle brug for at udvikle basal tillid og tilknytning til en voksen fra allertidligste færd. Vi har brug for at udvikle troen på, at sociale initiativer er umagen værd, inden vi kommer i skole. Vi har brug for at opleve at være gode nok i den sociale sammenligning i skolen, vi har brug for at finde stabil identitet i ungdomsårene, og vi har brug for at finde ny kærlighed efter at være fløjet fra reden. Ja selv i voksenalivet og den tredje alder forbliver det en nøgleudfordring at opleve sig som betydende del af meningsfulde fællesskaber og at kunne se sine bidrag berige både jævnaldrende og opvoksede generationer. Vi er som mennesker kort sagt tvunget til både at drage omsorg for os selv og for de sociale fællesskaber, vi indgår i, hvis vi vil trives.

Fremmende og hæmmende kulturer

Nogle kulturer er mere individualistiske, og nogle mere kollektivistiske end andre. Sommetider taler man om, at den vestlige og industrialiserede verden fremmer en mere individualistisk kultur, mens man i Asien og en lang række udviklingslande er mere kollektivistiske (Hofstede, Hofstede & Minkov, 2010). Dette kan man betragte som udtryk for menneskelig mangfoldighed, og man kan glæde sig over, hvordan verden således giver plads til mange forskellige måder at leve på. Men man kan også udfordre dette lyse perspektiv på mangfoldigheden ved at fremhæve universelle behov, som forener menneskeheden, og som måske ikke bliver lige godt tilgodeset i alle kulturer. Hvis man fx hører flygtninge fra det nordkoreanske rædselsregime fortælle om forholdene der, hører hvordan kvinder behandles under Taliban i Afghanistan, hører hvordan der lever 200 millioner ufrivilligt omskårne kvinder på kloden, ja så er det svært at opretholde ideen om, at enhver kultur kan være så god som den anden. Så bliver det tydeligt, at visse kulturer er mere trivselsfremmende end andre – og, igen, at nogle fællesskaber dermed er mere trivselsfremmende end andre.

Og et motivationspsykologisk perspektiv på sagen peger på, at den skarpe skelnen mellem det individualistiske og det kollektivistiske – dvs. mellem menneskelig mangfoldighed og menneskeligt fællesskab som uforenelige modsætninger – i sig selv kan være en væsentlig del af problemstillingen. Et halvt århundredes humanistisk psykologi i form af den såkaldte selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 2000, 2012) viser os således i dag, at (nogle af) de mest fundamentale menneskelige behov er

- frihed til at handle hensigtsmæssigt inden for de givne rammer,
- social forbundenhed med mennesker man ønsker at være forbundet med og
- troen på at man kan mestre kommende udfordringer, hvis man gør sig umage.

Hvis det er rigtigt – og alt tyder på det – er det altså ikke muligt at leve godt i hverken ufrihed eller ufrivillig ensomhed. Vi har med andre ord brug for hinanden for at blive frie. Som sangeren Sting formulerede den ene del af pointen i et omkvæd: If you love somebody, set them free. Anden del kunne passende hedde: If you wanna be free, love somebody, men den kom vist aldrig med.



Teoretiske perspektiver

Hvis vi generaliserer denne dobbelthed til også at omfatte skolen, kan vi altså antage, at enhver skoleelev har behov for at føle sig både som en værdifuld person i fællesskabet, og som en person hvis frihedsgrader øges gennem den sociale forbundethed med kammerater og lærere. Nogle af de vigtigste pædagogiske anbefalinger, som udspringer af (også) selvbestemmelsesforskningen, angår således nødvendigheden af

- at se, høre og tage eleverne alvorligt og derved møde dem, hvor de er,
- at skabe rammer for at eleverne selv kan tage initiativer og selv udforske verden,
- at give eleverne gode valgmuligheder,
- at give eleverne overbevisende begrundelser for at lære det, de skal, så undervisningen derved kan opleves meningsfuld – og
- at give elever venlig og konstruktiv feedback, som fremmer deres læreprocesser – hvis eleverne skal kunne trives i undervisningen og bevare lysten til den.

Hvorvidt dette er tilfældet set fra elevernes perspektiv, spørges der direkte eller indirekte til i Den Nationale Trivselsmåling, hvilket giver os et meget stærkt empirisk grundlag for at analysere sammenhængene mellem fællesskab, mangfoldighed og trivsel blandt eleverne. Disse analyser vil ligge i forlængelse af tidligere undersøgelser af effekter af helhjertet motivation (autonomous motivation), som bl.a. omfatter større udholdenhed, mere fleksibilitet og kreativitet, bedre tænkning (heuristisk præstation), mere interesse og nydelse, bedre mental sundhed og velvære, bedre fysisk sundhed, og bedre nære sociale relationer – og ikke blot blandt elever men gennem hele livet på tværs af køn, social baggrund og kulturelt tilhørsforhold (Ryan & Deci, 2017).

Oplevelser af godt fællesskab og passende selvbestemmelse er gensidigt forstærkende aspekter af et godt liv. Fællesskab og individualitet i menneskelivet er to sider af samme sag – og gensidige forudsætninger. Det betyder konkret, at kvaliteten af et socialt fællesskab bl.a. kan vurderes ud fra den livskvalitet og de udviklingsmuligheder, deltagerne oplever i det, hvilket åbner for mange spændende analytiske perspektiver på Den Nationale Trivselsmåling, som vi skal se i analyserne de kommende kapitler. Vi kan fx stille en lang række spørgsmål om sammenhænge mellem fællesskab og aspekter af trivsel.

Men inden vi når dertil, er der endnu et par distinktioner vedr. fællesskab og trivsel, som har særlig pædagogisk relevans.

Fag som fælles perspektiver på helheder

Når man står op om morgenen, går i bad og spiser morgenmad, ser man ingen fag. Man ser ikke nogen deciliter og ingen molekyler komme ud af vandhanen, men blot en gennemsigtig væske, vi kalder vand. Vi ser ingen brøker på morgenbordet, men en skål med havregryn og nødder. Vi hører ikke kvinter og tertser i radioen, men et stykke af Carl Nielsen, der hedder Tågen letter. Med andre ord oplever vi alle spontant verden som en masse helheder, der tilsammen udgør vores virkelighedsopfattelse. Der er puden, der tøflerne, der er døren ind til badeværelset, der er sofaen, kaminen, billedet af morfar, komfuret og uret. Og tusinder andre helheder. Som tilsammen udgør den verden, vi umiddelbart oplever. Og oplevelsen af denne sanserverden foregår, ganske bemærkelsesværdigt, helt ubesværet. Og den forekommer i et og alt ganske overbevisende. Denne sansede verden. Denne hverdagsverden. Denne commonsense-verden – der opleves som noget, vi bare udsættes for, når vi vågner af søvnen.

Eleverne i skolen - og underviserne for den sags skyld – er i det store hele fælles om denne sanserverden. De oplever den selvfølgelig fra forskellige vinkler og med forskellige personlige og sociale forudsætninger, men de vil som regel kunne enes om, at døren ind til klasseværelset er, hvor den er, at en skovl er en skovl, og at en elev er en elev – uden at forstå dørens eller skovlens eller elevens dybere molekylærbiologi.

Fagene er selvfølgelig baseret på verdens umiddelbare, sansbare fremtrædelsesformer, men fagene handler også i høj grad om at komme bag om vore umiddelbare sanseoplevelser – og udfordre dem. I faget fysik kan man fx lære, at en sweater ikke er varm, selv om det opleves sådan. I faget astronomi kan man lære, at solen ikke står op om morgenen, selv om det ser sådan ud. I faget biologi kan man lære, at krager er så kloge, at de ved, hvad hinanden tænker, selv om de lyder dumme. I faget tysk kan man lære om genitiver, ingen nogensinde har mødt nede i byen. I faget historie kan man lære, at Danmarkshistorien ændrer sig hver gang, man får ny viden om, hvad mennesker i fællesskab har gjort med og ved hinanden. Og i faget dansk kan man lære, at man i årevis har benyttet sig af grammatik og syntaks i sproget, uden at have anet noget om det.

Fag er således forskellige områder af menneskehedens viden, der er samlet og organiseret i teorier, metoder og redskaber. Og de rummer alle perspektiver og indsigt, som man vil kunne bruge i forskellige sammenhænge. Ja, man kan gå så langt som til at hævde, at alle fag i princippet kan bruges i forhold til alle helheder på ethvert tidspunkt. En helhed som en kop kaffe kan fx forstås fysisk som atomer i



Teoretiske perspektiver

en bestemt struktur, kemisk som molekyler, biologisk som bestemte planteekstrakter blandet op med vand, psykologisk som et opkvikkende middel med en bestemt smag, sociologisk som noget med caféliv, historisk som noget relativt nyt, geografisk som noget der bliver importeret fra Columbia etc. etc.

Fordi alle fagene således har noget at sige om verden, har vi en pædagogisk tradition for at undervise i mange forskellige fag – i håbet om at de unge mennesker på denne måde bliver alsidigt udviklede, alment dannede, livsduelige, kompetente og dermed i stand til at begå og klare sig i verden.

Prioriterer vi magt over sandhed?

Det siger sig selv, at en vellykket, fælles, almen dannelse øger mulighederne for oplevelse af godt fællesskab. Men det siger ikke sig selv, at det automatisk bliver tilfældet, og vi ser desværre nogle meget tydelige tegn på, at det ikke altid lykkes lige godt. Fx ser vi over hele verden en tendens til at rangordne fag efter vigtighed – med matematik, modersmål, engelsk og naturfag øverst – og med idræt, musik, billedkunst, dans og håndarbejde nederst. Hvis/når dette sker, kan det meget vel rive verden lidt i stykker rent oplevelses- og erkendelsesmæssigt – og det kan potentielt spille udøvere af de forskellige fag ud mod hinanden, så fx naturvidenskabslærere og sproglærere begynder at se ned på hinanden, som det allerede i den første halvdel af det tyvende århundrede kunne konstateres på universiteter over hele verden, hvor humaniora og naturvidenskab udviklede sig til "to kulturer", der snarere bekrigede end kompletterede hinanden (Snow, 1959). Sidstnævnte tendens er endnu ikke brudt, og den er måske sværere at bryde, end vi troede, hvis det viser sig, at vore hjerner generelt prioriterer magt over sandhed, hvilket en del tyder på – fordi vi som art ikke kom igennem naturhistorien (dvs. overlevede) ved primært at forstå dybere sandheder – men ved primært at have tilstrækkelig kontrol (magt) over omgivelserne til ikke at blive ædt og til at holde liv i børnene.

Antropologen Gregory Bateson (1972) var stærk kritiker af den fagopsplittede verdensopfattelse, fordi den ikke blot reducerede dele af vor erkendelse som mindreværdig, men også fordi den i hans øjne gjorde os blinde for økologiske helheder i naturen og kulturen, så risikoen for at underminere vort eget eksistensgrundlag uden at reagere i tide på den måde blev øget. Biologen Edward O. Wilson har tilsvarende argumenteret for større forening af faglige indsigter for derved at styrke den samlede videnskabelighed og menneskets muligheder som en slags fuldbyrdelse af idealet sammensmeltning fra oplysningstiden (Wilson, 1999).

Dette er ikke stedet for en dybere udredning af fagrækkens potentielt kultur- og fællesskabsnedbrydende effekter, men det er væsentligt at være opmærksom på risikoen i lyset af, hvor megen tid eleverne bruger på fagene. I det omfang fagene ikke fremstår samstemte, men snarere konkurrerende, for eleverne, vil deres billede af verden være tilsvarende fragmenteret – og, som en deprimerende konsekvens heraf, vil megen viden hurtigt aflæres. Det er svært at bruge sin viden til noget, hvis den modsiges af anden viden, man har – og når man ikke bruger viden, glemmes den effektivt.

Fællesskab mellem og i fag

Elevernes læring og trivsel kan således fremmes af fællesskab mellem forskellige fagligheder – hvor billedkunst og fysisk indsigt fungerer komplementært, så at sige – så eleverne opnår en sammenhængende, ikke reduceret, oplevelse af verden. Og i forlængelse heraf: deres læring og trivsel kan fremmes af, at de i undervisningen kan holde ud at opleve fællesskab i fagene. Fagligt fællesskab udelukker i sagens natur på ingen måde socialt fællesskab – ja, det både forudsætter og indebærer det direkte, hvis undervisningen skal fungere ordentligt. En dreng, som sidder i en matematiktime med en oplevelse af at være til grin på grund af sine præstationer, vil, uanset det faglige niveau i øvrigt, frastødes af matematikundervisningen og dermed fagligheden.

Sammenfattende kan vi altså konstatere, at fagene udgør en meget stor del af dét, eleverne og underviserne er sammen om i skolen, så ethvert fagligt fællesskab vil dels fremmes af, at faglighederne er forenelige – dvs. at de forskellige fag kan forstås samtidig uden at reducere hinanden – og dels fremmes af at elever kan forenes om fagene uden at skulle ydmyges i processen, fordi nogen er bedre til fagene end andre. Begge dele kan måske lyde lettere utopisk, men man kan jo overveje alternativet: At dansklæreren nedgør biologien og biologilæreren ikke gider tale forståeligt dansk – og at eleverne derved mister lysten til at lære såvel dansk som biologi. Vi er selvfølgelig nødt til at prioritere i skolen, men der er stærke argumenter for ikke unødigt at nedtone vigtige aspekter af tilværelsen eller at tage modet fra elever. Ved fx at lade magtbehovet overtrumfe behov for faglighed og behov for fællesskab.



Teoretiske perspektiver

Fællesskab baseret på tillid og samvirke

Ligesom man kan tale om økonomisk kapital, kan man tale om kulturel kapital, personlig kapital, professionel kapital og social kapital - som udtryk for forskellige former for ressourcer, man har til rådighed. Ikke mindst begrebet social kapital har gennem de seneste årtier vundet stor udbredelse i samfundslivet, fordi det blandt andet er set som et vigtigt supplement til den økonomiske rationalitet, som længe har været dominerende (Putnam, 1999, 2014).

Begrebet social kapital er et samfundsvidenskabeligt perspektiv på fællesskab, der billedligt kan forstås som den lim og olie, der gør det muligt for fællesskabet at fungere: Lim for at holde sammen på fællesskabet, olie for at få samarbejdet til at glide. Det bliver i den forstand et mål for social sammenhængskraft - noget man ikke kan observere direkte på enkeltpersoner, men som kan blive tydeligt gennem analyser af større befolkningsgrupper såsom skoleelever eller lærere. Det er lige som med vejret: Det er der, uden for individet, vi kan mærke det, og det spiller en rolle for vores humør og aktivitet - men det er ikke noget vi har som sådant. De fleste opfatter således social kapital som et alment gode: alle kan bruge af den eller få nytte af den, og jo mere man bruger den, desto mere vokser den. Social kapital er således et samfundsvidenskabeligt snarere end et psykologisk begreb, der angår samfundets sammenhængskraft.

Der er en del forskning, som peger på, at social kapital fremmer sundhed, livskvalitet og læring. Men ej heller social kapital er nødvendigvis godt i etisk forstand - kriminelle bandemiljøer kan også have stærk social kapital. Og social kapital har altid potentiale til at holde udenforstående nede (Holstein 2016). Der er også tegn på, at høj social kapital i skolen kan modvirke den velkendte sociale ulighed i sundhed, fordi den sociale kapital ser ud til at være et bolværk mod de belastninger, som mange elever fra socioøkonomisk svage familier dør med (Nielsen et al. 2015).

Der er fremsat mange bud på, hvordan man bedst kan forstå social kapital. De fleste er dog enige om, at det handler om social sammenhængskraft, og i vor analyse af de nationale trivselsdata nedenfor har vi ladet os inspirere af samfundsforskeren Robert Putnams arbejde (Putnam, 1999; Ferlander, 2007), der også har dette udgangspunkt. Putnam (2015) har i sin skræmmende analyse af børns vilkår i USA peget på, at man kan se et nedbrud af sammenhængskraft og fællesskab i familien, i forældre-barn-forholdet, i skolen og i samfundet, og at dette er en stor trussel mod demokratiet og mod børns udvikling, trivsel og fremtidsmuligheder. Han er dog også fuld af håb og opstiller velbegrundede forslag til, hvordan man kan modvirke denne udvikling - herunder hvad man kan gøre i en skole. Et af forslagene - nemlig at satse på fællesskab, pædagogik og læring samtidig - flugter direkte med nogle af den danske skoles mest fremtrædende styrker. I tråd med, hvad vi har beskrevet ovenfor, definerer Putnam social kapital som kendetegn ved sociale organisationer såsom netværk, normer og social tillid som fremmer koordination og samarbejde til

gensidig fordel (Putnam 1995, p. 67). En skole med et stærkt fællesskab vil i dette perspektiv således være en skole med et godt samarbejde mellem alle involverede på grundlag af fælles normer og tillid til, at man vil hinanden det godt. Og hvorvidt eleverne oplever dette på deres skole kan vi altså undersøge via de nationale trivselsdata.

Når vi indledningsvist definerede fællesskab som kendetegn, der deles af flere individer – som fx i en familie, en klub, en klasse, en skole, en professionel sammenhæng, en kultur eller et samfund – kan vi med social-kapital-perspektivet på fællesskab altså fremhæve kendetegn såsom

- at have tillid til hinanden (fx at elever har tillid til, at de vil blive behandlet godt af hinanden, eller tillid til at deres lærer vil dem det godt),
- at gøre noget sammen (fx deltage aktivt i undervisning sammen, spise sammen og udrette noget sammen, som fører til noget godt / trivsel), og
- at have fælles normer og værdier at styre efter i hverdagen (fx Folkeskolens formål).

I tråd hermed præsenterer vi på grundlag af data fra Den Nationale Trivselsmåling 2016 i næste kapitel vore analyser af elevernes oplevelse af fællesskab med hinanden og deres oplevelse af fællesskab med deres lærere, og sammenhænge mellem disse oplevelser af fællesskab og en lang række (andre) aspekter af trivsel blandt eleverne.

Elevers oplevelse af fællesskab med andre elever måler vi via elevernes samlede svar på / vurdering af følgende:

- Er du glad for din klasse?
- Jeg føler, jeg hører til på min skole
- De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme
- Andre elever accepterer mig som jeg er

Elevers oplevelse af fællesskab med lærerne måler vi via elevernes samlede svar på / vurdering af følgende:

- Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt?
- Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen?
- Undervisningen giver mig lyst til at lære mere
- Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det

Man kunne gøre det på mange andre måder, men gennem en række indledende korrelationsanalyser og fortolkninger er vi nået frem til, at disse items er de bedste bud i Den Nationale Trivselsmåling. De tager alle højde for såvel behovet for at den enkelte elevs udfoldelse og for behovet for effektiv undervisning. De fokuserer alle på såvel den enkelte elev som på fællesskab. De relaterer sig alle indirekte eller direkte til fagligt fællesskab, og de er etisk gode for så vidt positiv respons på et hvilket som helst af dem ikke indebærer ulemper for andre.

Elevers fællesskaber og trivsel i skolen – i tal

Studiepopulation

Denne undersøgelse er baseret på data fra Den Nationale Trivselsmåling 2016. Undersøgelsen inkluderer elever i fjerde til niende klasse i 1.320 skoler fra alle landets kommuner. I 2016 var der i alt 1289 folkeskoler i Danmark, hvoraf de 1215 indgår i trivselsmålingen.

I 2016 var der i alt ca. 400.000 børn i aldersgruppen 10-15 år (svarende nogenlunde til elever i fjerde til niende klasse). Datamaterialet fra Den Nationale Trivselsmåling 2016 omfatter i alt 294.000 børn fra alle landets 98 kommuner, det vil sige at datamaterialet rummer ca. tre fjerdedele af alle danske børn i disse aldersgrupper. I analyserne frasorterer vi elever på specialskoler, således at datamaterialet er 290.882 elever.

Måling af trivsel

Den Nationale Trivselsmåling blandt elever på fjerde til niende klassetrin baseres på et spørgeskema med 40 spørgsmål, hvoraf de 32 handler om elevernes skoletrivsel. De resterende otte handler om elevernes oplevelse af egne kompetencer og trivselsfaktorer, som ikke nødvendigvis har med skolen at gøre (hovedpine, mavepine, ensomhed). Af de 32 spørgsmål om skoletrivsel handler mange om fællesskab.

Måling af fællesskab mellem eleverne

Fire af spørgsmålene i spørgeskemaet handler om fællesskab mellem eleverne, som beskrevet i foregående kapitel.

Tabel 1 viser de fire spørgsmål og andelen af elever med positivt svar, her defineret som de to mest positive svarkategorier, markeret med grønt. Det vigtigste budskab i tabel 1 er, at langt de fleste af eleverne svarer positivt på de fire spørgsmål.

Tabel 1. Fire spørgsmål om fællesskab mellem eleverne og procent med positivt svar

Spørgsmålsformulering	Svarkategorier	% med positivt svar
Er du glad for din klasse?	Aldrig, sjældent, en gang imellem, tit , meget tit	80,1
Jeg føler, jeg hører til på min skole	Helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig , helt enig	73,7
De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme	Helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig , helt enig	78,8
Andre elever accepterer mig, som jeg er	Helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig , helt enig	75,6

Indeks for elevfællesskab

For hver elev tæller vi nu antallet af positive svar, som kan variere mellem nul og fire. Dette indeks er et udtryk for elevens oplevelse af fællesskab mellem eleverne. Tallene fremgår af tabel 2. Det mest markante budskab i tabel 2 er, at de fleste af eleverne (56,5 % svarende til 164.226 elever) har maksimumpoint, dvs. oplever høj grad af fællesskab mellem eleverne. Denne høje grad af oplevet fællesskab findes hos 59,3 % af drengene og 53,5 % af pigerne, en forskel som er statistisk signifikant. Der er ganske mange elever uden positive svar (7,4 % svarende til 21.520 elever) og yderligere 7,7 % (22.393 elever) har kun ét positivt svar.

Tabel 2. Eleverne fordelt efter antal positive svar om fællesskab mellem eleverne

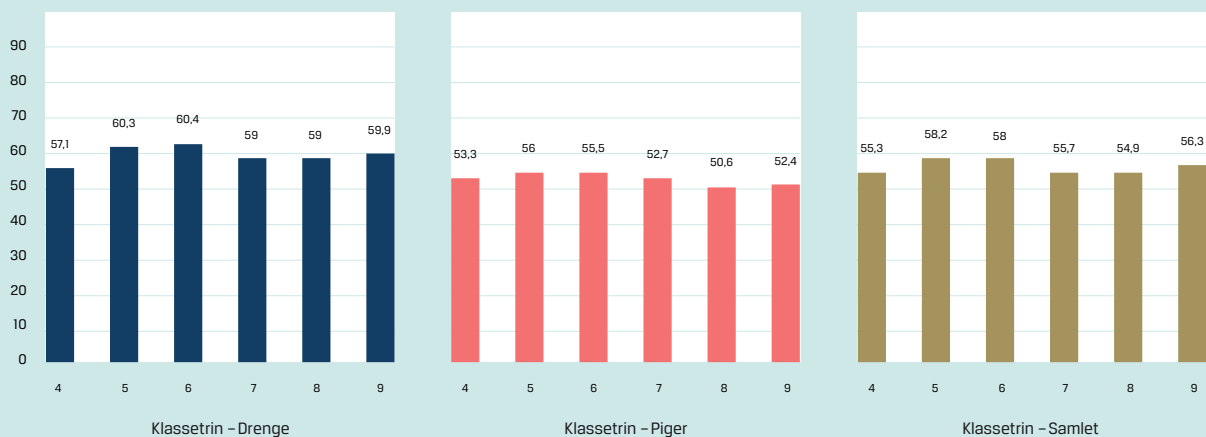
Antal positive svar	Drengene (n=148.695)	Piger (n=142.127)	Alle elever (n=290.822)
0	5,9 %	8,9 %	7,4 %
1	7,0 %	8,4 %	7,7 %
2	10,0 %	11,5 %	10,7 %
3	17,8 %	17,7 %	17,7 %
4	59,3 %	53,5 %	56,5 %
Total	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Høj grad af oplevet fællesskab mellem elever

Der er markante skoleforskelle i oplevelsen af elevfællesskab – det kommer vi til senere i rapporten. Der er også klare forskelle mellem kommunerne, men ikke så markante som forskellene mellem skoler. I de fleste kommuner er der mellem 50 og 60 % af eleverne, som har 4 point på dette indeks for elevfællesskab. I enkelte kommuner er tallet en del højere, højest i Lemvig kommune (66,6 % med maksimumpoint på indeks for elevfællesskab) tæt fulgt af Fredensborg, Hørsholm, Kolding og Roskilde med omkring 64 % med maksimumpoint. Enkelte kommuner – især kommuner med lav gennemsnitsindtægt – har mindre end 50 % af eleverne med maksimumpoint.

Figur 1 viser, hvor mange der har høj oplevelse af fællesskab mellem eleverne på hvert klassetrin. Der er lidt flere på femte og sjette klassetrin, som oplever den høje grad af fællesskab mellem eleverne, men forskellene mellem klassetrin er ikke store, og der er ingen klar stigende eller faldende tendens med stigende alder.

Figur 1 – procent med højt oplevet elev-elev fællesskab, efter klassetrin.



Måling af elev-lærer-fællesskab

Fire af spørgsmålene i spørgeskemaet handler om elev-lærer-fællesskab på en måde, som beskrevet i foregående kapitel.

De fire spørgsmål og deres svarkategorier ses i tabel 3. Tabellen viser også, hvor mange procent af eleverne som har svaret positivt på spørgsmålene, dvs. har brugt en af de to mest positive svarkategorier. Der er mange positive svar på tre af disse spørgsmål, mens kun 42,7 % af eleverne svarer positivt på spørgsmålet om "undervisningen giver mig lyst til at lære mere".

Tabel 3. Fire spørgsmål om elev-lærer-fællesskab og procent med positivt svar

Spørgsmålsformulering	Svarkategorier	% med positivt svar
Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt?	Aldrig, sjældent, en gang imellem, tit , meget tit	67,7
Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen?	Under middel, middel, over middel , virkelig gode	71,8
Undervisningen giver mig lyst til at lære mere	Helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig , helt enig	42,7
Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det	Helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig , helt enig	68,0

Indeks for elev-lærer-fællesskab

Igen optæller vi antallet af positive svar, som er et udtryk for elevens oplevelse af elev-lærer-fællesskabet. Hver elev kan have mellem nul og fire positive svar, og fordelingen af elever efter antal positive svar fremgår af tabel 4. Fordelingen af eleverne på dette indeks for elev-lærer-fællesskab er ikke helt så prangende, som fordelingen på indekset for elevfællesskab. Der er ganske mange elever uden positive svar (9,5 % svarende til 27.597 elever) og 15,4 % (44.812 elever) har kun ét positivt svar. Den mest positive gruppe elever med fire positive svar udgør 28,8 % (83.835 elever). Der er kun beskednen forskel mellem drenge og piger.

Tabel 4. Eleverne fordelt efter antal positive svar om elev-lærer-fællesskab

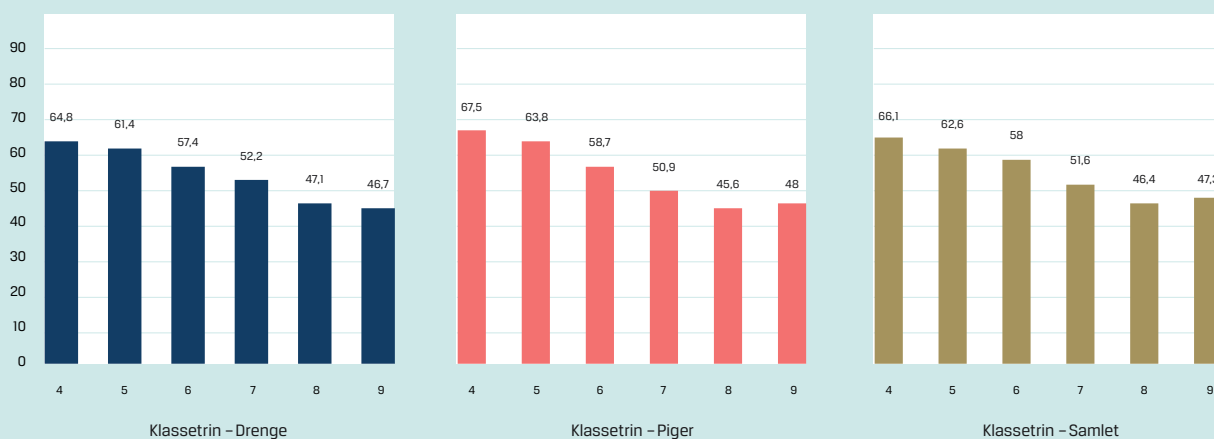
Antal positive svar	Drenge (n=148.695)	Piger (n=142.127)	Alle elever (n=290.822)
0	9,5 %	9,4 %	9,5 %
1	15,3 %	15,6 %	15,4 %
2	19,8 %	18,7 %	19,3 %
3	28,1 %	25,8 %	27,0 %
4	27,3 %	30,5 %	28,8 %
Total	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Høj oplevet fællesskab mellem elever og lærere

Igen er der markante skoleforskelle i oplevelsen af elev-lærer-fællesskab, et tema vi vender tilbage til senere i rapporten. Der er også forskelle mellem kommunerne, men ikke så markant som mellem skolerne. I de fleste kommuner er der mellem 50 og 60 % af eleverne, som har 3-4 point på dette indeks for elev-lærer-fællesskab. Enkelte kommuner – især jyske kommuner - skiller sig ud med over 60 % af eleverne med 3-4 point (Brønderslev, Esbjerg, Gentofte, Herning, Holstebro, Hørsholm, Kolding, Lemvig, Sønderborg og Vejle). I enkelte kommuner, især kommuner med lav gennemsnitsindkomst, har mindre end 50 % af eleverne 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab.

Figur 2 viser, hvor mange der har maksimal oplevelse af elev-lærer fællesskab på hvert klassetrin. Andelen er 66,2 % i fjerde klasse, faldende til 46,4 % i ottende klasse og 47,3 % i niende klasse, altså en vigende andel med stigende alder, fra fjerde til ottende klasse. Man ser den samme vigende tendens for både drenge og piger.

Figur 2 – procent med højt oplevet elev-lærerfællesskab, efter klassetrin



Livet er fyldt med konflikter, som kan være socialt omkostningsfyldte, men det ændrer ikke ved den kendsgerning, at mennesker har brug for, at opleve gode fællesskaber for at trives



Opsamling om elevfællesskab og elev-lærer fællesskab

Vi har defineret to slags fællesskab: fællesskab mellem elever og elev-lærer-fællesskab. Hvert af disse begreber er målt med elevernes besvarelse af fire spørgsmål fra Den Nationale Trivselsmåling. Et meget stort flertal af eleverne har svaret positivt på de fire spørgsmål om elevfællesskab, og ikke mindre end 56,5 % af eleverne har svaret positivt på alle fire spørgsmål. Der er altså et højt niveau af elevfællesskab blandt danske skoleelever i fjerde til niende klasse. Niveaulet er en smule højere blandt drenge end piger, men der er ingen særlig forskel mellem elever på de forskellige klassetrin.

Der er ligeledes mange elever, som har svaret positivt på de fire spørgsmål om elev-lærer-fællesskab, men tydeligt færre end i målingen af elevfællesskab. Kun 28,8 % af eleverne har svaret positivt på alle fire spørgsmål. Oplevelsen af elev-lærer-fællesskab er klart lavere end oplevelsen af elevfællesskab, således om det er målt i denne undersøgelse. Der er et betydeligt fald i oplevelsen af elev-lærer-fællesskab fra fjerde til ottende klassetrin.

Resultater: Fællesskab og trivsel

Fællesskab og skoletrivsel

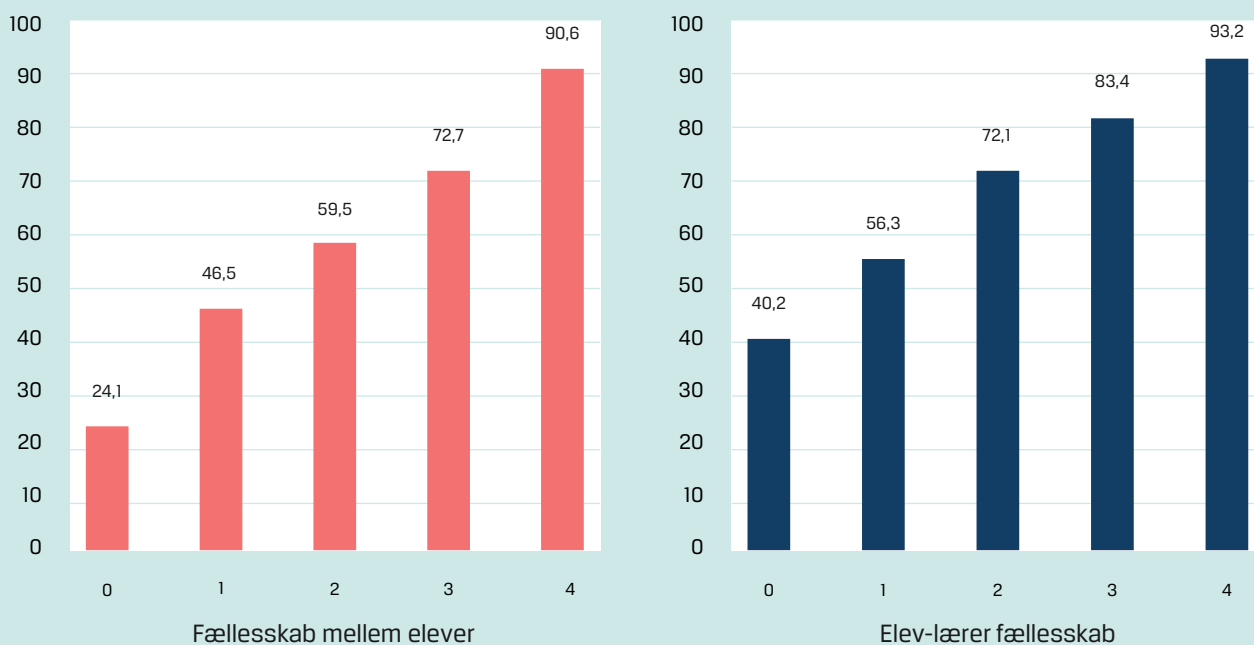
Det centrale spørgsmål om skoletrivsel lyder: "Er du glad for din skole?" med svarkategorierne "aldrig", "sjældent", "en gang imellem", "tit" og "meget tit". Langt de fleste af eleverne (76,0 %) benytter de to positive svarkategorier, 19,2 % bruger mellemkategorien "en gang imellem" og kun 4,9 % benytter en af de to negative svarkategorier. Det er et hovedresultat i Den Nationale Trivselsmåling 2016, at langt de fleste elever i den danske folkeskole har høj skoletrivsel.

Den venstre halvdel af figur 3 opdeler eleverne efter hvor mange point, de har fået på indeks for elevfællesskab. Blandt de elever, som har nul point på indeks for elevfællesskab, er det kun 24,1 %, som har høj skoletrivsel, men skoletrivslen stiger med stigende oplevelse af elevfællesskab. Blandt de elever, der har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab, er der ikke mindre end 90,6 % med høj skoletrivsel. Eller sagt med andre ord: Jo højere oplevelse af elevfællesskab, desto højere skoletrivsel. Det er værd at dvæle lidt ved styrken af denne statistiske sammenhæng: Andelen med høj skoletrivsel er næsten fire gange højere blandt elever, som oplever højt elevfællesskab, end elever der oplever lavt elevfællesskab.

Den højre halvdel af Figur 3 er bygget op på samme måde: I den gruppe elever, som har nul point på indekset for elev-lærer-fællesskab, er der 40,2 % med høj skoletrivsel. Jo højere point på indeks for elev-lærer-fællesskab, desto flere har høj skoletrivsel. Blandt elever med maksimumpoint på indeks for elev-lærer-fællesskab er det ikke mindre end 93,2 %, som har høj skoletrivsel. Med andre ord, jo højere oplevelse af elev-lærer-fællesskab, desto højere skoletrivsel.

Det flertal af eleverne, som oplever højt fællesskab i skolen, trives virkelig godt i skolen. Første delkonklusion af rapportens analyser er altså, at der er en stærk sammenhæng mellem fællesskab og skoletrivsel.

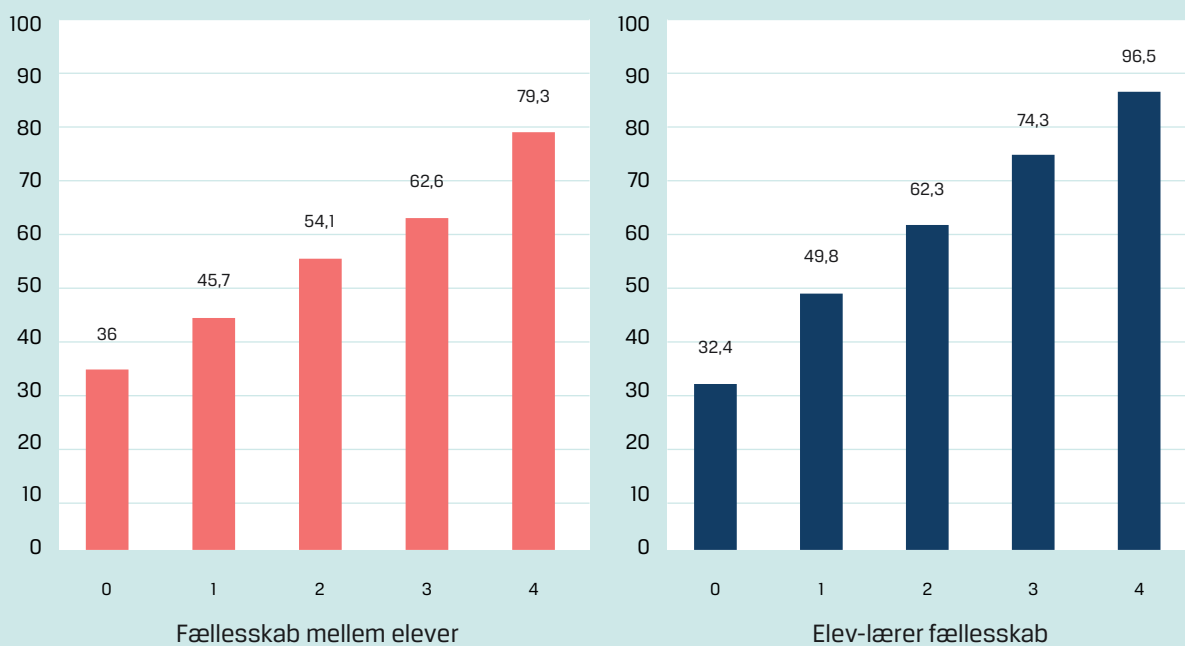
Figur 3 – procent med høj skoletrivsel



Fællesskab og gode måder at lære på

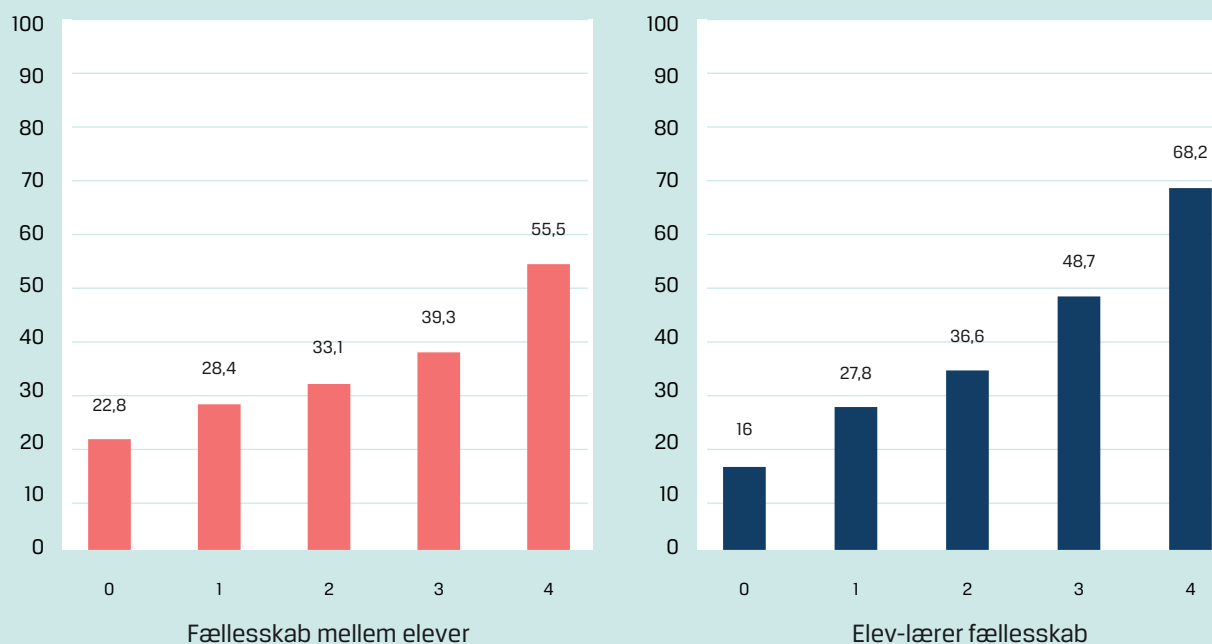
Spørgeskemaet i Den Nationale Trivselsmåling rummer flere spørgsmål om elevernes oplevelse af læring. Svarene har en meget tydelig statistisk sammenhæng med fællesskab, både elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab, som vi nu skal se i de næste syv figurer. En af forudsætningerne for læring er at kunne koncentrere sig, og spørgsmålet herom lyder: "Kan du koncentrere dig i timerne?". Vi betragter de to mest positive svarkategorier "meget tit" og "tit" som et udtryk for, at eleverne oplever at kunne koncentrere sig i timerne. Figur 4 viser, at andelen, som oplever at kunne koncentrere sig stiger med stigende oplevelse af fællesskab, både elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab. Sammenhængen er stærk og med en jævnt (monotont) stigende andel, som kan koncentrere sig, med stigende oplevelse af fællesskab.

Figur 4 - Procent som meget tit / tit kan koncentrere sig i timerne



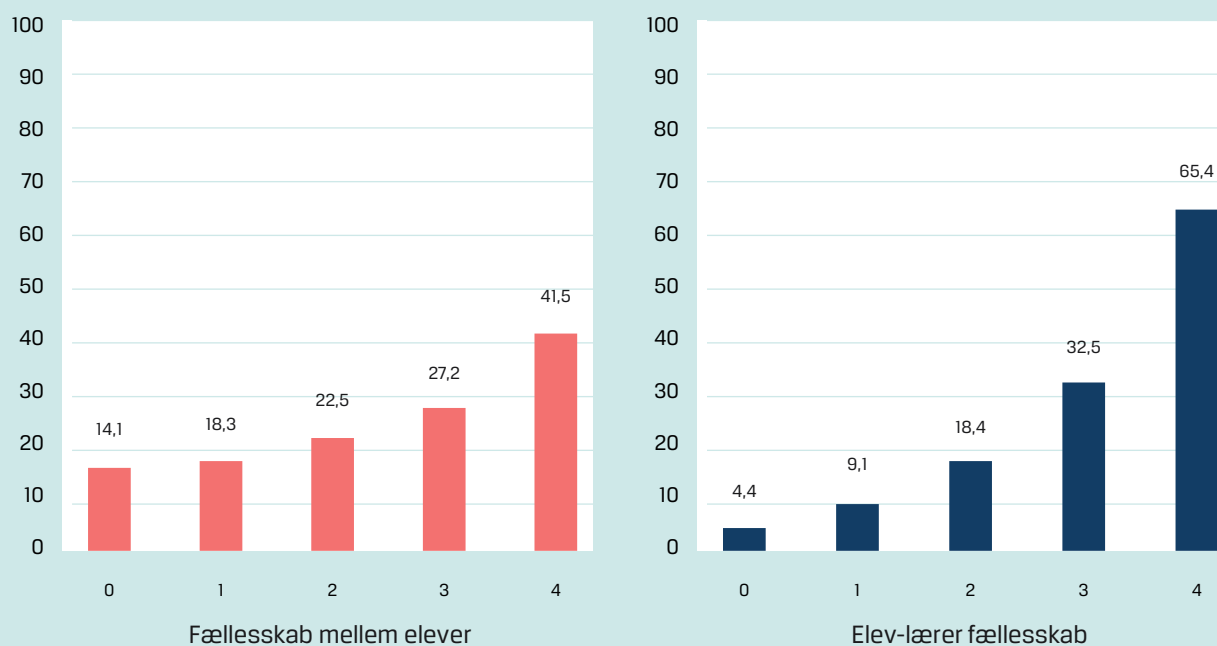
En anden forudsætning for læring belyses med spørgsmålet: "Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen." Figur 5 viser, hvor mange der svarer positivt på dette spørgsmål efter oplevelsen af fællesskab. Resultatet er ganske som i figur 4: jo højere oplevelse af elevfællesskab, desto flere kan hurtigt koncentrere sig igen, hvis de bliver forstyrret i undervisningen. Igen er sammenhængen stærk og med en monotont stigende andel med positivt svar med stigende oplevelse af fællesskab. Og igen er det værd at dvæle lidt ved styrken af den statistiske sammenhæng, især i højre halvdel af figur 5: Andelen som hurtigt kan koncentrere sig igen er fire gange højere blandt elever med høj oplevelse af elev-lærer-fællesskab end blandt elever med lav oplevelse af elev-lærer fællesskab.

Figur 5 - Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:
Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen

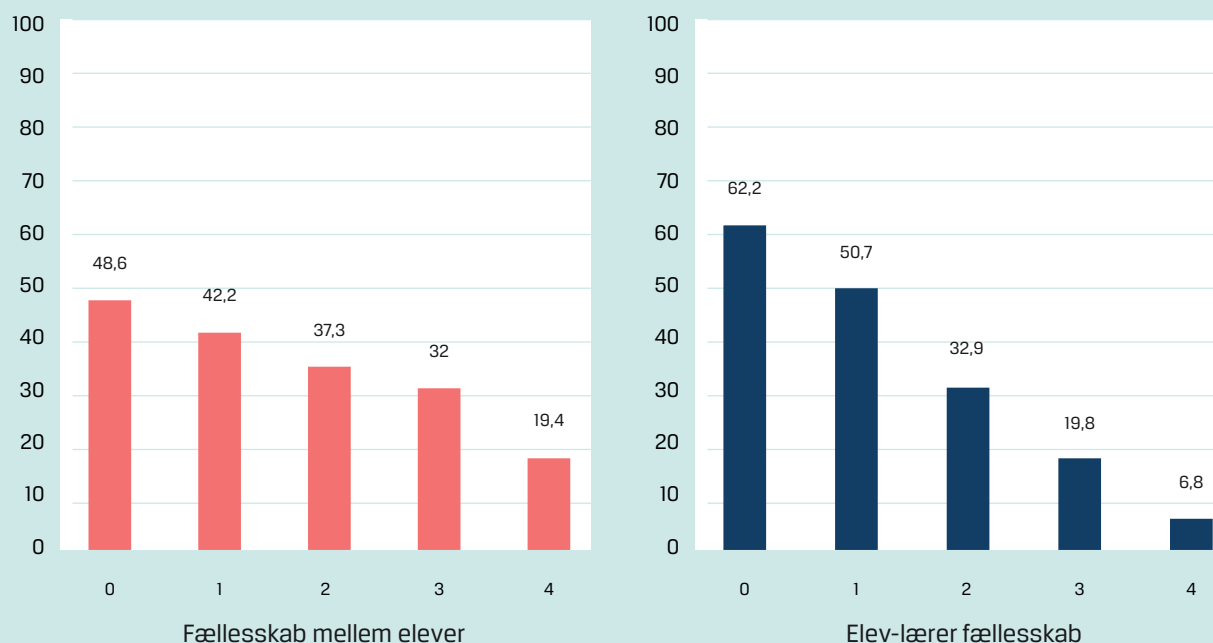


Et tredje spørgsmål om læring er følgende: "Er undervisningen spændende?" Figur 6 viser, hvor mange af eleverne, som har benyttet en af de to positive svarkategorier på dette spørgsmål efter hvor meget fællesskab, eleverne oplever. Igen ser vi samme positive sammenhæng som i eksemplerne ovenfor, dvs. jo mere fællesskab, eleverne oplever, desto oftere synes de, at undervisningen er spændende. Der er især en meget stærk sammenhæng mellem oplevelse af elev-lærer-fællesskab og oplevelse af, at undervisningen er spændende: Den højre blå søjle er femten gange højere end den venstre blå søjle.

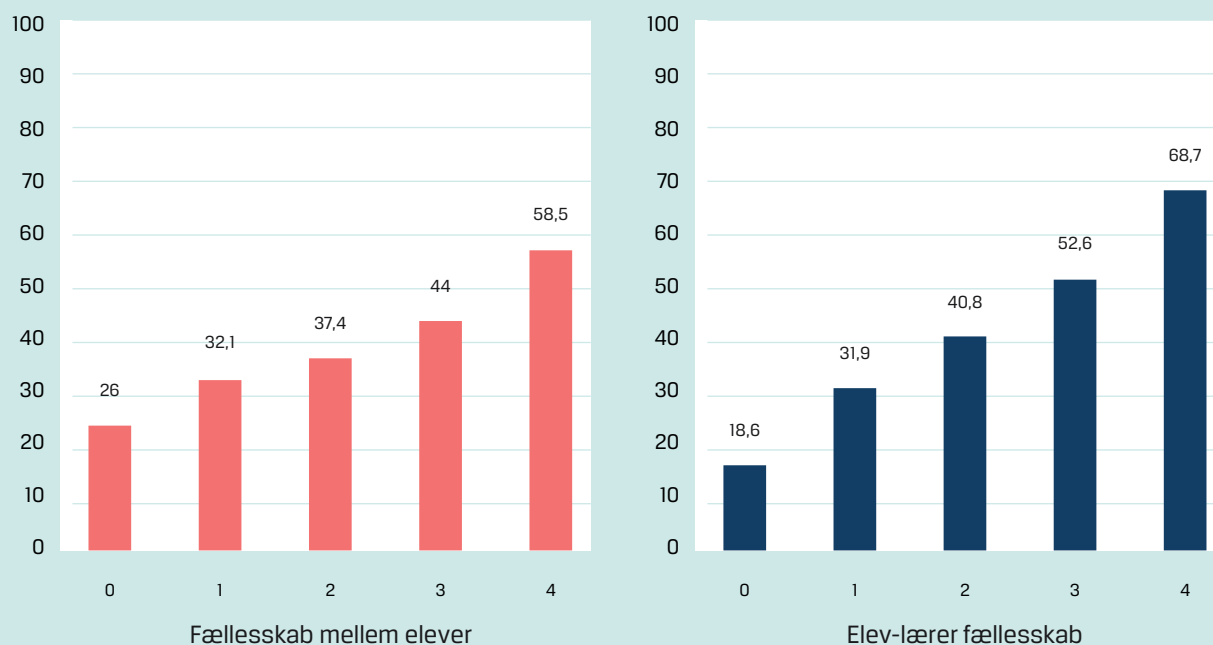
Figur 6 – Procent som meget tit / tit synes, at undervisningen er spændende



Der er også et modsatrettet spørgsmål i Den Nationale Trivselsmåling, "Er undervisningen kedelig", og når man ser resultaterne i figur 6 er det ikke overraskende, at der også er en stærk negativ sammenhæng mellem fællesskab og oplevelse af at undervisningen er kedelig, som det ses i figur 7: Jo mindre fællesskab, des mere kedsomhed. Især sammenhængen med elev-lærer fællesskabet er markant, idet andelen som tit synes at undervisningen er kedelig er ni gange højere i gruppen med 0 points på indeks for elev-lærer fællesskab end i gruppen med 4 point.

Figur 7 – Procent som meget tit / tit synes undervisningen er kedelig


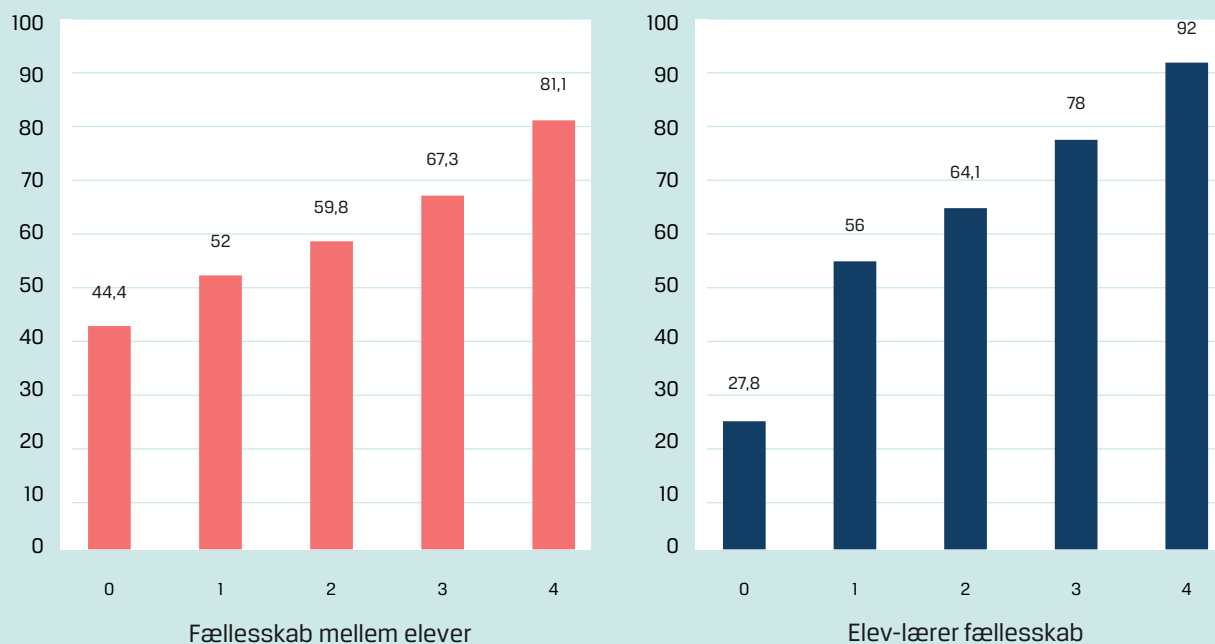
Og der er flere spørgsmål om læring i Den Nationale Trivselsmåling. Et af dem er "Hvis noget er svært for mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for at komme videre." Figur 8 viser, at også dette spørgsmål er stærkt sammenhængende med elevernes oplevelse af fællesskab: Jo mere oplevelse af fællesskab, des bedre erfaringer med at gøre sig umage i undervisningen.

Figur 8 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet: Hvis noget er svært for mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for at komme videre


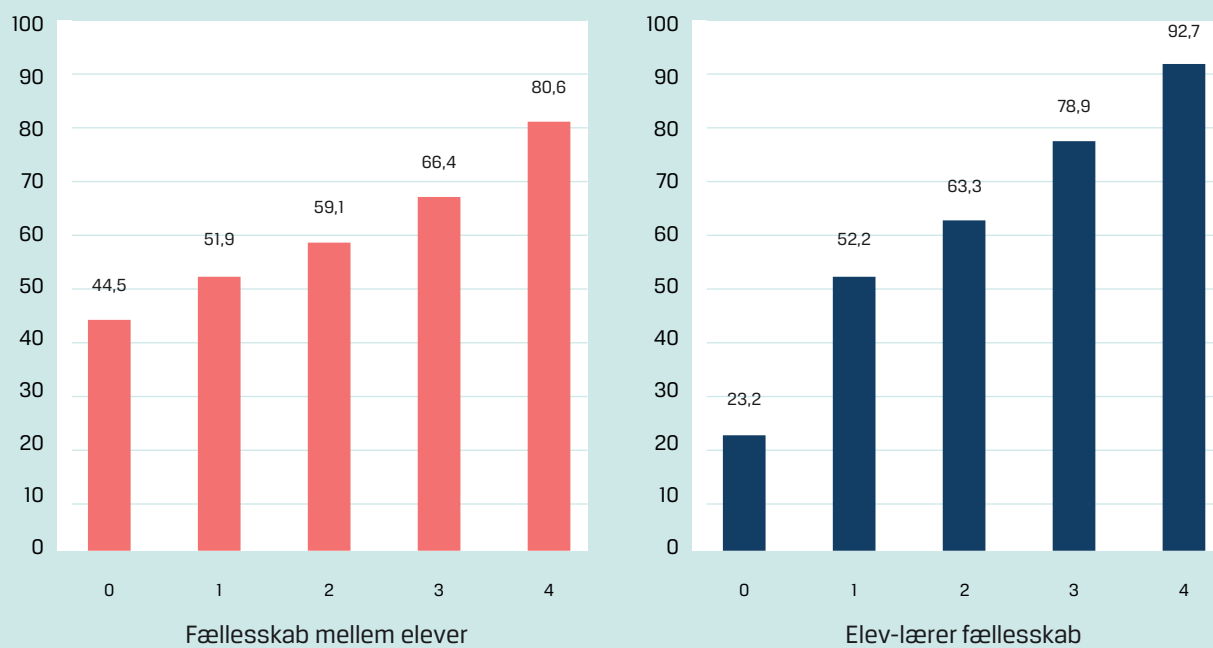
Endnu to aspekter af læring belyses i trivselsmålingen med følgende spørgsmål: "Jeg klarer mig godt fagligt i skolen" og "Jeg gør gode faglige fremskridt i skolen"

Figurene 9-10 viser, hvorledes disse to spørgsmål hænger sammen med fællesskab. Metoden er den samme som i de ovenstående figurer, fremvisning af andelen af elever med de to mest positive svar. Resultaterne er også helt parallelle med det, vi har set ovenfor: Der er en **meget stærk sammenhæng mellem oplevelse af fællesskab og oplevet læring**.

**Figur 9 – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet:
jeg klarer mig godt fagligt i skolen**



Figur 10 – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet:
jeg gør gode faglige fremskridt i skolen

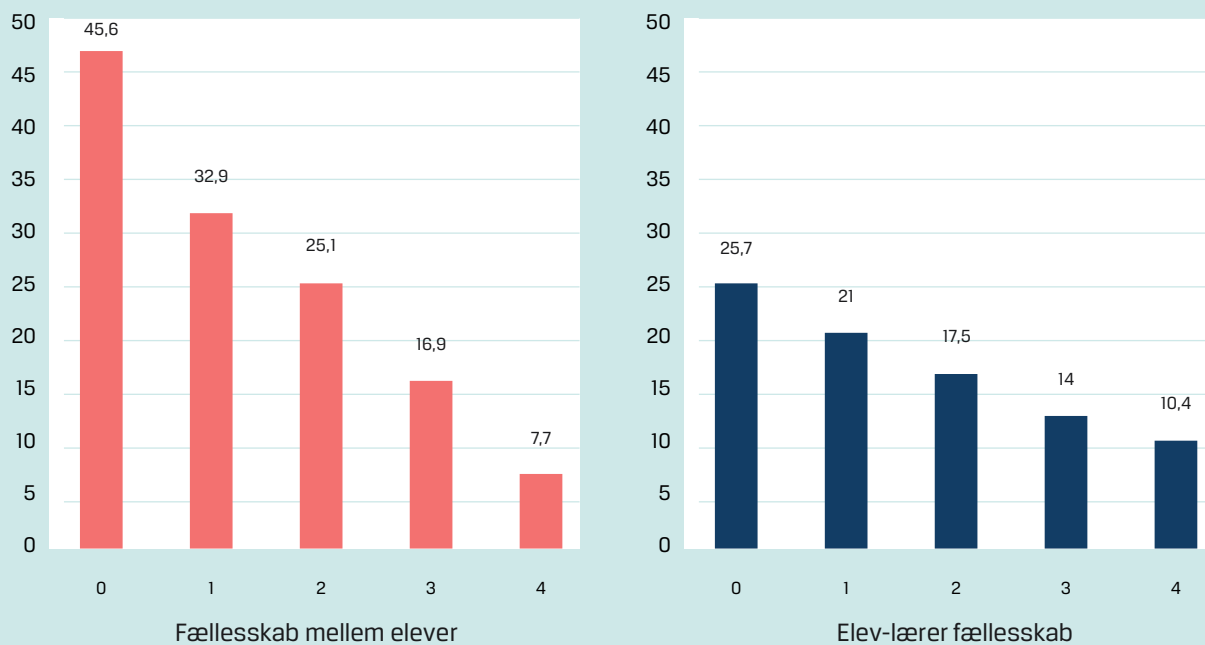


Fællesskab, mobning og tryghed i skolen

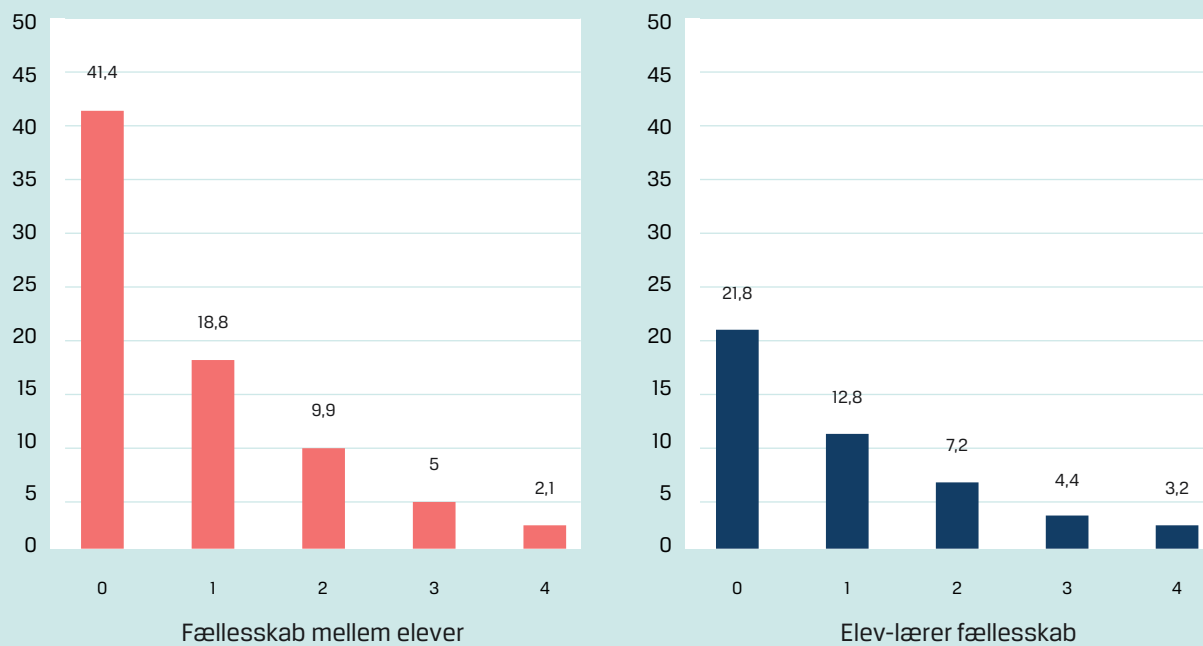
Den Nationale Trivselsmåling stiller flere spørgsmål til elevernes oplevelse af tryghed i skolen: "Er du bange for at blive til grin i skolen?" (altid, for det meste, en gang imellem, sjældent, aldrig); "Hvor ofte føler du dig tryk i skolen?" (aldrig, sjældent, en gang imellem, for det meste, altid); "Er du blevet mobbet i dette skoleår?" (meget tit, tit, en gang imellem, sjældent, aldrig).

Figur 11-13 viser, hvorledes svarene på disse spørgsmål hænger sammen med oplevet fællesskab. Figureerne er bygget op på en lidt anden måde end de ovenstående figurer, fordi de viser, hvor mange procent som har benyttet de to mest negative svarkategorier, i figur 13 dog de tre mest negative svarkategorier.

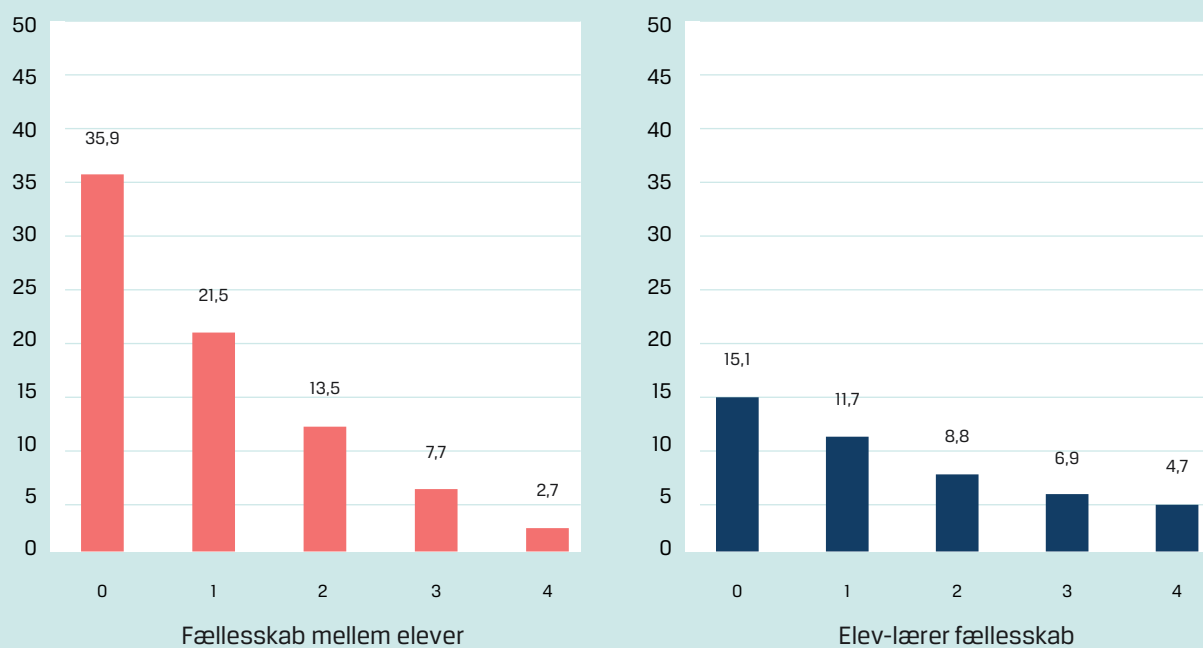
Figur 11 – Procent som altid / for det meste er bange for at blive til grin i skolen



Figur 12 - Procent som aldrig eller sjældent føler sig trygge i skolen



Figur 13 - Procent som er blevet mobbet tit / meget til / en gang i mellem i dette skoleår



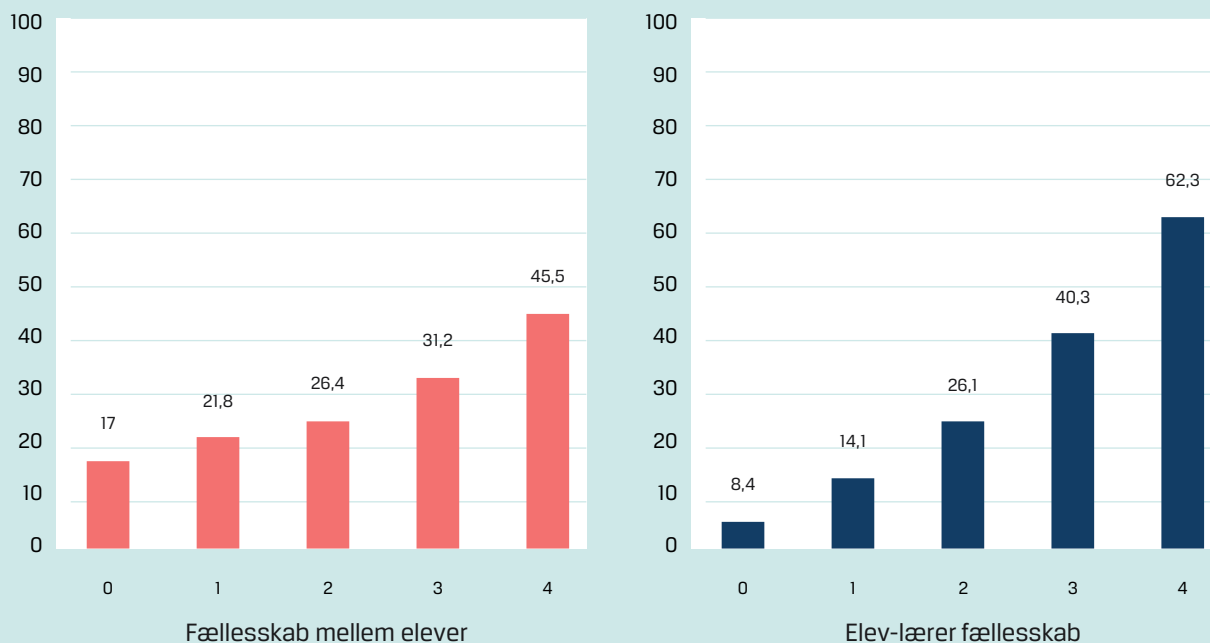
Resultaterne i figurerne 11-13 er lige så klare som alle de ovenstående figurer: Det ser ud til, at **fællesskab gør eleverne mere trygge og mindre udsat for mobning**. Mange vil måske synes, det er en selvfølgelighed, men fx kan mobning jo godt findes i en skole med højt fællesskab, fordi det kan være få elever, som måske ikke er med i fællesskabet, som mobber de andre. Bemærk igen styrken af de statistiske sammenhænge, som er meget høj. I figur 12 er forekomsten af utryghed fx tyve gange højere blandt elever med nul point på indeks for elevfællesskab end blandt elever med fire point. Og i figur 13 er forekomsten af mobning 13 gange højere blandt elever med nul point på indeks for elevfællesskab end blandt elever med fire point.



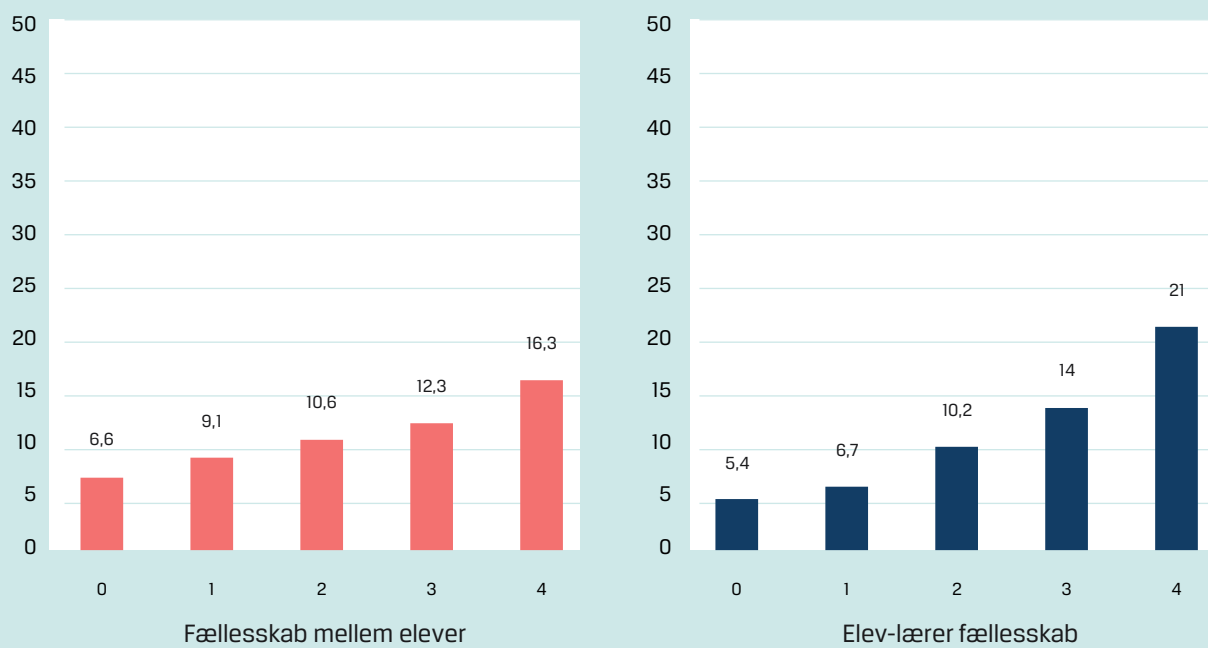
Fællesskab og involvering

Den Nationale Trivselsmåling stiller et spørgsmål til eleverne om, hvorvidt de mener, de bliver involveret i planlægning af timerne: "Lærerne sørger for, at elevernes ideer bliver brugt i undervisningen" med svarkategorierne helt uenig, uenig, hverken enig eller uenig, enig, helt enig. Figur 14 viser, hvorledes dette spørgsmål hænger sammen med oplevelsen af fællesskab, og vi bliver nok ikke overraskede over at se, at der også her er en stærk sammenhæng: Jo mere fællesskab, desto mere oplevelse af at være involveret. Figur 14b viser sammenhængen for det andet spørgsmål om involvering, "Er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i klassen?". Også for dette spørgsmål ses en stigende oplevelse af involvering med stigende fællesskab.

Figur 14a - Procent som svarer enig / helt enig til spørgsmålet: Lærerne sørger for, at elevernes ideer bliver brugt i undervisningen



Figur 14b – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet: er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad der skal arbejdes med i klassen?



intet forekommer mere meningsfuldt og livsbekræftende end at føle sig hjemme sammen med dem, man er sammen med

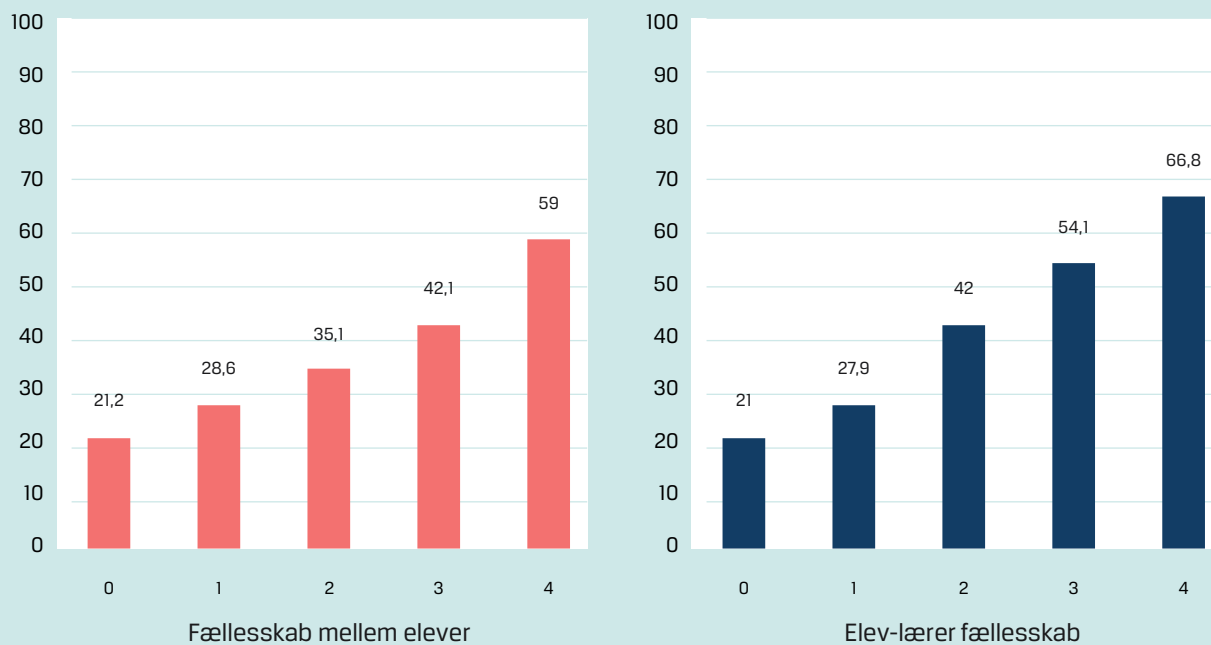


Fællesskab, støj og uro

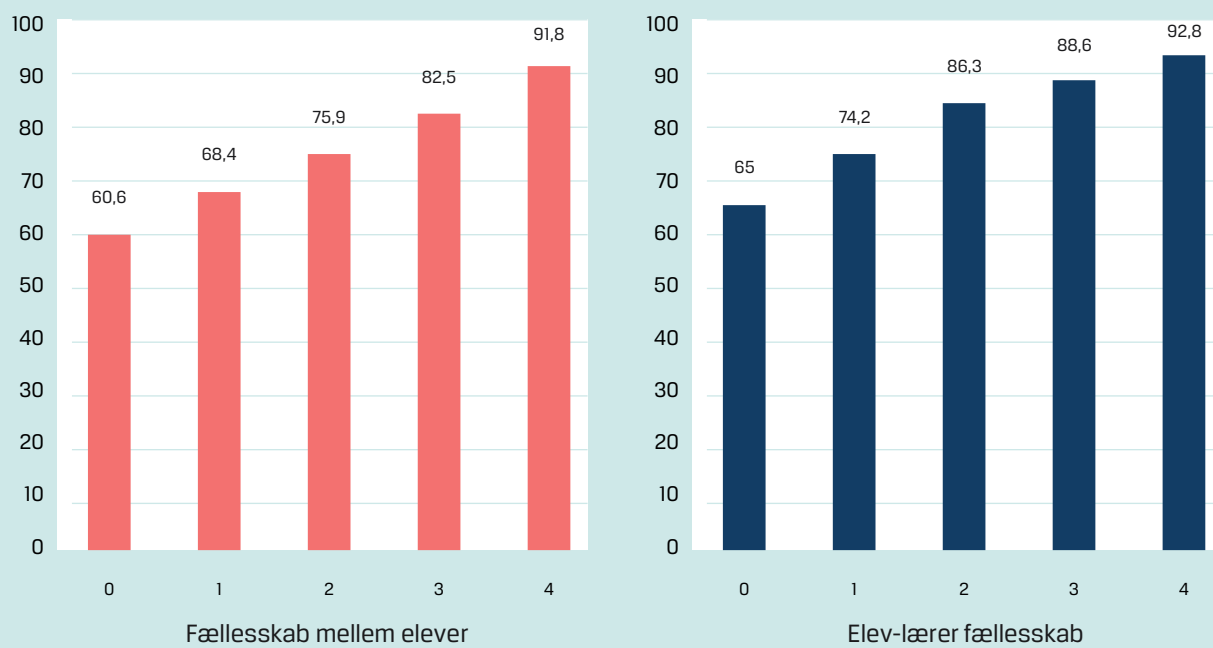
Den Nationale Trivselsmåling stiller flere spørgsmål om elevernes oplevelse af støj og uro. Og igen vil vi undersøge, om det har noget med fællesskab at gøre. Nogle af spørgsmålene lyder: "Hvis der er larm i klassen kan lærerne hurtigt få skabt ro" (aldrig, sjældent, en gang imellem, tit, meget tit). "Er det let at høre, hvad læreren siger i timerne?" (aldrig, sjældent, en gang imellem, tit, meget tit).

Figur 15 og 16 viser, hvorledes svarene på disse to spørgsmål hænger sammen med fællesskab. Resultatet falder fint i tråd med alle de sammenhænge, vi har set ovenfor: Jo stærkere oplevelse af fællesskab, desto mindre problemer med støj og uro.

Figur 15 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet: hvis der er larm i klassen, kan lærerne hurtigt få skabt ro



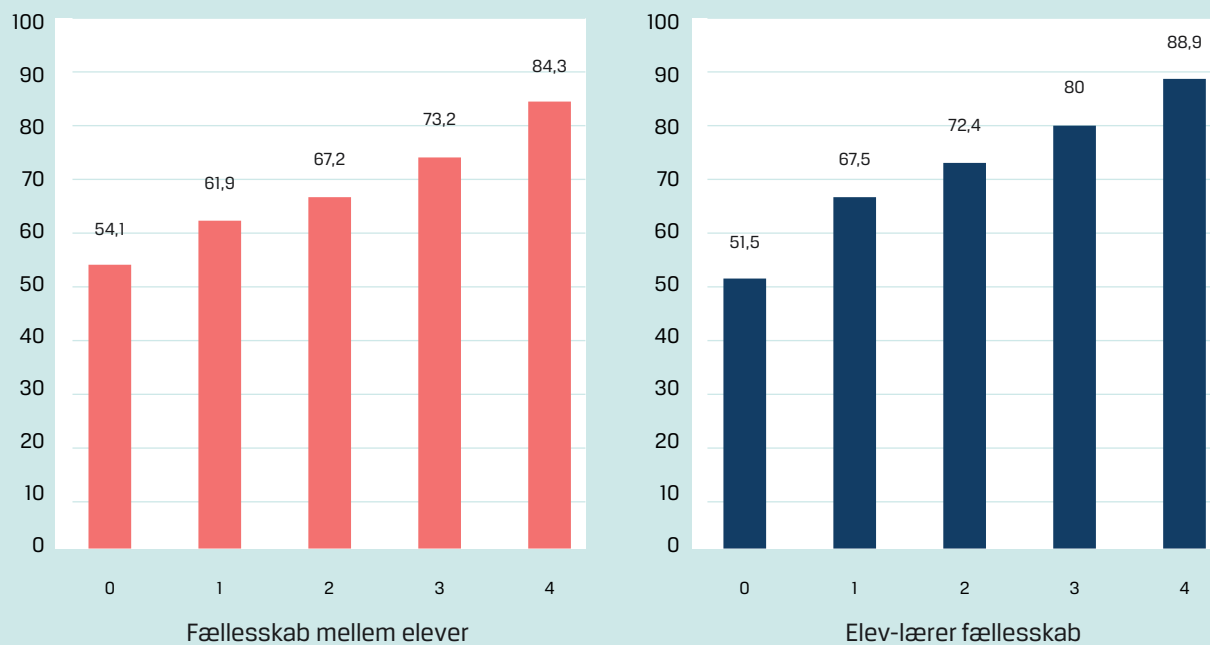
Figur 16 - Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet: er det let at høre, hvad lærerne siger i timerne?



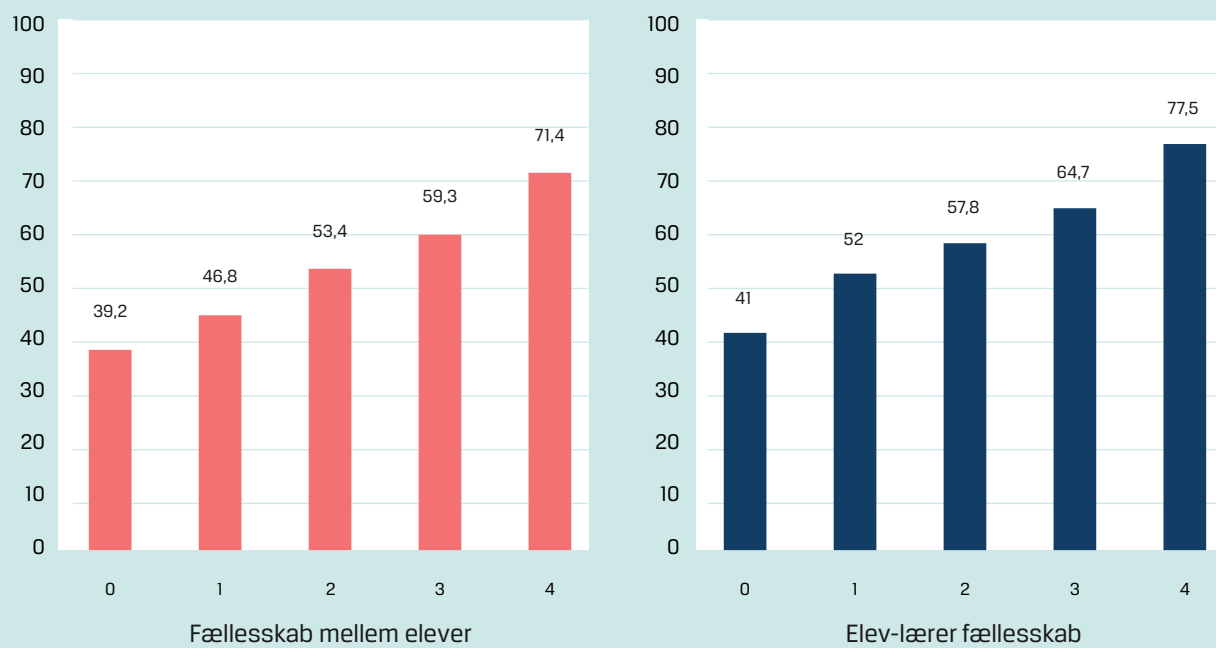
Fællesskab og self-efficacy

Den Nationale Trivselsmåling rummer flere spørgsmål personlige kompetencer. Et af de to spørgsmål om self-efficacy lyder: "Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?" (aldrig, sjældent, en gang imellem, tit, meget tit). Figur 17 viser, at der også er en stærk sammenhæng mellem oplevelsen af self-efficacy og oplevelsen af fællesskab, idet vi ser en støt stigende procent, der har brugt de to mest positive svar-kategorier, jo mere eleverne oplever fællesskab med såvel hinanden som lærerne. Der er et andet spørgsmål om self-efficacy i undersøgelsen, "Hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?", og svarene hænger sammen med fællesskab på samme måde, som vi ser i figur 17.

Figur 17a – Procent med høj self-efficacy (hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?)



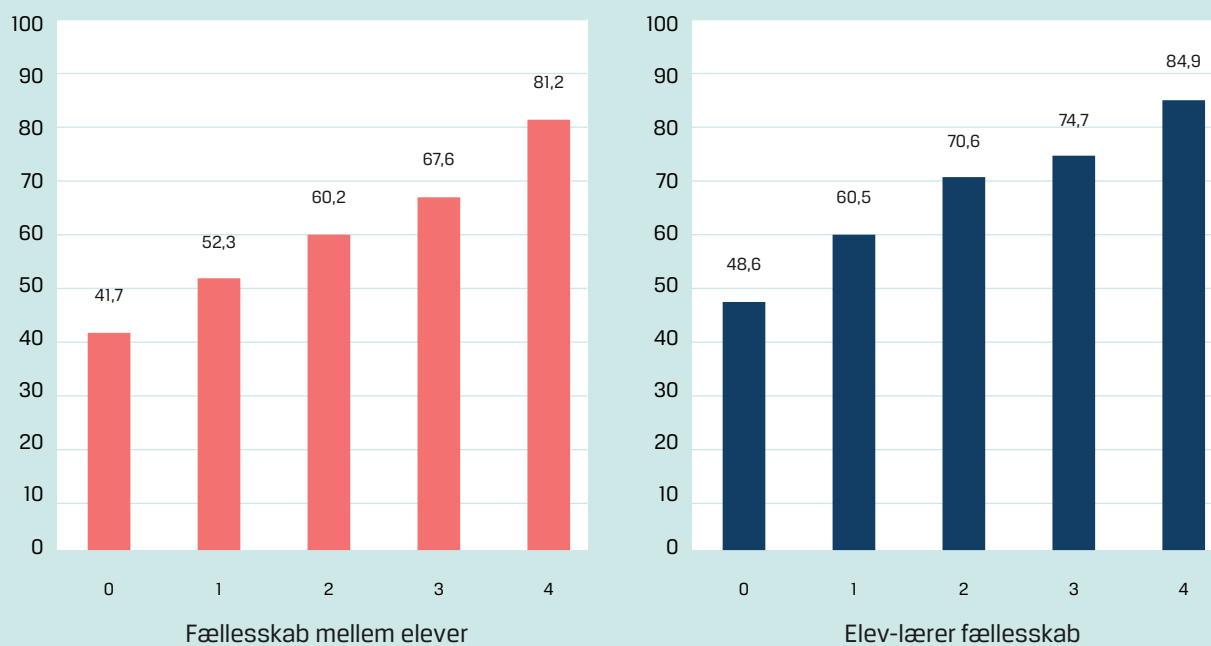
Figur 17b - Procent med høj self-efficacy (hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?)



Fællesskab og social kompetence

Der er tre spørgsmål om social kompetence i Den Nationale Trivselsmåling, og også disse spørgsmål hænger sammen med fællesskab. Figur 18 viser sammenhængen for det ene af disse tre spørgsmål, "Jeg er god til at arbejde sammen med andre". Igen ser vi det samme monotone mønster: Med stigende oplevelse af fællesskab ses stigende oplevelse af, at man har social kompetence. Sammenhængen er den samme for de to andre spørgsmål om social kompetence.

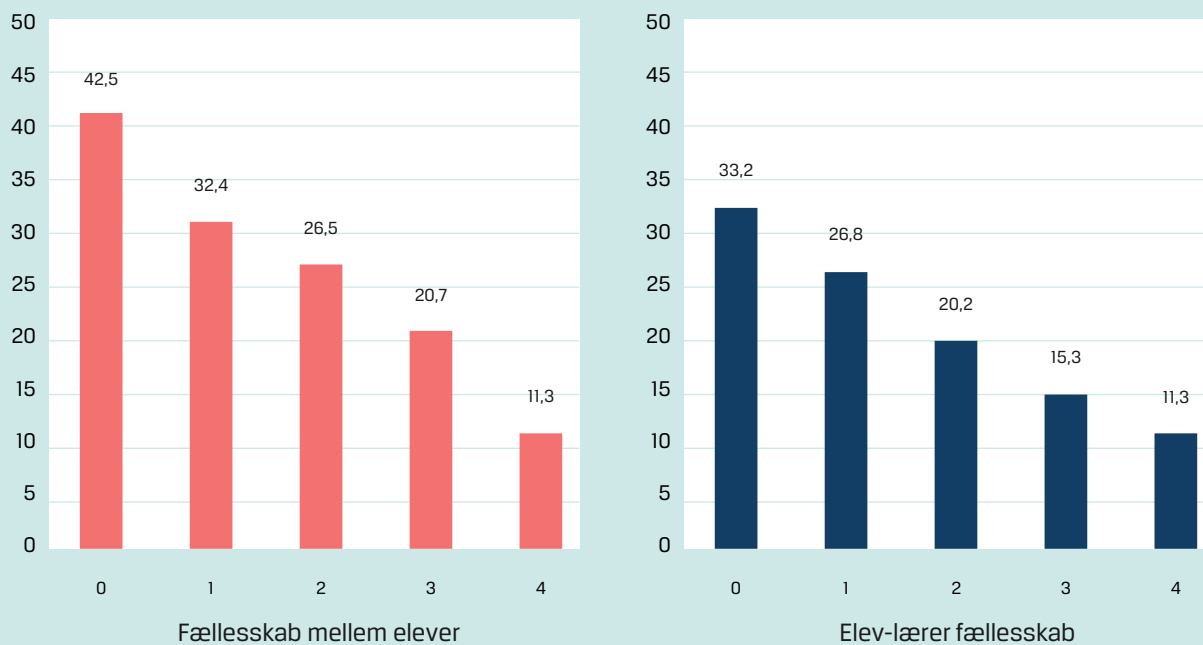
Figur 18 – Procent med høj social kompetence (jeg er god til at arbejde sammen med andre)



Fællesskab og smerter

Den Nationale Trivselsmåling spørger eleverne, hvor ofte de har hovedpine og mavepine. Også dette aspekt af elevernes trivsel hænger sammen med oplevelse af fællesskab, jo højere oplevelse af fællesskab, desto sjældnere smerter. Figur 19 viser denne sammenhæng for hovedpine, og sammenhængen har samme karakter for mavepine.

Figur 19 - Procent som ofte har hovedpine



Sammenfatning af figurerne 3-19

Hovedresultater

Der er tre hovedresultater i det ovenstående afsnit om fællesskab og trivsel.

Det første er, at en meget stor del af alle eleverne har en positiv oplevelse af **fællesskab mellem elever**. Mere end tre fjerdedele af eleverne svarer positivt til hvert af de fire spørgsmål om emnet. Når vi opgør det samlet, er der 56,5 % som har svaret positivt på alle fire spørgsmål. Resultaterne er ikke helt så positive, når vi ser på elev-lærer-fællesskabet. Der er mange elever, som svarer positivt på hvert af de fire spørgsmål om emnet, men opgjort samlet er det kun 28,8 % af eleverne, som har svaret positivt på alle fire spørgsmål. Der er altså en **betydeligt stærkere opfattelse af fællesskab mellem eleverne end af elev-lærer-fællesskabet**, således som det er målt i denne undersøgelse.

Det andet hovedresultat er, at der er en meget stærk sammenhæng mellem disse to mål for fællesskab og samtlige mål for skoletrivsel. Jo mere oplevelse af fællesskab, desto højere skoletrivsel, oplevelse af at lære noget, tryk i skolen (og mindre mobning), oplevelse af at eleverne bliver involveret, oplevelse af personlige kompetencer, personligt velvære, mere spændende undervisning, mere læring og jo mindre støj og uro. For os, der er vant til at arbejde med analyse af talmaterialer, er det usædvanligt at sammenhængene er så ens og så stærke. I hver eneste figur er der en monotont stigende trivsel med stigende oplevelse af fællesskab, uden en eneste undtagelse, og ofte er der tale om en mangedobling af andelen med høj trivsel blandt elever med stærk fællesskabsoplevelse sammenlignet med elever med svag fællesskabsoplevelse.

Det tredje hovedresultat er, at **elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab virker på samme måde**: Det stimulerer alle facetter af elevernes trivsel.

Fortolkning

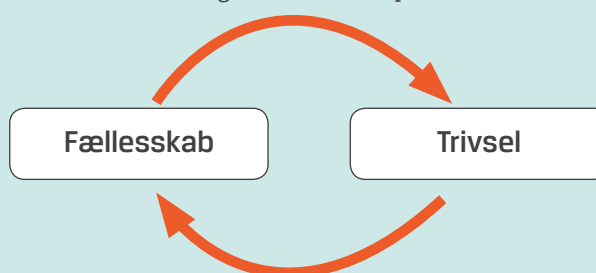
Den Nationale Trivselsmåling giver ikke mulighed for at vurdere, hvad der er årsag, og hvad der er virkning. Når vi ser en stærk sammenhæng mellem fællesskab og skoletrivsel, så kan det fortolkes på flere måder. Det kan være, at fællesskabet former elevernes trivsel:



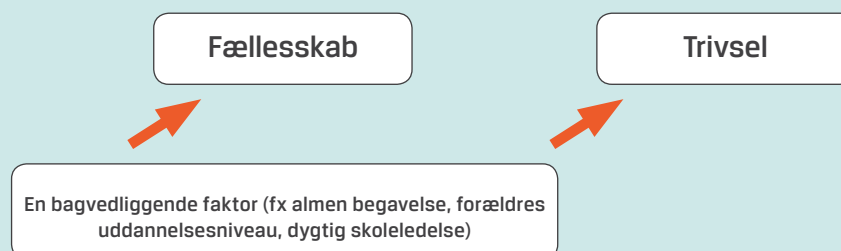
Det kan også være modsat, at elevernes trivsel stimulerer deres oplevelse af fællesskab:



En tredje mulighed er, at de to faktorer gensidigt påvirker hinanden, altså at fællesskab stimulerer trivslen som så igen stimulerer oplevelsen af fællesskab:



En fjerde mulighed er, at de to faktorer ikke påvirker hinanden men begge er formet af en fælles bagvedliggende faktor, fx høj almen begavelse, forældrene med højt uddannelsesniveau eller en særlig dygtig skoleledelse:



Som sagt, man kan ikke umiddelbart afgøre, hvilken fortolkning, der er mest retvisende, fordi undersøgelsen er en tværsnitsmåling, og dermed ikke giver mulighed for at skelne mellem årsager og virkninger. Men baseret på undersøgelsens teoretiske grundlag og de mange tidligere undersøgelser, som peger på, at fællesskab i skolen øger trivsel, og at trivsel i skolen øger mulighederne for at indgå i gode fællesskaber, finder vi det mest sandsynligt, at den vigtigste sammenhæng er den, der er illustreret som den tredje mulighed: gensidig påvirkning mellem fællesskab og trivsel. En meget væsentlig del af denne gensidighed, vurderer vi dog findes i mulighed 1, som ligger i tråd med tidligere undersøgelser af social kapital: at fællesskabet i høj grad påvirker elevernes trivsel i skolen, som det har gjort i hele deres tidlige liv i øvrigt.

Fællesskabet påvirker
elevernes trivsel i skolen,
som det har gjort i hele
deres tidlige liv i øvrigt



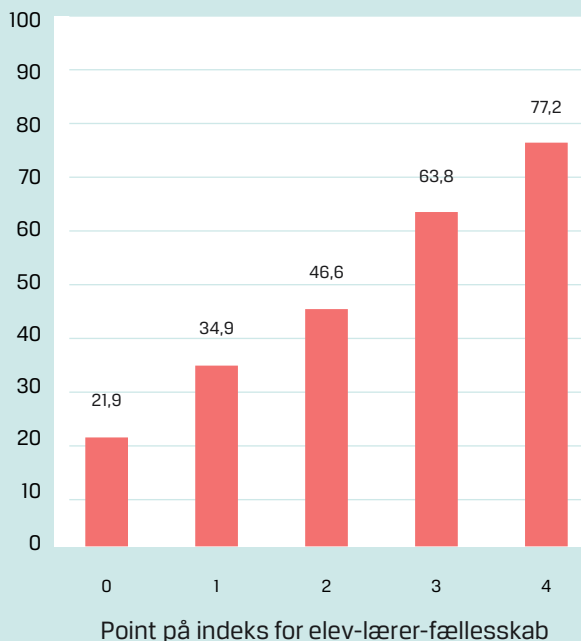
Elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab: Er der en synergieffekt?

Sammenhæng mellem elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab

Vi har ovenfor præsenteret målingen af elevfællesskab og målingen af elev-lærer-fællesskab. Hver af målingerne bygger på fire spørgsmål fra spørgeskemaet, og elevernes svar blev samlet i et indeks for elevfællesskab (rummende værdierne 0, 1, 2, 3 og 4) og et indeks for elev-lærer-fællesskab (rummende ligeledes værdierne 0, 1, 2, 3 og 4). Vi har forenklet de to indeks lidt: Elever med maksimumpoint (4 point) er fortsat holdt for sig selv, men vi har kombineret elever med 0 og 1 point i gruppen *lav* og elever med 2 og 3 point i gruppen *middel*.

De to indekser viser statistisk sammenhæng med hinanden. Det fremgår af figur 20, som viser hvor mange procent af eleverne, som har maksimumværdi på indeks for elevfællesskab efter antal point på indeks for elev-lærer-fællesskab. Blandt de elever, som har 0 point på indeks for elev-lærer-fællesskab, er der 21,9 %, som har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab, stigende til 77,2 % blandt elever med 4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab.

Figur 20 – Procent med maksimumpoint (4) på indeks for elevfællesskab



Der er altså en tydelig statistisk sammenhæng mellem de to fællesskabsmål, men de er ikke overlappende i den forstand, at der også er elever, som har modsatrettede oplevelser. Fx er der elever med lav oplevelse af elev-lærer-fællesskab og høj oplevelse af elevfællesskab, og elever med lav oplevelse af elevfællesskab og høj oplevelse af elev-lærer-fællesskab, hvilket vi nu skal se nærmere på.

Kombinationseffekt

Vi vender os nu mod det næste forskningsspørgsmål, der handler om, hvorvidt der er en kombinationseffekt (synergieffekt) mellem oplevet elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab på undersøgelsens mange indikatorer på trivsel og læring. Til det formål tager vi udgangspunkt i følgende lille model, som giver os fire kombinationer af oplevet fællesskab:

Oplevelse af elev-lærer-fællesskab		
Oplevelse af elevfællesskab	Høj	Lav
Høj	Høj-Høj (114.808 elever)	Høj-Lav (21.651 elever)
Lav	Lav-Høj (10.753 elever)	Lav-Lav (24.034 elever)

I opstillingen på næste side, har vi eksemplificeret dette med tal fra fire konkrete skoler.



Skole A med kombinationen Høj-Høj

Skole med 550 elever i fjerde til niende klasse

- Her har 83-90 % af eleverne svaret positivt på de fire spørgsmål om elevfællesskab.
- Ikke mindre end 73,3 % har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab.
- Omkring 75 % har svaret positivt på spørgsmålene om elev-lærer-fællesskab (dog kun 51 % positive svar om "Undervisningen giver mig lyst til at lære mere").
- Ikke mindre end 66,9 % har 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab.

Skoletrivslen er helt i top, fx har 88 % svaret positivt på spørgsmålet "Er du glad for din skole?" og under 2 % har svaret negativt.

Skole B med kombinationen Høj-Lav

Skole med 372 elever i fjerde til niende klasse

- Her har ca. 80 % af eleverne svaret positivt på de fire spørgsmål om elevfællesskab.
- 62,9 % har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab.
- Omkring 70 % har svaret positivt på spørgsmålene om elev-lærer-fællesskab (dog kun 42 % positive svar om "Undervisningen giver mig lyst til at lære mere").
- 53,2 % har 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab

Skoletrivslen er høj, fx har 79 % svaret positivt på spørgsmålet "Er du glad for din skole?" og under 5 % har svaret negativt.

Skole C med kombinationen Lav-Høj

Skole med 191 elever i fjerde til niende klasse

- Omkring 60 % af eleverne svaret positivt på de fire spørgsmål om elevfællesskab.
- Kun 32,5 % har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab.
- Omkring 75 % har svaret positivt på spørgsmålene om elev-lærer-fællesskab (dog kun 55 % positive svar om "Undervisningen giver mig lyst til at lære mere").
- Ikke mindre end 64,4 % har 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab.

Skoletrivslen er moderat: 63 % har svaret positivt på spørgsmålet "Er du glad for din skole?" og 10 % har svaret negativt.

Skole D med kombinationen Lav-Lav

Skole med 337 elever i fjerde til niende klasse

- Omkring 65 % af eleverne svaret positivt på de fire spørgsmål om elevfællesskab.
- Kun 39,8 % har maksimumpoint på indeks for elevfællesskab.
- 55-60 % har svaret positivt på spørgsmålene om elev-lærer-fællesskab (dog kun 41 % positive svar om "Undervisningen giver mig lyst til at lære mere").
- Kun 46,0 % har 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab.

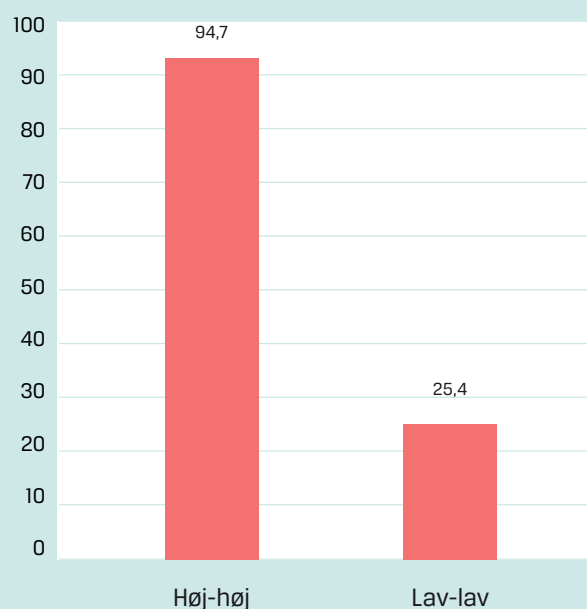
Skoletrivslen er moderat: 61 % har svaret positivt på spørgsmålet "Er du glad for din skole?" og 9 % har svaret negativt.

I de efterfølgende analyser har vi udtaget den gruppe elever, som har høje point på begge indeks, her defineret som 4 point på indeks for elevfællesskab og 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab. Det drejer sig om i alt 114.808 elever (39,5 % af alle eleverne i Den Nationale Trivselsmåling 2016). Desuden har vi udtaget den gruppe elever med lave point (0 eller 1 point) på begge indeks, i alt 24.034 elever (8,3 % af alle eleverne). Den første gruppe kalder vi høj-høj, den anden lav-lav. Der findes også andre kombinationer: Der er 21.651 elever i materialet, som oplever højt elevfællesskab og lavt elev-lærer-fællesskab (høj-lav), og 10.753 elever, som oplever den modsatte kombination: Lavt elevfællesskab og højt elev-lærer-fællesskab (lav-høj). Men bemærk, at analyserne i dette afsnit er baseret på en delmængde af alle eleverne, de ovenfor omtalte 114.808 elever i høj-høj-gruppen og de 24.034 elever i lav-lav-gruppen. De resterende 151.980 elever indgår ikke i disse analyser. Denne restriktion i studiepopulation er valgt for at tydeliggøre resultaterne.

Fællesskab og skoletrivsel

Figur 21 viser, at næsten alle elever (96,1 %) med kombinationen høj-høj oplever høj skoletrivsel, mens det samme kun gælder 27,1 % af elever med kombinationen lav-lav. Det er en meget tydelig sammenhæng, og næsten alle eleverne (94,7 %) i høj-høj-gruppen har også høj skoletrivsel.

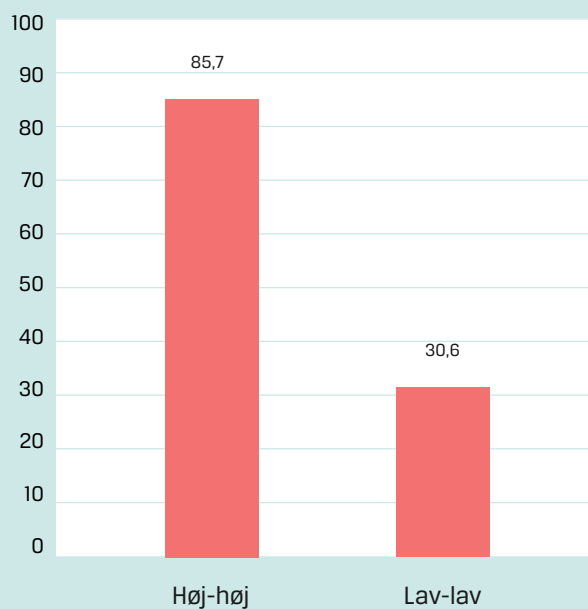
Figur 21 - Procent med høj skoletrivsel



Fællesskab og gode måder at lære på

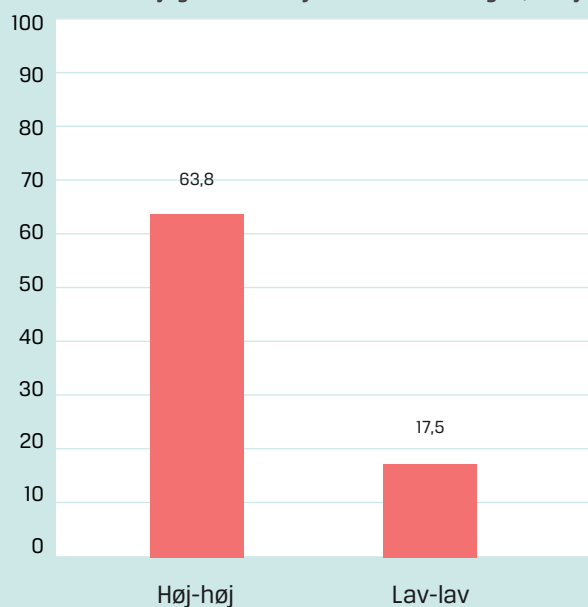
Vi har ovenfor vist sammenhængen mellem fællesskab og otte spørgsmål om læring. Figurerne 22-29 viser igen disse otte spørgsmål om læring, denne gang ved at kontrastere høj-høj-gruppen (de elever som oplever høj grad af elevfællesskab og høj grad af elev-lærer-fællesskab) med lav-lav-gruppen (de elever som oplever lav grad af begge former for fællesskab).

Figur 22 – Procent som meget tit / tit til spørgsmålet om de kan koncentrere sig i timerne

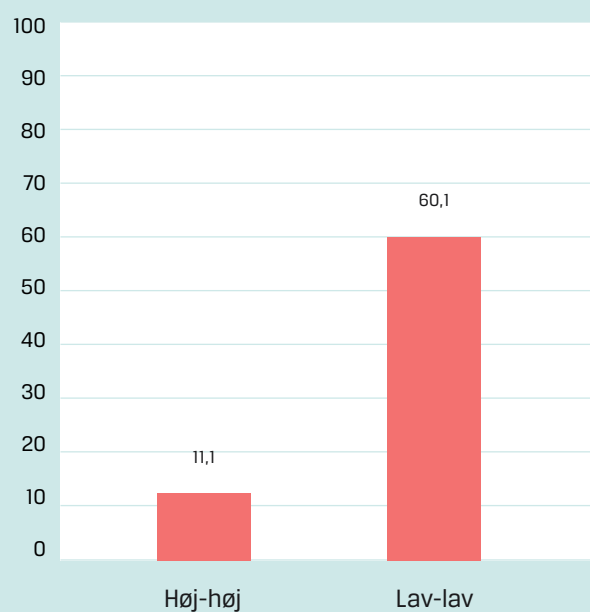


Figur 23 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:

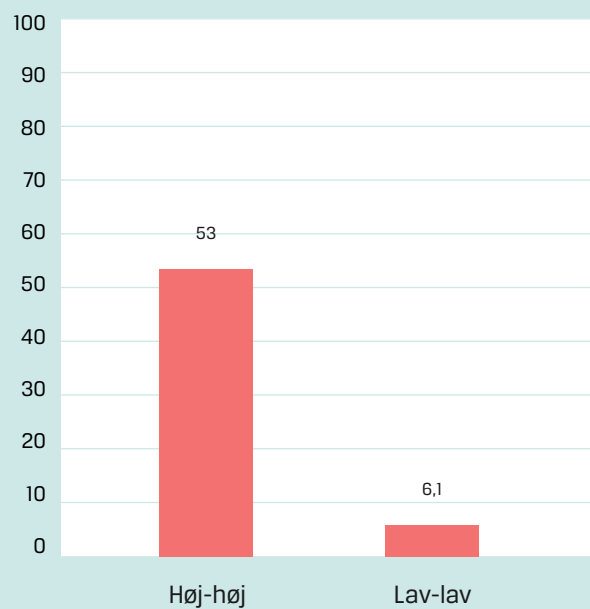
Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen



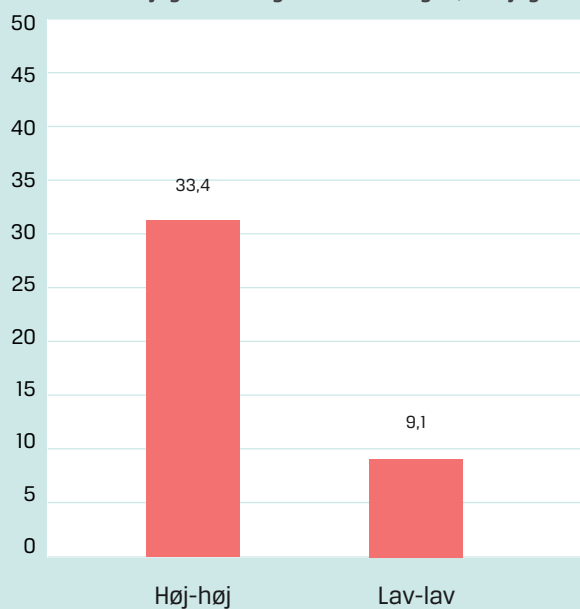
Figur 24 – Procent som har svaret meget tit / tit til spørgsmålet om de synes at undervisningen er kedelig



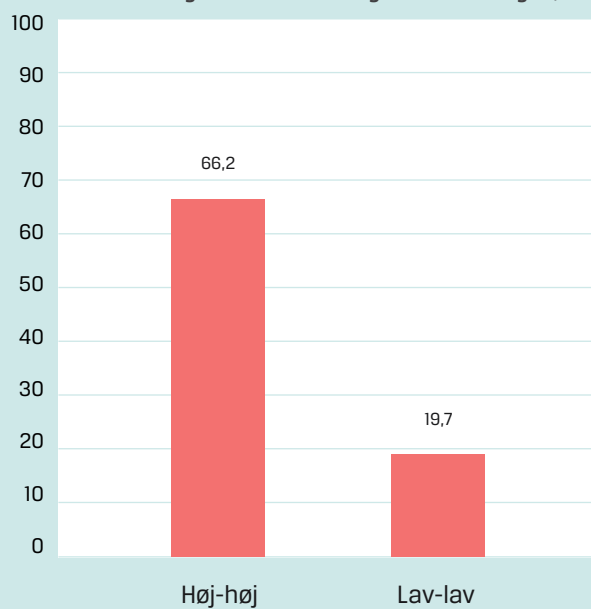
Figur 25 – Procent som har svaret meget tit / tit til spørgsmålet om de synes at undervisningen er spændende



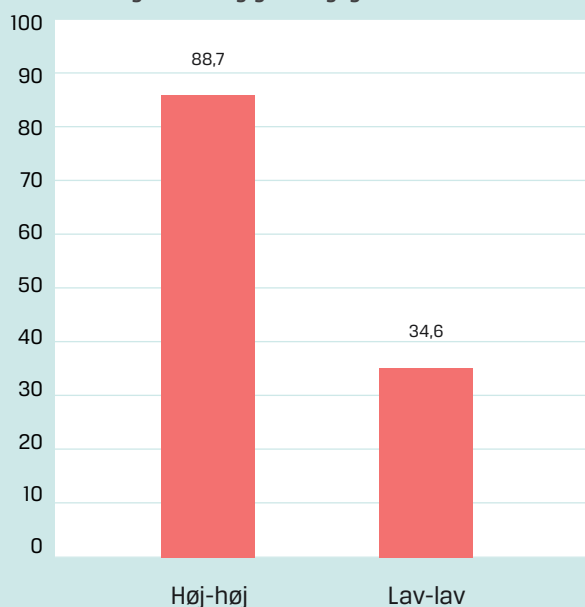
Figur 26 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:
Hvis jeg keder mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for, at det bliver spændende



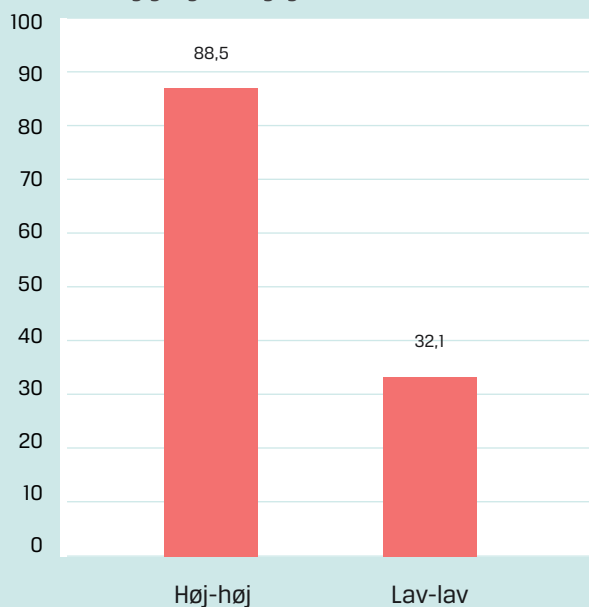
Figur 27 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:
Hvis noget er svært for mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for at komme videre



Figur 28 – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet:
Jeg klarer mig godt fagligt i skolen



Figur 29 – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet:
Jeg gør gode faglige fremskridt i skolen

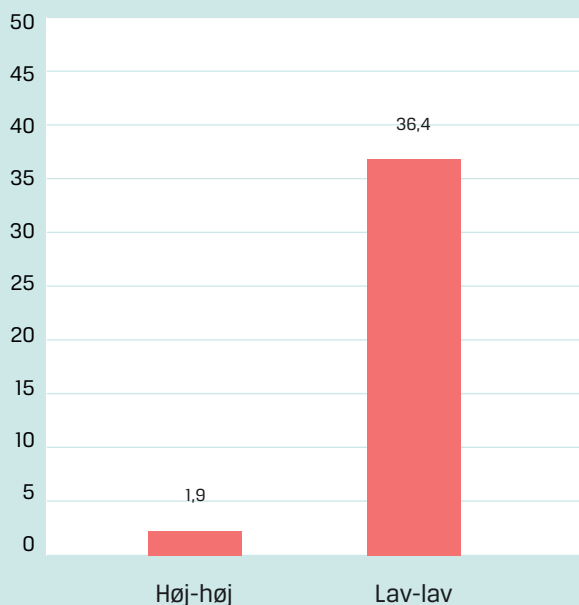


Disse otte figurer viser på en måde det samme: At der er meget store forskelle i opfattelsen af læring mellem de to kontrastgrupper høj-høj og lav-lav. De fleste af figurerne viser forskelle, som er endog meget stærke. Fx ser man i figur 24 at ikke mindre end 60 % af eleverne i lav-lav-gruppen synes, at undervisningen er kedelig. Det er mere end fem gange flere end de 11 % i høj-høj-gruppen, som har samme oplevelse. Og figur 25, som viser, at andelen som ofte synes undervisningen er spændende, er næsten ni gange større i høj-høj-gruppen end i lav-lav-gruppen.

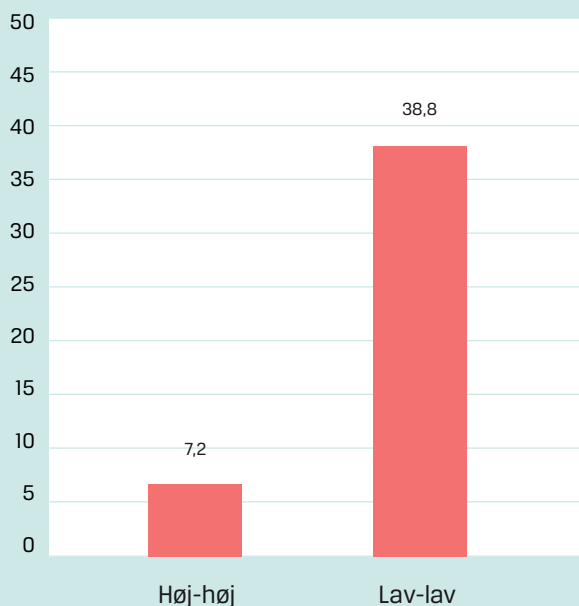
Fællesskab, mobning og tryghed

Teksten ovenfor og figur 11-13 viser, at oplevelsen af elevfællesskab og af elev-lærer-fællesskab ser ud til at beskytte mod mobning og andre typer af utryghed i skolen. Figur 30-32 viser samme tema, nu ved at sammenligne høj-høj-gruppen med lav-lav-gruppen. Figurerne viser på en måde den samme tendens, og der ser ud til at være en tydelig kombinationseffekt af at opleve både højt elevfællesskab og højt elev-lærer-fællesskab. Forskellene mellem de to ydergrupper er meget markante. For eksempel viser figur 30, at der kun er 1,9 % i høj-høj-gruppen, som ikke føler sig trygge i skolen, mens det er næsten tyve gange flere (36,4 %) i lav-lav-gruppen. Og figur 31 viser, at der er ti gange flere, som er blevet mobbet i dette skoleår, i lav-lav-gruppen end i høj-høj-gruppen.

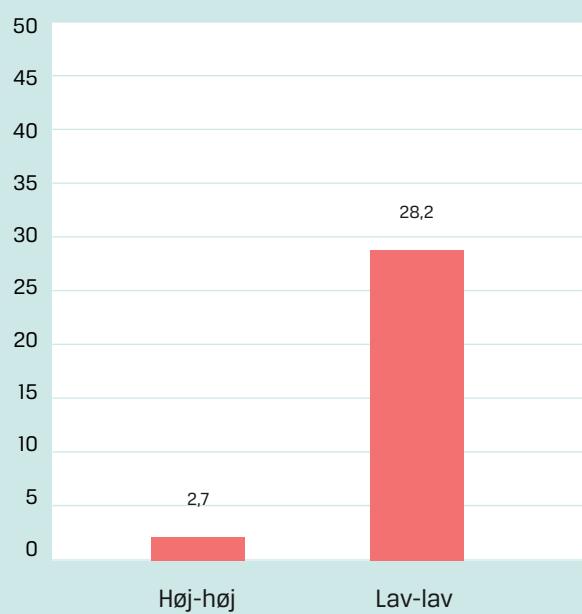
Figur 30 – Procent som aldrig eller sjældent føler sig trygge i skolen



Figur 31 – Procent som altid / for det meste er bange for at blive til grin i skolen



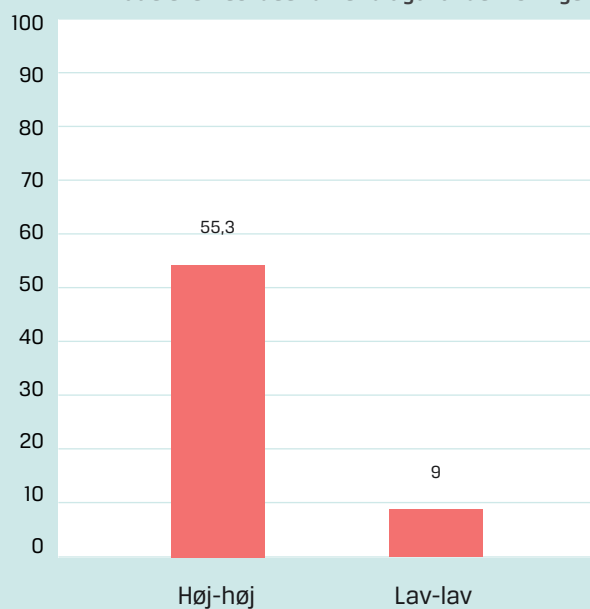
Figur 32 – Procent som er blevet mobbet meget tit / tit / en gang imellem i dette skoleår



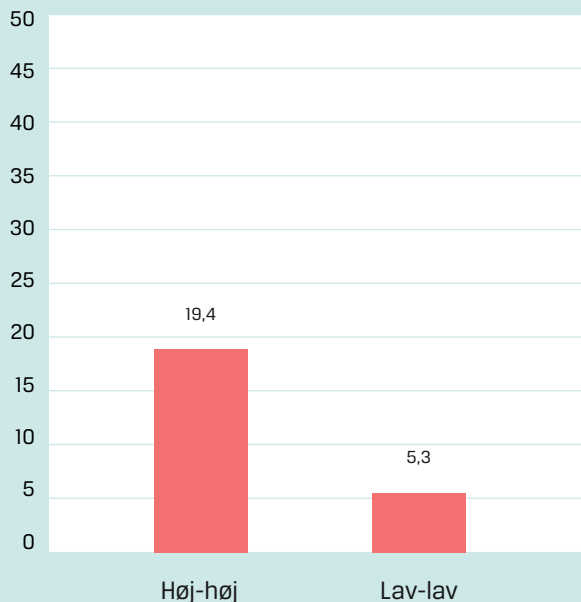
Fællesskab og involvering

Figur 33 viser oplevelsen af, at lærerne bruger elevernes ideer i undervisningen. Blandt elever med kombinationen høj-høj er det 55,3 %, som oplever dette, blandt elever med kombinationen lav-lav er det kun 9,0 %. Figur 33b viser, at i høj-høj-gruppen er det 19,4 % af eleverne, som oplever, at de er med til at bestemme, hvad der skal arbejdes med i klassen, i lav-lav-gruppen er det kun 5,3 % af eleverne. Der er altså en overvældende tydelig sammenhæng mellem fællesskab og oplevelse af at blive taget med på råd.

Figur 33a – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet: Lærerne sørger for, at elevernes ideer bliver brugt i undervisningen



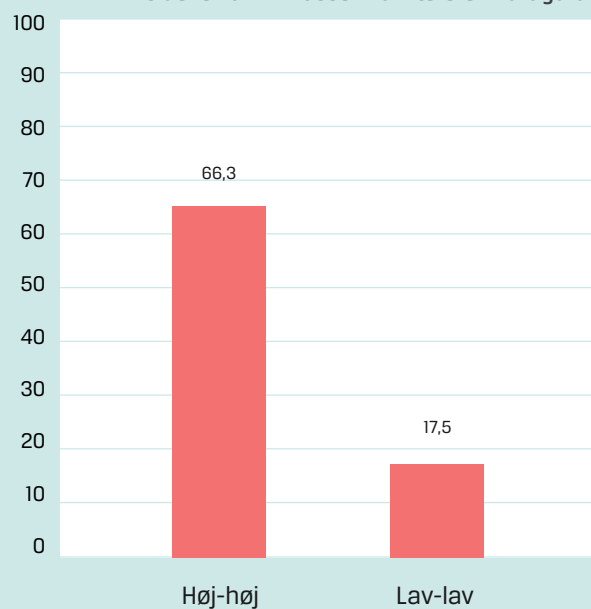
Figur 33b – Procent som svarer helt enig / enig til spørgsmålet: Er du og dine klassekammerater med til at bestemme hvad I skal arbejde med i klassen?



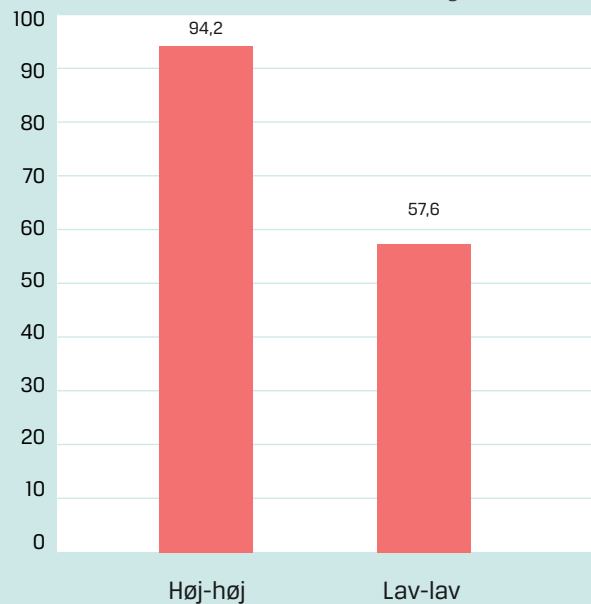
Fællesskab, støj og uro

Figurerne 15 og 16 viser, at elever der oplever stærkt fællesskab, ikke mener, at der er store problemer med støj og uro i skolen. Figur 34 og 35 viser den samme sammenhæng ved at sammenligne høj-høj og lav-lav-gruppen. Konklusionen er den samme: At fællesskab ser ud til at beskytte mod støj og uro.

Figur 34 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:
Hvis der er larm i klassen kan læreren hurtigt få skabt ro



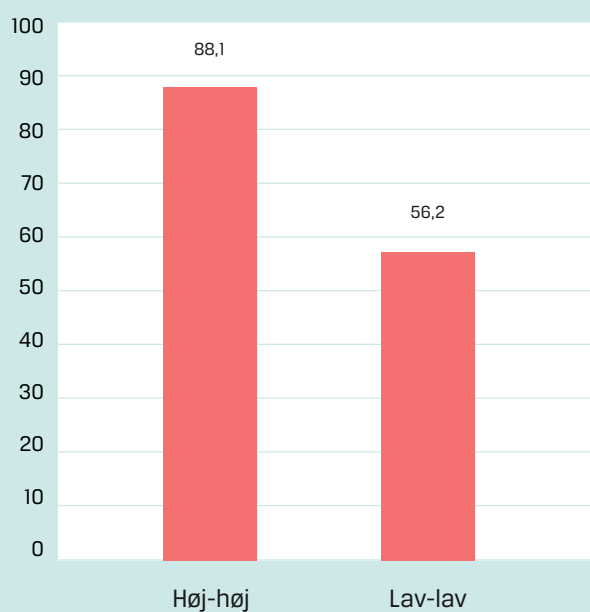
Figur 35 – Procent som svarer meget tit / tit til spørgsmålet:
Er det let at høre, hvad lærerne siger i timerne?



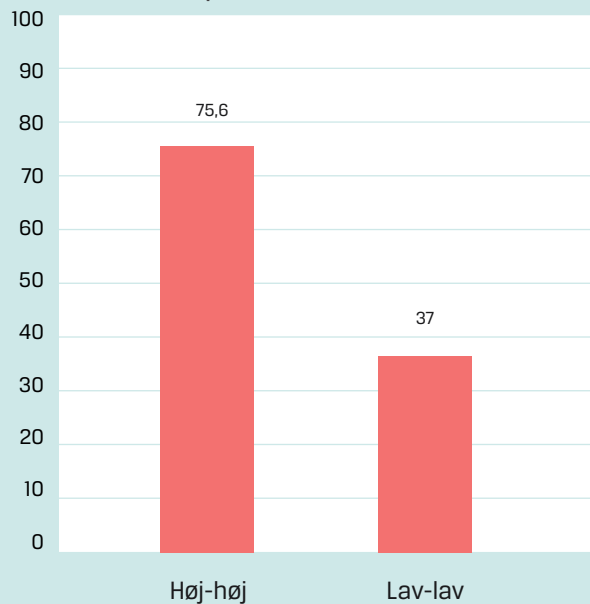
Fællesskab og self-efficacy

Figur 17a og 17b ovenfor viste en tydelig sammenhæng mellem fællesskab og self-efficacy. Figur 36a og 36b viser den samme sammenhæng, denne gang ved at sammenligne høj-høj-gruppen og lav-lav-gruppen. Der er en tydelig sammenhæng mellem at opleve fællesskab og opleve sig handlekompetent.

Figur 36a – Procent med høj self-efficacy (hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?)



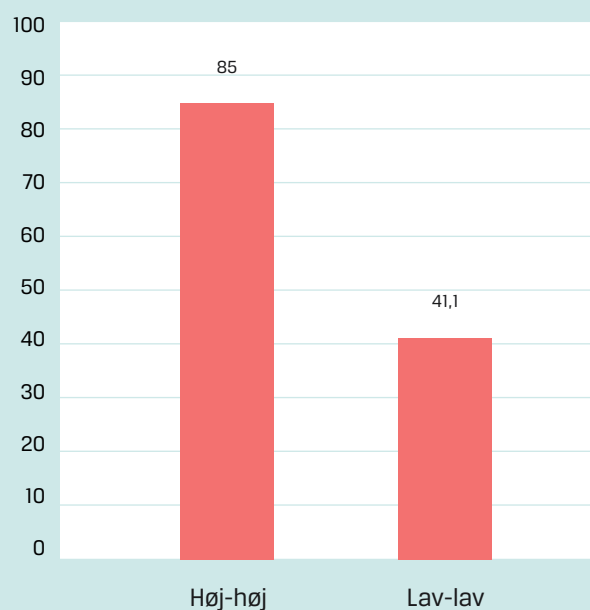
Figur 36b – Procent med høj self-efficacy (hvor tit kan du finde en løsning på problemer, bare du prøver hårdt nok?)



Fællesskab og social kompetence

Figur 18 ovenfor viser den tydelige sammenhæng mellem fællesskab og social kompetence. Figur 37 viser sammenhængen igen, denne gang ved at sammenligne høj-høj-gruppen og lav-lav-gruppen. Sammenhængen mellem fællesskab og social kompetence er stadig tydelig.

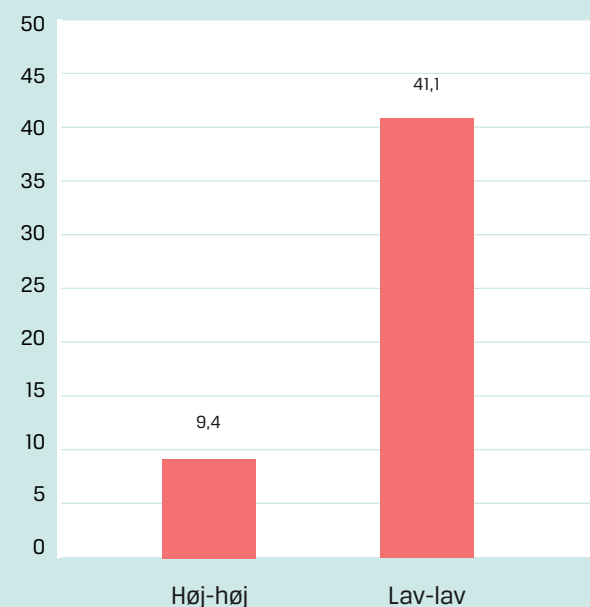
Figur 37 - Procent med høj social kompetence (jeg er god til at arbejde sammen med andre)



Fællesskab og smerter

Figur 19 ovenfor viser en tydelig sammenhæng mellem fællesskab og hovedpine, på den gode måde: Jo mere fællesskab, desto mindre hovedpine. Figur 38 viser sammenhængen på en anden måde, ved at sammenligne høj-høj-gruppen og lav-lav-gruppen. Sammenhængen er også tydelig vist på denne måde.

Figur 38 - Procent som ofte har hovedpine



Sammenfatning af figurerne 21-38

Hovedresultater

Her vil vi fremhæve to hovedresultater: Det første er, at der er **statistisk sammenhæng mellem oplevelse af elevfællesskab og oplevelse af elev-lærer-fællesskab**. Sammenhængen er dog ikke perfekt, for der er store grupper af elever i folkeskolen, som oplever højt elevfællesskab og lavt elev-lærer-fællesskab.

Og store grupper, som oplever den modsatte kombination: lavt elevfællesskab og højt elev-lærer-fællesskab.

Det andet hovedresultat er, at der ser ud til at være en **kombinationseffekt af elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab**. Begge dele er godt for elevernes trivsel, men det bliver som hovedregel endnu bedre, hvis eleverne oplever både den ene og den anden type fællesskab.

De elever, som oplever både den ene og den anden type fællesskab, oplever

- højere trivsel,
- at lære mere,
- at blive involverede,
- at være mere kompetente,
- at være mere trygge
- og være uden smerter

Bemærk at der er en **akkumulationseffekt** her. Disse elever oplever typisk alle disse positive effekter. Til gengæld ser det rigtig skidt ud for kontrast-gruppen, som oplever både lavt elevfællesskab og lavt elev-lærer-fællesskab. Her er trivslen lav, uanset hvilken indikator for trivsel, vi ser på.

Fortolkning

Igen må vi fremhæve, at vi ikke kan vide, om det er fællesskabet, som påvirker trivslen eller omvendt. Og igen, som ovenfor beskrevet, er den mest rimelige fortolkning sikkert, at de to fænomener gensidigt påvirker hinanden. I denne fortolkning ligger også en antagelse om, at hvis man styrker fællesskabet, så har det positive konsekvenser for trivslen.



De hundrede skoler med bedst fællesskab

Det femte og sidste formål med rapporten var at besvare spørgsmålet: Hvad skal der til at være blandt de hundrede bedste skoler mht. fællesskab? Som nævnt ovenfor er der virkelig store forskelle mellem skolerne, både mht fællesskab, og alle de indikatorerne for trivsel, der findes i Den Nationale Trivselsmåling. Kan man rangordne de 1320 skoler, der indgår i materialet, fra den bedste til den værste? Nej, det giver efter vores vurdering ingen mening at rangordne skolerne. Trivsel er en så sammensat størrelse, at det ikke giver mening at veje alle besvarelserne i en skole sammen til ét tal. Desuden kan man i datamaterialet se, at der ikke er nogen skole, som er god til det hele, dvs. har flotte tal for *alle* de mange facetter af fællesskab og trivsel. Men alle skoler har flotte tal på *nogle* af de mange facetter af fællesskab og trivsel.

Men hvis man fokuserer på ét enkelt af de mange temaer, der belyses i Den Nationale Trivselsmåling, så kan man finde et antal skoler med meget flotte tal, og så kan man rangordne skolerne; men rangordningen gælder så kun dette ene tema. Her indkredser vi de hundrede skoler, som har de flotteste tal mht. fællesskab. Disse skoler har i alt 13.617 elever i fjerde til niende klasse. Relativt mange af dem har under 100 elever i fjerde til niende klasse (57 skoler), men der er også store skoler iblandt, fx 15 skoler med over 300 elever i fjerde til niende klasse. Skolerne er spredt ud over hele landet og findes i 46 forskellige kommuner. Disse skoler er kendetegnet ved deres flotte tal for fællesskab, sådan som man kan se i tabel 5.

Tablet 5 – Indikatorer for fællesskab og procent med positive svar i alle 1215 skoler og i de 100 bedste skoler

Spørgsmålsformulering	% med positivt svar i alle 1215 skoler	% med positivt svar i de 100 bedste skoler
Er du glad for din klasse?	80,1	89,4
Jeg føler, jeg hører til på min skole	73,7	84,5
De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme	78,8	88,8
Andre elever accepterer mig, som jeg er	75,6	84,1
Pct. med maksimumpoint på indeks for elevfællesskab	56,5	73,0
Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt?	67,7	78,5
Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen?	71,8	77,6
Undervisningen giver mig lyst til at lære mere	42,7	51,9
Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det	68,0	78,5
Pct. med 3-4 point på indeks for elev-lærer-fællesskab	28,8	68,1

Tabellen viser tre pointer.

Den første er, at de 100 skoler på alle punkter har højere fællesskabstal end gennemsnittet af skoler. Det kan ikke undre, for det er jo sådan, de blev udvalgt.

Den anden er, at tallene i hver af tabellens celler ikke er uopnåeligt høje. Det er tal, man finder i mange danske skoler.

Den tredje er, at selv om der er tydelig forskel på de 100 skoler og hele datamaterialet mht. fællesskab, så er forskellene ikke dramatisk store. Eller sagt med andre ord: Disse 100 særligt udvalgte skoler er ikke dramatisk anderledes end den samlede skolemasse i Danmark. Det forekommer derfor realistisk, at enhver skole kan udvikle deres fællesskab i en grad, der svarer til, hvad vi ser på de 100 bedste skoler.



Hvis man ser nærmere på tallene i Den Nationale Trivselsmåling, kan man konstatere, at trivslen på alle punkter er højere i de 100 skoler med det bedste fællesskab end det nationale gennemsnit. Et enkelt eksempel illustrerer dette: Den andel af eleverne, som svarer meget tit eller tit til spørgsmålet "Er du glad for din skole?" er 87 % i de 100 bedste skoler og 76 % i det samlede datamateriale fra de 1215 deltagende skoler. På samme måde har de 100 skoler med bedst fællesskab bedre tal for læring, tryghed, mobning, involvering, smerter, social kompetence og self-efficacy.

Vi kan se i boksen herunder, hvad der skal til at være blandt de 100 bedste skoler mht. fællesskab. Måske er tallene for din skole lige ved, men ikke helt så fine som i boksen? Der er flere hundrede skoler, som er lige ved at opfylde kriterierne, og som altså er næsten lige så gode mht. fællesskab som de hundrede allerbedste skoler.

Er din skole blandt de 100 bedste mht. fællesskab?

Hvis din skole opfylder disse 8 kriterier, så er den formodentlig blandt de 100 bedste:

- Mindst 80 % af eleverne svarer positivt* på q2: Er du glad for din skole?
- Mindst 80 % af eleverne svarer positivt på q33: Jeg føler, jeg hører til på min skole
- Mindst 80 % af eleverne svarer positivt på q35: De fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme
- Mindst 80 % af eleverne svarer positivt på q36:
Andre elever accepterer mig som jeg er
- Mindst 75 % af eleverne svarer positivt på q27: Hjælper dine lærere dig med at lære på måder, som virker godt?
Mindst 75 % af eleverne svarer positivt på q28: Hvad synes dine lærere om dine fremskridt i skolen?
- Mindst 50 % af eleverne svarer positivt på q31: Undervisningen giver mig lyst til at lære mere
- Mindst 75 % af eleverne svarer positivt på q32: Lærerne er gode til at støtte og hjælpe mig i skolen, når jeg har brug for det

* At svare positivt vil sige, at man benytter de to mest positive svarkategorier



Konklusion

Vi har undersøgt, hvorvidt to aspekter af fællesskab – fællesskab mellem eleverne og fællesskab mellem elever og lærere – hænger sammen med et bredt spektrum af indikatorer på elevernes trivsel. De forskningsspørgsmål, som vi har forsøgt at besvare lyder:

1. Hvor mange elever i fjerde til niende klasse i den danske folkeskole oplever et stærkt elevfællesskab og elev-lærerfællesskab, og er der forskelle mellem piger og drenge og forskellige klassetrin.
2. Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elevfællesskab og en lang række indikatorer på trivsel og læring?
3. Hvorledes er sammenhængen mellem elevernes oplevelse af elev-lærer-fællesskab og en lang række indikatorer på trivsel og læring?
4. Er der en kombinationseffekt (synergieffekt) mellem oplevet elevfællesskab og elev-lærer-fællesskab på disse indikatorer på trivsel og læring.
5. Hvad skal der til at være blandt de hundrede bedste skoler mht. fællesskab?

Vi har arbejdet med et bredt teoretisk grundlag, hvor mange af de vigtigste, kendte forudsætninger for fællesskab har dannet grundlag for vore analyser og fortolkninger. Fællesskaber er meget komplekse, og ikke sjældent tvetydige, fænomener, selv om de opleves uhyre konkret – både når man er del af et, og når man er ufrivilligt udenfor.

Hovedresultater

Undersøgelsens hovedresultater er klare:

- De fleste elever oplever et stærkt elevfællesskab i skolen, mens de færreste oplever et stærkt elev-lærer-fællesskab.
- Fællesskab, både mellem eleverne og mellem elever og lærere, viser sammenhæng med alle indikatorer på trivsel. Sammenhængene er stærke og konsistente.
- De elever, som både oplever stærke elevfællesskaber og elev-lærer-fællesskaber har i særklasse høj trivsel, uanset hvilken indikator for trivsel, vi ser på. Elever som både oplever en lav grad af elevfællesskab og en lav grad af fællesskab med lærerne er tilbøjelige til at mistrives på alle de indikatorer for trivsel, der er undersøgt.
- Undersøgelsen viser, hvad der skal til at være blandt de hundrede bedste skoler mht. fællesskab, og den vigtige lærdom er, at det ser ud til at være opnåeligt: mange andre skoler har besvarelser om fællesskab, som er tæt på de hundrede bedste.
- Af ovenstående kan man samlet udlede, at skoler med højt elev-fællesskab og højt lærer-elevfællesskab, er kendetegnede ved høj trivsel på alle de indikatorer, vi har undersøgt. Og efter alt at dømme vice-versa: De skoler, der er kendetegnede af høj trivsel, vil også have lærere og elever, som oplever at høre til i det større fællesskab på deres skole. Vurderet ud fra tidligere forskning (Csikszentmihalyi & Knoop, 2008; Holstein, 2016; Knoop, 2016) vil disse skoler typisk være kendetegnede af fælles idealer og praksis, som samtidig fremmer den fælles oplevelse af at være hjemme, høre til, på skolen, og fremmer den enkelte elev og lærers muligheder for at undervise og lære på måder, der opleves hensigtsmæssige. Så chancerne for at lykkes med det, man sætter sig for, er gode.

Set i lyset af, hvor grundlæggende socialt mennesket i dag forstås biologisk, psykologisk, kulturelt og samfundsmæssigt, er det ikke overraskende, at vi finder stærke sammenhænge mellem oplevet fællesskab og trivsel i skolen. Som vi skitserede i første del af rapporten, peger en lang række tidligere undersøgelser og teorier på dette, og det bekræftes i vid udstrækning af vore hverdagsoplevelser – også i skolen.



Undersøgelsen bryder dog nyt land ved dels at være baseret på et historisk stort datagrundlag, dels at kvantificere styrken af sammenhænge mellem oplevet fællesskab og andre aspekter af skoletrivsel, som vi har gjort. Dette kan kaste nyt lys på den mangeårige diskussion om, hvorvidt det er skolens opgave at undervise i personlige og sociale kompetencer. Nærværende undersøgelse kan ikke fortolkes som andet end et meget stærkt argument for sidstnævnte – vel at mærke ikke et politisk argument, men et pædagogisk og sundhedsfagligt: elevernes læring, deres trivsel og deres oplevelse af fællesskab i skolen er tre gensidigt afhængige sider af samme sag.

Elever uden gode fællesskaber bliver både syge og kede af det, hvis ikke der sker noget. Hvis ikke de får den hjælp og pædagogik, de har brug for. Vore analyser peger på, at ca. hver sjette elev – dvs. omkring 50.000 elever – oplever meget lidt fællesskab med kammeraterne, og ca. hver fjerde elev – dvs. omkring 70.000 elever – oplever meget lidt fællesskab med deres lærere. De hårdest ramte er de ca. 25.000 elever, der hverken oplever godt fællesskab med deres kammerater eller med lærerne. Disse elever vil typisk hverken føle sig rigtig hjemme i fagene, i projekterne, i frikvartererne, til festerne, på skolen i det hele taget. Og deres chancer for et godt liv senere vil aftage med varigheden af den sociale isolation. Så det er på sin plads at gentage, at selvom det ikke er overraskende at fællesskab og trivsel er stærkt sammenhængende, gør en undersøgelse som denne det både mere påtrængende og lettere at anvende denne viden, fordi vi med undersøgelsen både har fået bedre overblik over alle de sociale kvaliteter i skolen, vi har at bygge på, og bedre overblik over, hvor og hvor hårdt skolen trykker.

fællesskabsoplevelser i skolen står og falder med, hvor meget elever og lærere investerer af energi, engagement og ansvarlighed over for hinanden

Diskussion

Den Nationale Trivselsmåling giver som bemærket ikke mulighed for at afgøre, hvad der er årsager og virkninger. Når vi ser en stærk sammenhæng mellem fællesskab og skoletrivsel, kan det derfor fortolkes på flere måder, som vi har vist. Baseret på undersøgelsens teoretiske grundlag og de mange tidligere undersøgelser, som peger på, at fællesskab i skolen øger trivsel, og at trivsel i skolen øger mulighederne for at indgå gode fællesskaber, finder vi det mest sandsynligt, at der er tale om gensidig påvirkning mellem fællesskab og trivsel, og at en væsentlig del af denne gensidighed, kan forklares meningsfuldt i lyset af tidligere undersøgelser af social kapital, og at fællesskabers kvalitet i høj grad påvirker elevernes trivsel i skolen, som det har gjort i hele deres tidlige liv i øvrigt. Som omtalt i teoriafsnittet, så er der endvidere en del forskning, som peger på, at social kapital fremmer sundhed, livskvalitet og læring, og at social kapital kan modvirke social ulighed i sundhed (Nielsen et al. 2015).

Derudover har undersøgelsen yderligere nogle stærke og svage sider, som må tages i betragtning, når man skal vurdere resultaterne. Det er en styrke, at det er en national måling med deltagelse af elever fra hver eneste kommune i Danmark. Deltagelsesprocenten er omkring 75 %. Det er også en styrke, at det anvendte spørgeskema er omhyggeligt testet for forståelighed og validitet, og at denne test bekræfter validiteten af data (Keilow et al. 2014). En evaluering har stillet sig kritisk over for de temaer Den Nationale Trivselsmåling er opdelt i, men anerkender validiteten af de data, vi her har anvendt (Andersen et al. 2015). Det er også en styrke, at undersøgelsespopulationen er så stor, og vi har ikke kendskab til nogen anden undersøgelse i verden, hvor fællesskab og trivsel undersøges med landsdækkende data fra næsten 300.000 elever.

Det er en begrænsning, at der er tale om en tværsnitsundersøgelse, som ikke giver videnskabeligt belæg for at udtale sig om årsag og virkning mellem de mange undersøgte faktorer. En anden begrænsning er det betydelige bortfald, idet en fjerdedel af alle børn i de relevante aldersgrupper ikke har besvaret spørgeskemaet. Et sådant bortfald kan især svække tilliden til repræsentativiteten, men de stærke sammenhænge vi har fundet mellem fællesskab og trivsel er formentlig upåvirkede af bortfaldet.

En mulig begrænsning er, at vi ikke kender validiteten af de to mål for fællesskab. Vi har defineret oplevelse af fællesskab mellem elever ud fra Putnams afgrænsning af begrebet social kapital, nemlig forhold som tillid og gode og produktive sociale relationer (Kawachi & Berkman 2000, Ferlander 2007, Svendsen & Svendsen 2006, Putnam 2000). I praksis har vi defineret det som en kombination af at være glad for sin klasse, at føle at man hører til på sin skole, at opleve at de fleste af eleverne i klassen er venlige og hjælpsomme, og at opleve sig accepteret af de andre elever. Det er svært at argumentere imod, at det har noget med elevfællesskab at gøre. Bedømt ud fra indledende korrelationsanalyser og bedømt ud fra den tilgrundliggende teori om social kapital virker dette mål rimeligt, men en nærmere undersøgelse af validiteten foreligger ikke.

Vi har defineret oplevelse af fællesskab mellem elever og lærere ud fra de samme kriterier (tillid, gode og produktive sociale relationer). I praksis har vi målt det, som at eleverne oplever, at lærerne hjælper dem på måder, som virker godt, at de oplever at lærerne påskønner deres fremskridt i skolen, at undervisningen giver eleverne lyst til at lære mere, og at lærerne er gode til at støtte og hjælpe, når der er brug for det. Det er ligeledes svært at argumentere imod, at dette er centrale elementer i et elev-lærer-fællesskab.

Men vi er opmærksomme på, at der er et utal af religiøse, filosofiske, videnskabelige og politiske forståelser af fællesskab, man også vil kunne bringe i anvendelse. Og med udvikling af internettet og de såkaldte sociale medier, har begrebet fællesskab fået dimensioner uden historisk sidestykke, og mængden af begreber er nærmest eksploderet. En googlesøgning på "definitions of community" giver i skrivende stund (7. juli 2017, kl. 20:52). følgende besked: "Ca. 38.900.000 resultater (0,26 sekunder)". Man kan vel trygt konstatere, at det ikke vil være muligt at være fælles om ret mange af dem, og at en vis besindelse må være på sin plads. Vores besindelse har bestået i at vælge en tilgang, vi tror de fleste vil kunne samles, ja være fælles om, uden at føle sig klemte.

Vi har valgt en forståelsesramme, hvor fællesskab og individualitet betragtes som lige vigtige, gensidige forudsætninger, og har med inspiration fra især sociologi, psykologi og pædagogik konstrueret rammer for forståelse af henholdsvis oplevelse af fællesskab med andre elever og oplevelser af fællesskab med lærerne.

Måske vil nogle mene, at det er en svaghed, at undersøgelsen alene bygger på elevernes oplevelser, elevernes selvrapportering af fællesskab, trivsel, læring, kompetencer, ro og orden mv. Det kunne være interessant med supplerende objektive målinger af fællesskab (hvis det er muligt) og andre data fra fx lærere om læring, ro og orden og medinddragelse af eleverne. I vores optik er det en styrke, at undersøgelsen bygger på elevernes vurderinger. Det er deres oplevelser af fællesskab og trivsel i alle dens afskygninger, som har betydning for deres skolegang. Vi anerkender, at det kan være væsentligt at supplere med data af andre typer, men selvrapportering er grundlæggende en styrke i denne rapport.

Forskningsmæssige implikationer

Undersøgelsen har implikationer for både forskning, praksis og uddannelse. Forskningsmæssigt giver undersøgelsen inspiration til en nærmere udforskning af temaet fællesskab og trivsel, men med brug af andre og flere mål for fællesskab. Vi efterlyser undersøgelser, som studerer sammenhængen mellem fællesskab og objektive mål for læring. Vi efterlyser også kvalitative undersøgelser, som kan give en betydelig indsigt i de processer i skolen, som ligger bag de mange resultater, og vi er selv undervejs med en sådan.

Anbefalinger

I det følgende har vi samlet en række anbefalinger, som udspringer af undersøgelsen samt de kilder, vi har lagt til grund for den.

Generelle anbefalinger

To generelle pædagogiske anbefalinger, som udspringer af undersøgelsen, er

- en yderligere styrkelse af frigørende fællesskaber i skolen som effektive fremmere af læring og trivsel
- og
- en yderligere styrkelse af trivselsarbejdet som en effektiv vej til fremme læring og oplevelser af frigørende fællesskab

Til de skoler, som ønsker at prioritere og styrke arbejdet med at stimulere fællesskab og elevtrivsel er der mange gode værktøjer at henvise til (se fx Rudbeck 2015, DCUM 2016). Den obligatoriske vurdering af undervisningsmiljøet, som alle skoler skal gennemføre hvert tredje år, er en god anledning til at tage emnet op. Også her er der gode og gratis værktøjer til skolerne (<http://dcum.dk/>). Vore mere specifikke anbefalinger i det følgende bygger på dette eller ligger i forlængelse heraf.

Specifikke anbefalinger til elever

- Vær bevidst om at de sjove fællesskaber er sjove, fordi de giver plads til at forskellighed – til at man kan være sig selv i fællesskabet.
- Vær bevidst om at dine kammerater alle har lige så meget brug for fællesskab som dig.
- Vær bevidst om at alle elever er forskellige, og at de lettest vil kunne indgå i et fællesskab, hvis de føler sig set, hørt og taget alvorligt.
- Hjælp dine kammerater, hvis de står udenfor fællesskabet. Inviter dem ind, vis interesse for dem, spørg til dem og lyt nysgerrigt
- Vær gode til at rose og anerkende hinanden – både for at være dem, I ér, og når I gør noget godt.
- Vær bevidst om hvordan du selv fungerer bedst i fællesskaber og hjælp andre til også at fungere godt.
- Bidrag dagligt til at dine klassekammerater får en god dag. Hils på dem. Hjælp dem hvis de har brug for det. Vis dem at du kan bruge deres hjælp, når det er tilfældet. Og glæd dig over, at I har hinanden.
- Vær den klassekammerat, du gerne selv gerne vil møde.

Specifikke anbefalinger til lærere og pædagoger

- Vær bevidst om at elever har brug for at forstå et fælles formål med undervisningen, for at kunne føle sig fælles om noget meningsfuldt i undervisningen.
- Vær bevidst om at du kan styrke klassefællesskabet og elevernes trivsel ved at undervise i sociale, emotionelle og personlige kompetencer.
- Vær bevidst om at alle fag kan belyse aspekter af alle ting, og at eleverne vil opleve et stadigt dybere fællesskab i fagene, hvis de oplever nye aspekter, de lærer, som berigende.
- Vær bevidst om at eleverne får mulighed for stadigt dybere fællesskab om fagene jo længere tid, de arbejder meningsfuldt sammen om at tilegne sig dem.
- Vær bevidst om at jo bedre læreprocesser, den enkelte elev oplever, des bedre vil eleven kunne indgå i fællesskaber. Muligheder for differentierede måder at lære på bliver dermed afgørende vigtige.
- Vær bevidst om at social rangordning af elever efter faglig dygtighed gør langt mere ondt i bunden af ranglisten, end det gør godt i toppen – og at det let kan give elever en oplevelse af ikke at høre til i fællesskabet. Ingen kan holde til at føle sig permanent mindreværdig på områder, der er vigtige for deres fremtid.
- Vær bevidst om at mange elever er så fokuserede på det perfekte, de hele tiden bombarderes med i reklamer og medier, at de kan udvikle en overbevisning om, at et gennemsnitligt liv er meningsløst, fordi det ikke får nogen opmærksomhed. Og vær bevidst om at dette indtryk kan forværres via de sociale mediers like-konkurrencer. Og i forlængelse heraf: Vær bevidst om betydningen af de sociale mediers indflydelse på børn og unges trivsel. Snak med eleverne om hvordan man skaber gode fællesskaber online og om konsekvenserne af det modsatte.
- Vær bevidst om betydningen af at hver eneste elev oplever det meningsfuldt og engagerende at anerkende og respektere andre.
- Lær eleverne at forstå effekten af egne, sociale handlinger med mulighed for opmuntring ved succes og hurtig justering ved fiasko.
- Vær bevidst om betydningen af, at eleverne forstår, at pensum er valgt, fordi det er vigtigt for vedligeholdelse og videreudvikling af det større samfundsfællesskab.
- Gør det tydeligt for eleverne, at de ved at være kreative og originale kan bidrage til berigelse af fællesskaber.
- Vær bevidst om, at fællesskab om en række daglige aktiviteter (måltider, madlavning, bevægelse) er en god indgang til styrkelse af fællesskabet.
- Gør det trygt for elever at agere inden for rammerne af de skrevne og uskrevne love og regler. Lær eleverne at være en del af, hvad man kan kalde en olympisk skolekultur, kendetegnet ved, at alle vinder ved alene at være aktivt med, og at alle nyder det nok til at bevare lysten til fortsat deltagelse.
- Vær dialogiske rollemodeller for eleverne ved at være troværdige voksne, som både inspirerer til åbenhed over for nye ideer og til sund, skeptisk afprøvning af dem.
- Vær rollemodeller for fællesskabelse og trivsel i hverdagen.



Specifikke anbefalinger til ledere

- Vis hvordan man kravler op i livstræets krone – helst hver eneste dag – ved autentisk eksempel.
- Skab rammer for lærere, pædagoger, sundsplejersker og alle andre involverede faggrupper til dagligt at dyrke livsbekræftende fællesskaber i skolen – ved generelt at sikre meningsfulde og engagerende arbejdsvilkår.
- Gør det tydeligt at der er to forskellige slags spil, der påvirker skolen direkte. Det ene er et politisk vind-tab-spil, hvor interesse modsætninger står skarpt, hvor den ene part vinder, tabes af andre, og hvor forskellige fællesskaber bekæmper hinanden. Det andet er et humant vind-vind-spil, som træder i kraft, når den politiske ramme er forhandlet på plads. I dette spil bliver matematiklærerens succes ensbetydende med elevernes succes, og skolelederens succes bliver ensbetydende med lærernes succes. Og vær bevidst om at man ikke på en god måde kan spille begge spil samtidig.
- Vær bevidst om at de politiske og de humane spil ofte er blandet sammen i skolen, fordi politisk dannelse og politiske dagsordner ofte fylder meget i undervisningen.
- Vær bevidst om, at selvom trivsel i dag primært kan betragtes som et sundhedsvidenskabeligt anliggende, vil mange betragte det som værende til politisk forhandling, fordi trivsel på arbejdspladsen typisk er noget man diskuterer i politisk vedtagne fora såsom MUS-samtaler, APV-undersøgelser, stress-politikker, trivsels-politikker og arbejdstilsyns-sager.
- Sørg for at skabe sammenhæng mellem skolens forskellige trivsels- og fællesskabsrettede indsatser og vær bevidst om, at jo mere meningsfuldt lovkravene omkring trivselsarbejdet er for personale, elever og forældre – des større motivation og værdi.

Specifikke anbefalinger til forvaltninger

- Støt skolerne i at udvikle sig som levende fællesskaber, som ikke primært lever af at udkonkurrere naboskolerne, men som lever af at elever og lærere oplever at være sammen om noget, der utvetydigt er værd at være sammen om – og som derfor opleves livsbekræftende. Og glæd jer over, at høj faglighed er en næsten uundgåelig effekt heraf. Undervisning og læreprocesser, der er inspirerende nok til at give lyst til at lære mere, sandsynliggør i meget høj grad gode resultater.
- Styr skolerne på måder, så de oplever at kunne øge deres frihedsgrader i takt med, at de bliver dygtigere. Ligesom deres elever gerne skulle opleve deres muligheder og aktionsradius bliver øget i takt med, at de forstår verden stadigt bedre. Det fremmer oplevelser af fællesskab og trivsel.
- Vær bevidst om, at man sagtens kan styre mennesker effektivt, hvis bare de forstår hvorfor det er en god ide – og det sker på måder, hvorved de kan styre sig selv.

Specifikke anbefalinger til forældre

- Samarbejd med skolen om de fælles idealer for børnene.
- Gør, hvad I kan, for at jeres barn indgår som en berigelse i skolens hverdag – og kræver af skolen at den bakker op. Det er afgørende for børns udvikling, at de oplever at spille en betydende rolle i de fællesskaber, de indgår i, og det er afgørende, at de også forstår deres eget ansvar for dette.
- Vær bevidst om vigtigheden af at fremføre evt. kritik overfor skolen på måder, så skolen kan modtage kritikken uden at tabe ansigt.
- Hjælp skolen med at bekæmpe ensomhed og mobning blandt eleverne ved at snakke med jeres børn om, hvordan man kan undgå det – og i givet fald komme fri af det.
- Støt fællesskabet i dit barns klasse ved f.eks. at invitere alle elever med til fødselsdage og deltage aktivt i skolens arrangementer.
- Vær bevidst om, at dit barn så vidt muligt oplever, at forældre og skolen er enige om de grundlæggende rammer for skolegangen.

Specifikke anbefalinger til politikere

- Vær bevidst om at menneskers behov for fællesskab hæver sig over politisk diskussion, idet intet menneske kan fungere i ufrivillig, social isolation. Oplevelsen af at høre til sammen med andre er lige vigtig for os på tværs af hele det politiske spektrum.
- Vær bevidst om at det samme gælder menneskers behov for frihed inden for et hvilket som helst fællesskab.
- Vær bevidst om at fællesskab både er forankret i fælles idealer (såsom lovgivning, etik og folkeskolens formål), fælles kundskaber og færdigheder (såsom faglighed, modersmål og beherskelse af læsning, skrivning, basal talkundskab, engelsk som andetsprog og IT-færdigheder på brugerniveau), og fælles praksis i hverdagen.
- Vær bevidst om at et godt fællesskab blandt forældrene fremmer gode fællesskaber blandt eleverne.

Anbefalinger til journalister

- Insister på en retvisende fremstilling af skolen, lærerne og eleverne. Hvis der er uenighed om, hvad der er rigtigt og forkert i en sag, bør det i videst muligt omfang afklares, så offentligheden informeres ordentligt, og går styrket fra debatten – uanset hvilken side man er på.
- Vær bevidst om at kritik af skolen, der opfattes som uretfærdig, kombineret med en oplevelse af ikke at kunne gøre noget ved det, fremmer pædagogisk apati og skader eleverne.
- Vær bevidst om hvilken skade ensidig, ydmygende omtale af en skole eller kommune kan forårsage på lokalmiljøet. Al meningsfuld udvikling er baseret på noget, der fungerer – så det er vigtigt også at fortælle om det, der fungerer.

Epilog: Forfald og gode dage i skolen

Det er et vigtigt aspekt af denne verden, at alt har tendens til at forfalde. Termodynamikkens anden hovedsætning beskriver universets overordnede, og lidt triste, lovmæssighed som alle strukturers gradvise forfald – uanset om de er levende eller døde. Entropien stiger støt. Med tid kommer rod, siger fysikerne. Med mindre man rydder op igen og igen, kan man dog indvende, for man kan som bekendt forsinke forfaldet ganske betragteligt, hvis man aktivt kæmper imod det – ved fx at holde sig så sund og rask som muligt. Ved at kæmpe for at trives, om man vil. Det kan måske lyde anstrengende, men det er ret beset ikke andet end, hvad samtlige levende organismer på planeten i udgangspunktet er genetisk programmerede til: at holde sig bedst muligt i live så længe som muligt. Livet på Jorden er på en måde ét stort oprør mod forfaldet, og kampen for trivsel er det mest livsbekræftende, man kan foretage sig. Det bliver ikke mindst tydeligt, hvis man dropper kampen for en stund, for da vil man snart opdage, at man er på vej mod samme triste skæbne som alt mulig andet, der ikke investeres energi i. Fx huset, som ikke holdes vedlige, og derfor begynder at slå revner og smuldre. Eller bilen, der ikke behandles, og derfor stille og roligt rustet væk. Eller en elevs tilegnede viden om kvadratrødder, der ikke bringes i anvendelse, og derfor hurtigt glemmes igen. Eller relationer mellem mennesker som kan ignoreres i en grad, så man end ikke kan genkende hinanden, når man mødes på gaden. *Skuld gammel venskab rejn forgo*, spurgte Jeppe Aakjær i 1927. I dag kan vi svare klart ja. Det kræver såmænd ikke andet, end at man lader stå til – dvs. at man undlader at bruge tid på hinanden – så opløses venskaberne helt af sig selv. Og ja, *fællesskaber* i al almindelighed forfalder, hvis de ikke holdes vedlige – dvs. hvis der ikke arbejdes aktivt for dem.

Sådan er det også i skolen. Passive elever, som ikke gider skolen, undergraver skolens sammenhængskraft og appel. Lærere, som ikke gider undervise, det samme. Fællesskabsoplevelser i skolen står og falder med, hvor meget elever og lærere investerer af energi, engagement og ansvarlighed over for hinanden. Og disse investeringer vil i et og alt afhænge af, *om elever og lærere kan se et meningsfuldt perspektiv i det – dvs. om det indebærer trivsel og interessant læring i hverdagen, og om det peger frem mod noget større og ønskværdigt – for én selv og ens betydende fællesskaber.*

Det handler alt sammen om at være sammen på måder, der fungerer for alle involverede, hvis vi skal kunne være det bekendt. Folk bliver syge af ikke at fungere i længere tid, og der er ikke et forældrepar, som ville acceptere, at deres barn ville blive sygt af at være i skolen, hvis de vidste det på forhånd. Ingen ville sende deres barn i en skole, hvor de vidste, der var asbest og terpentin i luften, og ingen ville acceptere at sende deres barn ind i syv timers sørgmodig ensomhed dag efter dag, hvis det kunne undgås.

Gode oplevelser af fællesskab mellem elever og mellem elever og lærere er ganske enkelt nødvendige for, at skolen kan lykkes. Og det betyder, at hver eneste elev og lærer skal kunne fungere ordentligt i skolen – dvs. have ordentlige arbejds- og læringsvilkår, der gør det muligt at tage vidtgående hensyn til, at elever og lærere både er vidt forskellige som individer og er forenede i deres behov for at opleve gode fællesskaber.

Overbevisende forskning fortæller os i dag, at gode dage helt generelt er kendetegnede ved, at man *oplever selvbestemmelse, social forbundenhed og troen på at man kan klare de udfordringer, man vil møde*. Også i skolen. Der er ikke én elev, som vil trives godt i fastlåsthed, i ensomhed eller i pessimisme. Så når noget er svært i skolen, når fællesskabet i klassen ikke føles som sådan, eller når man kæmper med troen på sig selv, er det vigtigt at kunne reagere hurtigt – både som elev og som professionel. For man kan kun tåle at føle sig låst fast, føle sig udenfor eller føle sig for dårlig i få dage, før det begynder at blive risikabelt for helbredet. Men endnu bedre er det selvfølgelig, hvis man kan forebygge, at problemerne overhovedet vokser sig for store.

Med Den Nationale Trivselsmåling har vi fået nye muligheder for at handle. For den er et redskab, som ikke alene kan opmuntre til bedre trivsel ved ganske enkelt at sætte fokus på noget, alle værdsætter, men som også kan bidrage til at kvalificere indsatsen, der forebygger mistrivsel ved at belyse evt. tendenser til det i god tid. Målingen kan kort sagt bidrage som fælles referenceramme og overblik, så vi får bedre muligheder for både at videreudvikle dét, der fungerer godt, og forbedre det, der fungerer mindre godt.

Så når alle ved, at det er afgørende, at begrundelserne for dét, der foregår i skolen, opleves som gode og overbevisende, og alle ved, at elever og lærere vil vurdere det ud fra, om de trives i deres betydende fællesskaber i skolen, burde en trivselsmåling i skolen kunne komme alle til gode. Også de udenforstående, i det omgivne samfund, forstår sig. For skolen er fortsat ikke en lukket afdeling. Skolen er intet mindre end en *samfundsbærende* institution med endeløse forbindelser til en turbulent omverden – og en *samfundsskabende* institution, en *fællesskabs-skabende* institution, hvor næsten samtlige nye borgere tilbringer en del af deres liv – sammen med andre, fælles om at være, fælles om at lære, og fælles om at bære samfundet ind i fremtiden. Om alt går vel. Skolen er et fællesskab, der aldrig har stået alene.

Referencer

Andersen, S. C., Gensowski, M., Ludeke, S. & Pedersen, J. H. (2015). *Evaluering af den nationale trivselsmåling for folkeskoler og forslag til justeringer*. Aarhus: TrygFondens Børneforskningscenter.

Bateson, G. (1972). *Step to an Ecology of Mind*. Chicago: University of Chicago Press.

Csikszentmihalyi, M. & Knoop, H. H. (2008). Komplexitet: universelt ideal og global trussel. I J. Lyhne, & H. H. Knoop (red.). *Positiv psykologi - Positiv Pædagogik*. (1. udgave, s. 243-263). København: Dansk Psykologisk Forlag.

DCUM (2016). DCUM-vejledning U. 3. 2 Trivsel

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000), "The 'what' and 'why' of goal pursuits: human needs and the selfdetermination of behaviour", *Psychological Inquiry*, Vol. 11 No. 4, pp. 227-68.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2012). www.selfdeterminationtheory.org

Ferlander, S. (2007). The importance of different forms of social capital for health. *Acta Sociologica*; 50: 115-128

Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Revised and Expanded 3rd Edition. McGraw-Hill.

Holstein, B. (2016). Social kapital. I: Jensen, B. B., Grønbæk, M., & Reventlow, S. (red.) *Forebyggende sundhedsarbejde*, 6. udgave. Side 221-30 København: Munksgaard.

Kawachi, I. & Berkman, L. F. (2000). Social cohesion, social capital, and health. I: Berkman, L. F. & Kawachi, I. (eds.). (2000). *Social Epidemiology*. Oxford: Oxford University Press.

Keilow, M., Holm, A., Bagger S. & Hetze-Pedersen, S. (2014). *Udvikling af trivselsmålinger i folkeskolen. En pilotundersøgelse*. København: SFI – det nationale forskningscenter for velfærd.

Knoop, H. H., Holstein, B. E., Viskum, H. & Moon Lindskov, J. (2016). *Fra kedsomhed til trivsel i skolen: teori og data fra Den Nationale Trivselsmåling*. Randers: DCUM.

Knoop, H. H. (2016). The Eudemonics of Education. I Vittersø, J. (Ed.) *Handbook of Eudaimonic WellBeing*. Springer International Publishing.

Putnam, R. D. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Putnam, R. D. (1995). "Bowling alone: America's declining social capital." *Journal of Democracy* 6: 65-78.

Putnam R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

Putnam, R. D. (2015). *Our Kids. The American Dream in Crisis*. New York: Simon & Schuster.

Rudbeck, C. (red.) (2015). *30 nye veje til bedre trivsel I skolen*. Randers: DCUM

Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory - Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press.

Snow, C. P. (1959). *The Two Cultures*. London: Cambridge University Press.

Svendsen, G. T. & Svendsen, G. L. H. (2006). *Social kapital*. København: Reitzel.

Wilson, E. O. (1999). *Sammensmeltning – kundskabernes enhed*. København: Gyldendal.

Links

<http://dcum.dk/grundskole>

<http://dcum.dk/grundskole/undersogelser/trivselsmaaling>

<https://www.uvm.dk/folkeskolen/elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/trivselsmaaling>

<https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe>

Elevernes fællesskab og trivsel i skolen

Analysen af Den Nationale Trivselsmåling 2016

Dansk Center for Undervisningsmiljø
august 2017

Forfattere
Bjørn Holstein, Hans Henrik Knoop,
Hanne Viskum, Jannie Moon Lindskov

Foto
Mette Johnsen

Grafik og layout
Vokseværk - vokseverk.dk

Redaktion
Christian Rudbeck

Ansvarshavende
Jannie Moon Lindskov, direktør, DCUM



dcum.dk

