

ERFARINGSOPSAMLING

Rettighedsskoler

– Et casestudie

Udarbejdet af
Marianne
Vesterbirk



INDHOLD

3	FORORD
4	RESUMÉ
7	INDLEDNING OG BAGGRUND
8	DE TRE CASES
14	KONKRETE INDSATSER
20	OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER
30	ÅRET EFTER
38	ANBEFALINGER
40	EFTERSKRIFT
42	METODEVALG OG DATAINDSAMLING (BILAG 1)



FORORD

Denne erfaringsopsamling danner afslutningen på VELUX FONDENS støtte til udvikling og udrulning af UNICEF Rettighedsskoler i perioden 2017 – 2020. Gennem en periode på 2 ½ år mellem 2018-2020, har tre skoler bidraget med deres erfaringer. Erfaringerne er undervejs formidlet gennem notater og møder med projektgruppen i UNICEF Danmark, således at de opmærksomhedspunkter, der er fremkommet, løbende har kunne indtænkes og bruges i arbejdet med opstart og implementering af Rettighedsskoler i Danmark.

Fokus for denne afsluttende tilbagemelding er at formidle konkrete erfaringer af, hvordan det er at være Rettighedsskole, hvilke udfordringer og muligheder elever, medarbejdere og ledelser oplever i forhold til implementering af projektet og i forhold til at styrke elevernes trivsel og medbestemmelse.

For at gøre beskrivelserne så konkrete som muligt tager beskrivelsen afsæt i konkrete udsagn og citater fra deltagerne/respondenterne. Desuden formidles nærværende opsamling, så det er muligt at koble erfaringerne til, hvor i processen projekterne er, dvs. om man er i opstarten af at være Rettighedsskole, eller om man har været inde i forløbet et par år.

Opsamlingen indledes med et resumé, der udgør en sammenfatning af de væsentligste fund og opmærksomheder i casene. Case-materialet afrundes med et afsnit med anbefalinger. Til slut findes et metodeafsnit, der redegør for metoder, dataindsamling og databearbejdning.

Målet er, at denne erfaringsopsamling, udover hvad den løbende tilbagemelding har bidraget med, kan understøtte og kvalificere UNICEF Danmarks videre arbejde med implementering af Rettighedsskoler i Danmark og bruges som afsæt for input og anbefalinger til de, der står over for eller er i gang med arbejdet som Rettighedsskole. Målgrupperne for dette er således skolens aktører, henholdsvis elever, medarbejdere og skoleledelser.

Stor tak til VELUX FONDEN, som har støttet etablering af 30 nye UNICEF Rettighedsskoler samt indsamling af viden, som er samlet i nærværende erfaringsopsamling. Projektet er lykkedes takket være denne støtte.

Projektet er støttet af

VELUX FONDEN



RESUMÉ

Rettighedsskoler understøtter elevernes viden om deres rettigheder og engagerer dem i at skabe tryghed og trivsel på skolen. Det viser erfaringerne fra tre cases, tre forskellige skoler, hvor elever, medarbejdere og ledelser gennem et forløb på 2 ½ år via interviews har bidraget med deres erfaringer.

At være Rettighedsskole engagerer og begejstrer særligt de, som sidder med i Rettighedsrådet. Sidder man med der, så kender man til Børnekonventionen og tager del i arbejdet på skolen med bl.a. at skabe større tryghed og trivsel blandt eleverne.

Noget af det, eleverne tager med sig fra rettighedsarbejdet, er at tale foran større forsamlinger af både voksne og børn og tage initiativer, der understøtter medindflydelse, kunne være bindeled mellem elever og medarbejdere og ledelse, og tage del i tryghedsvandringerne og her have indflydelse på, hvordan man kan gøre det trygt at være på skolen og dermed understøtte en større trivsel. Eleverne fortæller, at de virkelig godt kan lide at være med, tage del i beslutninger og bl.a. medvirke til at skabe trygge rammer på skolen. De oplever stor glæde ved at deltage og kunne gøre en forskel, de vil gerne være mere med og er dygtige til at tage ansvar. Både medarbejdere og ledelser fremhæver, hvor imponerede de er af eleverne og deres mod og evner til bl.a. at stille sig op og formidle til andre.

En af udfordringerne er, at det i særlig grad er de elever, der sidder i Rettighedsrådet, der er involveret og engagerede. I alle tre cases opleves det som en udfordring at få rettighedsarbejdet implementeret bredt ud på skolen blandt alle skolens elever og medarbejdere. Eleverne peger på, at det blandt andet skyldes, at de ikke ved hvor, hvornår eller til hvem, de skal videreformidle deres viden fra eksempelvis møder i Rettighedsrådet. Den ene skole, der er et år længere fremme i processen end de andre, oplever dog i højere grad, at projektet er implementeret på hele skolen.

Det er imidlertid generelt, at skolerne oplever udfordringer med at få den brede medarbejderkreds med i projektet.

Generelt gælder det på de tre skoler, at ledelserne ville have grebet introduktionen af Rettighedsskolen anderledes an, hvis de skulle gøre det i dag. Deres erfaringer viser dem, at de i langt højere grad skulle have involveret og engageret medarbejderne fra begyndelsen, og de har fået en større opmærksomhed på, at medarbejdernes engagement er bestemmende for, i hvilken grad eleverne over en bred kreds bliver involveret og engageret i rettighedsarbejde.

Rettighedssugen fungerer i høj grad som det bærende element. Det er her, hele skolen deltager i rettighedsarbejdet og den, der lægger grundlaget for, at de fleste elever lærer om Børnekonventionen, om hvad de forskellige rettigheder indebærer og betyder, og de laver klassecharters og deres egne aftaler om, hvordan de gerne vil have det med hinanden, så alle kan have det godt. To af skolerne har gjort sig den

erfaring, at det fungerer bedre for dem, hvis de, i stedet for at have en samlet uge med rettighedsarbejde, deler ugen op på dage henover skoleåret. Det medvirkertil, at der løbende kommer fokus på rettigheder, og det giver mulighed for at "holde gejsten oppe" henover hele året.

Erfaringerne er, at den første tid, faktisk de første år, i meget høj grad er gået med organisering af Rettighedsråd, og med hvordan det kan understøtte arbejdet med bl.a. Rettighedsuge og tryghedsvandringer.

Tryghedsvandringerne fremhæves som en utrolig vellykket indsats, der appellerer til og engagerer bredt; både drenge og piger og yngre og ældre elever. Tryghedsvandringerne giver mulighed for at bevæge sig (til forskel for det at sidde stille, som udfordrer nogle elever, i casene især drenge), det er meget konkrete indsatser og handlinger, hvilket tiltaler børnene og de unge, og alle eleverne fremhæver dem som vigtige, og dem der er med til at give eleverne en stemme. Det giver dem mulighed for at pege på, hvad der understøtter trivsel og tryghed. Skolernes ledelser og medarbejdere peger på, at det ofte er forhold, de ikke kendte til eller ville have fundet ud af, og som ikke behøver at koste særlig meget at få lavet om på. Tryghedsvandringerne er dermed en væsentlig indsats, der understøtter elevernes medbestemmelse, medindflydelse og skaber større tryghed og trivsel. Erfaringen er, at eleverne engageres i konkrete praktiske forhold. De engagerer sig i etablering af toiletpatruljer, rengøring og ombygning af toiletter, at skabe pæne omgivelser, flere tilstedeværende gårdvagter, tal-pænt-kampagner, samle skrald-kampagner og ændringer af fællesområder, der har følt utrygge for eleverne.

Rettighedsarbejdet kan på den ene side inkludere de elever, der kan føle sig uden for såsom de udsatte, de der har det svært i skolen, børn og unge med diagnoser og handicaps m.fl. Både elever og medarbejdere, herunder inklusionspædagoger, fremhæver, at det at tale om rettigheder som noget universelt, der gælder alle, giver eleverne en oplevelse af at høre til og være en del af noget større, en del af fællesskabet, og der fungerer rettighedsarbejde med bl.a. klassecharters virkelig godt.

På den anden side er der forhold ved rettighedsarbejdet, der kan medvirke til at ekskludere børn og unge og deres mulighed for at deltage. Det drejer sig eksempelvis om de elever, der har særlige behov, og som bliver meget udfordret af projektarbejde og de forskellige former for gruppearbejde, initiativer mv., der lægges op til i bl.a. Rettighedsugen. Her må nogle børn og unge udgå, holde pauser o. lign. for ikke at blive for stressede og sårbare.

Erfaringerne fra casene peger desuden på, at den måde rettighedsarbejdet er organiseret på, særligt ift. Rettighedsrådet, kan virke ekskluderende på de, i casene drenge, der synes, det er for "skoleagtigt" og hellere vil noget med bevægelse og konkret handling.

Rettighedsrådsarbejdet har i overvejende grad været initieret og drevet af de voksne. Det viser erfaringerne fra casene efter de første år. Det er de voksne, i særlig grad rettighedskoordinatorerne, der indkalder til møder, laver dagsorden og faciliterer møderne. Der er imidlertid en stigende interesse og opmærksomhed på, at eleverne skal have den stafet og i højere grad være dem, der driver møderne. Bevægelsen er allerede i gang, eleverne er ved at "tage terræn"; de

skriver referater og formidler om Rettighedsrådet og dets arbejde på møder og i større forsamlinger på skolen.

For alle casene gælder det, at rettighedskoordinatorene er en bærende kraft – og deres vilkår er forskellige. Et sted har rettighedskoordinatoren en ugentlig dag til at varetage arbejdet med at være Rettighedsskole, et andet sted skal koordinatoren finde tiden i sit almindelige skema. Det giver forskellige forudsætninger for at kunne varetage opgaven.

I og med at arbejdet i høj grad løftes af rettighedskoordinatoren, er projekterne meget personfølsomme. Forsvinder rettighedskoordinatoren, er der stor risiko for at projektet går i stå. Erfaringerne er, at f.eks. makkerskab med to koordinatore kan afhjælpe denne situation, ligesom der har været gode erfaringer med, at koordinatoren har samarbejdet tæt med skolens bibliotekar. En anden skole har ved at gøre rettighedsugen til temadage fået involveret medarbejdere med specifikke kompetencer ind i temaet (fx. musik, teater mv).

En central og gennemgående erfaring er, at det at drive og implementere Rettighedsskolen er et langt sejt træk, der tager meget længere tid end først antaget. Det tager tid at finde ud af organiseringerne, det tager tid at få involveret og engageret bredt, det tager tid at komme fra det at kende til sine rettigheder til at bruge sine rettigheder. Fra at vide noget til at gøre noget. Skolerne siger samstemmende, at det fungerer bedre med små skridt og små konkrete handlinger end at ville sætte fuld fart frem og sætte store projekter i gang. Både blandt elever, medarbejdere og ledelse peges der på, at det gør en positiv forskel at være Rettighedsskole. At eleverne oplever en øget trivsel, at eleverne lærer at acceptere hinanden og tale pænt til hinanden, og at de får mulighed for at give deres mening til kende. Eleverne vil gerne have en øget indflydelse. Flere peger på, at der er færre, der mobber.

Uagtet at det er et langt, sejt træk, så er der masser af engagement at spore på de tre skoler. Alle steder er der forventninger til, at det handler om tid, og at de fortsat vil blive bedre til at lykkes med at få indarbejdet rettighedsarbejdet i den daglige praksis.

Både elever, medarbejdere og ledelser fremhæver, hvor stor en oplevelse det er at være på besøg og til børnetopmøder i UNICEF. Det handler både om, at de kommer ud og ser noget andet end de plejer – og for nogle af eleverne er det meget uvant – og får øjnene op for andre elever på andre skoler. Børnene og de unge benævner det "oplevelse for livet" og som noget, de bliver helt høje af. De er begejstrede over at møde andre børn og unge, der som dem selv gerne vil være med til at gøre en forskel. Medarbejderne fremhæver, hvordan de kan se, at eleverne kommer hjem og "retter ryggen" og har fået større selvtillid til f.eks. at stille sig op foran deres klassekammerater.

INDLEDNING OG BAGGRUND

I **Danmark** er der aktuelt mere end 50 skoler, der er Rettighedsskoler.

Da denne erfaringsopsamling tog sin begyndelse i 2018 var der 22 skoler, der var eller var ved at blive certificeret til at blive Rettighedsskole. Afsættet var bl.a. de britiske erfaringer, der pegede på, at når børn kender deres rettigheder og bruger dem, så gør rettigheder børn stærkere og bedre i stand til at løse konflikter i deres hverdag. Hvis man i skolen arbejder intensivt med rettigheder, medfører det mærkbart bedre trivsel, mindre mobning og højere elevengagement.

Fokus for denne erfaringsopsamling har været at indsamle viden og erfaringer, der kan understøtte implementering af Rettighedsskolerne og bidrage med viden om, hvilken virkning Rettighedsskolerne har på bl.a. børn og unges oplevelse af trivsel.

Fokus har været på processerne omkring arbejdet med implementering af Rettighedsskole hen over en periode, og på hvilken forskel det gør at være Rettighedsskole i fht. elevernes deltagelse, engagement og trivsel, konkret som et casestudie på tre udvalgte rettighedsskoler, der af UNICEF Danmark er udvalgt på baggrund af at favne forskellighed på parametrene stor/lille skole, by og land, sociale forhold, almen og special mv. De tre skoler optræder anonymt i erfaringsopsamlingen af hensyn til de deltagende elever og medarbejdere.

De tre skoler er blevet fulgt fra primo 2018 til efterår 2020. Opsamlingen er sket ved besøg på de enkelte skoler, suppleret med en række telefonsamtaler. Ved hvert besøg er flg. blevet interviewet: elever fra indskoling, mellemtrin og udskoling, både de der sidder med i Rettighedsrådet og elever der ikke gør, medarbejdere, også her både lærere og pædagoger, der sidder med i Rettighedsrådet og nogen der ikke gør, samt ledere og rettighedskoordinatorer.

I alt er der i 2018 lavet 20 interviews med 32 respondenter, og i 2019 er der lavet yderligere 19 interviews med 41 respondenter, dvs. i alt 39 interviews. De planlagte interviews i 2020 kunne ikke gennemføres på grund af Covid-19 og blev i stedet erstattet af en række supplerende interviews og telefonsamtaler med ledere og koordinatorer.

Se mere om metodevalg og dataindsamling i bilag 1

DE TRE CASES

Erfaringsopsamlingen er struktureret over de generelle erfaringer på tværs af casene med opmærksomhed på de steder, hvor der er forskelle casene imellem. Der, hvor der ikke er nævnt noget om forskelle, gælder der således det samme for de trecases.

Udover et fokus på den enkelte case er erfaringerne struktureret efter dels de bærende elementer i at være Rettighedsskole: Rettighedsrådet, tryghedsvandringerne og rettighedsugen, dels struktureret efter at data er indsamlet henover en periode med henblik på at kunne følge projekterne over tid, samt struktureret efter de tematikker og opmærksomhedspunkter, der er fremkommet på tværs af de tre cases. Endelig skelnes der i fremstillingen mellem de forskellige deltagere/respondenter på skolerne, henholdsvis eleverne, medarbejderne og ledelsen, herunder rettighedskoordinatoren.

LANDSBYSKOLEN

På vej ind på skolen, ude på skolens mange og store udeområder med både stor gård, fodboldbaner mv., bliver man mødt af en række større figurer og tegninger, der refererer til de forskellige rettigheder i Børnekonventionen. Skolen ligger i en landsby omgivet af masser natur. Der går 345 elever på skolen, heraf er de ca. 25 elever tilknyttet en autisme afdeling. På skolen er der 65 medarbejdere.

Skolen blev certificeret som Rettighedsskole i 2017, og havde det første kickoff ift. at blive Rettighedsskole tilbage i efteråret 2016, dvs. denne skole er ved første besøg på sit 2. år som Rettighedsskole.

Skolens ledelse stiftede bekendtskab med muligheden for at blive Rettighedsskole i sammenhæng med, at den ene afdelingsleder var koordinator på et projekt om at være **UNICEF-by*** og sådetsomen mulighed i direkte forlængelse heraf. Ledelsen siger selv om det, at de "bare sprang ud i det".

Funktionen som rettighedskoordinator varetages på skolen af to personer, to afdelingsledere, der samarbejder og koordinerer om de forskellige opgaver og initiativer. At de er to muliggør, at de kan håndtere bl.a. udefrakommende krav, uden at det flytter fokus fra rettighedsarbejdet, at de kan hjælpe hinanden, og at der altid er en, der kan tage stafetten som koordinator.



UNICEF-By er et

tidligere koncept, hvor man som kommune for et år ad gangen kunne få titlen UNICEF By. I løbet af det år skulle kommunen arbejde for at udbrede kendskabet til børns rettigheder samt indsamle penge til i internationalt regi at sikre børns rettigheder.

KØBENHAVNERSKOLEN

Der er larm og mange mennesker, der går op og ned ad trapperne ind til skolen. Efter nogle trin står man i den store aula, hvor der er udsyn til alle skolens etager. Aulaen er stor og lys og fyldt med liv. Der er bl.a. forskellige tavler stående ude i rummet, hvor der står noget om rettigheder, børn og unge sidder i grupper, og lærerne går ud og ind ad døren til lærerværelset midt i aulaen. Der går knap 700 elever på skolen.

Skolen fik en henvendelse om at blive Rettighedsskole tilbage i 2017. Ledelsen vurderede, at det kunne være godt at være endel af, bl.a. med henblik på, at Rettighedsskolen kunne bruges som løftestang for at få eleverne engageret i elevdemokrati og være aktive på egen skole, uden at det var "ledelsens projekt" eller "lærernes projekt".

Koordinatorfunktionen varetages her på skolen af en lærer, der er tilknyttet udskoling, som fungerer som IT-vejleder, og som har en baggrund i og stor erfaring med at stable store (teater- og musik-) projekter på benene. Der er ikke allokeret særlige timer til at varetage koordinatorfunktionen, så opgaven skal passes oveni de øvrige timer og opgaver.

SKOLEN I MIDTJYLLAND

Skolen rummer 470 elever fordelt på alle klassetrin. Til og med 6. klasse er der en klasse på hvert klassetrin. Fra 7. klasse modtager skolen elever fra flere andre skoler, hvorfor overbygningen har 3-4 klasser pr. årgang. I tilknytning til skolen er der et inklusionscenter med "undervisningstilbud til børn med svære, specifikke indlæringsvanskeligheder – altså varige, vidtgående handicaps". Inklusionscentret har elever fra 0. til 10. klasse.

Det var via nogle sociale relationer, at skolen hørte om muligheden for at blive Rettighedsskole. Ledelsen vurderede, at det kunne fungere som et godt supplement til elevdemokratiet på skolen med en mere involverende tilgang samt et fokus på trivsel.

Rettighedskoordinatoren på skolen er blevet personligt udpeget og spurgt, om hun ville varetage funktionen, bl.a. med afsæt i hendes store projekterfaringer. Skolen prioriterer et antal ugentlige timer til at kunne løfte opgaven med at koordinere.

I GANG SOM RETTIGHEDSSKOLE – PÅ HHV. 1. OG 2. ÅR

I **det følgende** tages der udgangspunkt i de bærende elementer af at være en Rettighedsskole, hhv. Rettighedsrådet, tryghedsvandringerne og Rettighedsugen med henblik på at få et billede af, hvordan det konkret tager sig ud i de tre cases.

Som besøgende på de tre skoler i mødet med elever, medarbejdere og ledelser, slår det en, at der er en stemning præget af stor entusiasme. Deltagerne er engagerede, åbne og har lyst til at bidrage med deres erfaringer. Den generelle stemning er, at det er fedt at være Rettighedsskole.

RETTIGHEDSRÅD

Et af de bærende elementer i Rettighedsskolen er etableringen af Rettighedsrådet, der er projektets styregruppe.

Rettighedsrådet består af både elever og medarbejdere og evt. ledelse.

Det er Rettighedsrådet, der er tovholder på planlægningen og organiseringen af arbejdet omkring Rettighedsskolen. Det er dem, der i praksis planlægger Rettighedsuge, laver tryghedsvandring og udarbejder handleplaner for hvilke indsatser og initiativer, der skal laves bl.a. som opfølgning på tryghedsvandringerne.

Og billedet er ens på alle tre skoler: De, som sidder med i Rettighedsrådet, er begejstrede og engagerede og meget entusiastiske omkring rettighedsarbejdet. De er glade for at have mulighed for indflydelse og kunne være med til at bestemme blandt andet omkring forhold på skolen.

Eleverne på tværs af de tre skoler siger blandt andet om det at være Rettighedsskole og sidde med i Rettighedsrådet:

”At være Rettighedsskole betyder at uanset hvilket handicap, du har, skal du kunne gå der – og du skal kunne gå der uden at have det dårligt. Du skal have det godt. Og så skal børn have noget medbestemmelse. Det synes jeg er vigtigt”

(Elev på mellemtrin)

”At være Rettighedsskole er, hvor man sætter fokus på børns rettigheder, og det har vi også prøvet at gøre her på skolen, hvor vi skal se og sørge for, at andre børn på skolen har det godt, og at de kender til deres rettigheder, fx at de gerne må sige, hvad de har lyst til og blive hørt, bare de ikke generer andre. Det har vi sat fokus på, fordi vi synes, det er et meget godt emne”

(Udskolingselev)

**”Jeg ville gerne være med, fordi jeg aldrig har prøvet det, og så ville jeg gerne se, hvad det var” og ”Det er sjovt at være med til at bestemme”
(Elever på mellemtrin).**

**”Jeg synes selv, at der var nogle problemer, og i stedet for at lade andre gøre det, har jeg ligesom selv gjort det.” Og en anden udskolingselev: ”Jeg kan godt lide at være med til at få andre børn til at vide om deres rettigheder. Jeg kan godt lide at være med til at gøre en forskel, og at skolen bliver bedre og tryggere. Det vil jeg gerne være med til”
(Elever fra udskoling)**

**”For mig betyder det her Rettighedsråd rigtig meget. Jeg vil det 100%”
(Elev fra mellemtrin)**

**”Det er sjovt at være med i Rettighedsrådet. Man kan bestemme nogen ting. Det er rart at have indflydelse”
(Melleltrins-elev)**

**”Det er spændende at få lov til at lave nogle andre ting, sådan undersøge nogeting”
(Elev fra mellemtrin)**

**”Jeg kunne godt tænke mig at bestemme noget mere”.
”Det samme. Det kunne jeg også”
(Elever fra mellemtrin)**

Medarbejderne fremhæver, at eleverne er meget engagerede, og at de synes, det er vigtigt at være med. Hvis en lærer for eksempel glemmer at sige, at der er Rettighedsrådsmøde, så siger eleverne ”Vi skal faktisk til møde”. En medarbejder konkluderer: ”Det er noget, der er vigtigt for dem at være med til.”

TRYGHEDSVANDRINGERNE

Tryghedsvandringerne udgør et andet væsentligt fundament i rettighedsarbejdet, hvor Rettighedsrådet er tovholder på tryghedsvandringerne. Her går elever sammen med medarbejdere rundt på skolens område for at undersøge og tale om, hvordan eleverne oplever skolen, og hvor der kan være utrygt at være.

Tryghedsvandringerne giver eleverne indflydelse – og de peger på

forhold, der ellers ikke har opmærksomhed.

Eleverne er meget begejstrede for tryghedsvandringerne. De er afsættet for, at eleverne får en stemme og en mulighed for at pege på forhold, der er vigtige for dem. De er også glade for tryghedsvandringerne, fordi de er så konkrete og praktisk orienteret mod noget, der kan gøres noget ved. Eleverne er glade for, at medarbejdere og ledelse får den viden. Nogle elever siger bl.a., at de gerne vil have, at de bliver spurgt mere ind til, hvordan de har det, om de bliver mobbet etc., og at de voksne i højere grad griber ind i gården ved fx. slåskampe.

Både medarbejdere og ledelse vurderer, at det er guld værd, det som kommer frem på tryghedsvandringerne. En leder vurderer, at det, der kommer frem ofte er forhold, der endda nemt og billigt kan gøres noget ved:

”Alle de ting de har bragt op, fx. flere gårdvagter bagerst nede i gården - Jeg var ikke klar over, at børnene syntes det, og at lærerne ikke gik derud. Det er ikke en opmærksomhed, vi har vidst, vi skulle have. Det betyder ingenting, men det kan jo betyde alverden”

I forhold til de konkrete handlinger, så fremhæves tryghedsvandringerne som noget meget positivt, der både understøtter, at der sker noget med de forhold, som eleverne oplever som utrygge, og at selve arbejdet med tryghedsvandringerne og samtalerne om det understøtter samhørigheden på tværs af alder og klassetrin:

”Jeg synes, det er fedt med tryghedsvandringerne; hvor vi markerer, hvor der er trygt og utrygt at være på skolen. Det var fedt at få indblik i, at det er ikke kun mig, der synes det her, der er en hel masse andre. Vi sidder fra 2. til 8. klasse i Rettighedsrådet, og så får man talt en hel masse, også med de der indskolingsbørn. Fedt at få det sammenhold også på tværs af afdelingerne”
(Udskolingselev).

RETTIGHEDSUGEN

Rettighedsugen er der, hvor alle på skolen bliver involveret i at arbejde med og tale om Børnekonventionen. For de, som ikke sidder med i Rettighedsrådet, opleves Rettighedsugen som det bærende element - og for nogle det eneste synlige i at være Rettighedsskole. Det er den, der refereres til, når der tales om Rettighedsskole.

”Den uge der, den er da markant. Hvis vi ikke havde den, så tror jeg

det med Rettighedsskolen ville gå meget forbi mig. Det er vigtigt. Det er ligesom der, det udspringer fra. Så giver man den gas i en uge og efterfølgende ser, om der er noget, der bliver fulgt op på. Men det er ligesom ugen der, der er kernen i det”

(Medarbejder)

Et af de faste elementer i Rettighedsugen er, at klasserne skal udarbejde klassecharters: regler for hvad der er vigtigt for dem, når de alle skal have en god dag. Det gør de med afsæt i at udvælge de artikler, de synes er mest relevante for dem i Børnekonventionen, og herefter visualisere deres chartre. Det giver anledning til samtaler om, hvad man har af rettigheder. Den visuelle del understøtter, at fx. forældre, der går forbi en plakat, kan deltage i en snak om rettigheder.

Arbejdet med klassecharters bliver fremhævet af mange af eleverne. Her taler de om konkrete rettigheder og illustrerer visuelt ved at tegne og klippe æbler og pærer ud og sætte på et træ, som er hængt op, så alle kan se det, og som betyder, at man kan have samtaler om rettigheder, når man kommer forbi.

”Hver klasse har lavet sådan en agtig charter, og så skulle man lave rettigheder selv, fx. vores klasse lavede sådan nogle pærer om, at man har lov til at sige nej – for eksempel hvis man ikke tør at sige nej til at give en noget”.

(Indskolingselev)

Elev fra udskoling peger på de muligheder, der er med arbejdet med rettigheder og med det konkrete arbejde med klassecharters, som giver mulighed for, at eleverne taler med hinanden i klasserne om, hvad deres rettigheder er, og hvilke aftaler de vil lave med hinanden for at understøtte bl.a. trivsel:

”Jeg tror bare, at folk lærer at acceptere hinanden mere, og trivselen på skolen og i klasserne generelt bliver bedre. Vi har det klassecharter, så vi ved, hvad vi må og kender til vores rettigheder”

KONKRETE INDSATSER

I **det følgende** ser vi på, hvilke konkrete indsatser de har igangsat på Rettigheds-skolerne, og på hvilken forskel det gør at være Rettighedsskole, sådan som det opleves af elever, medarbejdere og ledelse på skolerne.

ELEVERNE KENDER TIL DERES RETTIGHEDER

Allerede ved første besøg på skolerne er meldingen, særligt fra Landsbyskolen og Skolen i Midtjylland, at Rettighedsskolen har bidraget til, at eleverne har kendskab til og viden om deres rettigheder:

”Man kan se af baseline, at vi lykkes rigtig godt på vidensniveau. Der er mange elever, der ved noget, og mange, der mener, de selv kan nævne fire rettigheder. Det er noget, vi lykkes rigtig godt med. Der, hvor vi stadig mangler noget, er i forhold til tryghed og i forhold til elevinvolvering – og det er jo et godt sted at starte for Rettighedsrådet efter sommerferien”
(Rettighedskordinator)

”Jeg synes, vi som skole er lykkedes med, at vi taler mere om rettigheder og trivsel og krav, og hvad man kan forvente, og hvad der er ret og rimeligt, både som medarbejder og blandt elever, at vi har fået det italesat. Alle ved godt, at vi arbejder med det her, og alle ved noget om, hvad det indebærer”
(Skoleledelse)

Også eleverne selv peger på, at de har fået meget mere styr på Børnekonventionen, at de kender til deres rettigheder, og at det at lave et klassecharter giver et bedre sammenhold i klasserne.

”Når man får de der ting at vide, om hvad man har lov til, og hvad man ikke har lov til, så tænker man mere over det. Før der gjorde man bare noget uden at tænke over det, om det var i orden”
(Udskolingselev)

”Man arbejder med de rettigheder, man har, man er bevidst om sine rettigheder og om, hvad der er fair krav at stille. Og så det at være mobbefri, som er en stor del af det at være Rettighedsskole på vores skole. Det, det centrerer sig om”
(Udskolingselev)

Nogle af eleverne fra de mindre klasser associerer rettigheder med:

”Jeg kommer til at tænke på noget med vigtige møder og meget vigtige tidspunkter og meget vigtige steder”
(Elev fra mellemtrin)

RENE TOILETTER GIVER STØRRE TRYGHED

Eleverne går meget konkret og praktisk til rettighedsarbejdet, eksempelvis ved at gøre noget ved toiletforholdene på skolerne. Eleverne fortæller om, hvordan det påvirker deres trivsel negativt, at toiletterne er ulækre. Det er den indsats, der fylder mest og er i de flestes ”bevågenhed”. Det er det fokus, eleverne selv har valgt.

Der er mange, der synes, at toiletterne er rigtig klamme, og så prøver vi jo at gøre noget ved det.
(Elev fra mellemtrin)

På Københavnerskolen fortæller eleverne engageret om den praktiske afvikling af at have en toiletpatrulje, bl.a. om hvordan de har forskellige vagter og sørger for at hænge sedler op på toiletterne om, at man skal behandle dem ordentligt. I det hele taget går eleverne meget konkret og praktisk til arbejdet med udmøntning af rettigheder i forhold til at have (med)indflydelse og være med til at understøtte trivsel og tryghed på skolen.

En medarbejder siger om det:

”Man kan se en forskel i, at ungerne selv har formuleret det, de vil, og det har været om de her toiletter. De er meget praktiske. Som voksen kunne jeg godt tænke mig at hæve det lidt; at have noget om mobning fx., men samtidig skal de jo være med i det, så jeg synes, det er en rigtig fin start, at alle er blevet opmærksomme på de der toiletter. Der er noget der, der skal arbejdes med. Det er en fin start”

På Landsbyskolen er der også en række initiativer, der handler om at gøre toiletforholdene bedre. Koordinatoren fortæller om, hvordan de har fået lavet bedre toiletforhold, så eleverne føler sig mere trygge:

”Vi har lavet indskolingstoiletter og fået lys i et rum, der er meget mørkt: Indskoling har fået en ordening med, at de ikke må gå alene derned. Det med at føle sig tryk, det er vigtigt. Vi har også gjort noget ved vores hal, vi har lavet nogle låse på toilettet. Sådan nogle små ting der gør, at vores skole bliver bedre at være på”

På skolen i Midtjylland har deres konkrete indsatser blandt andet handlet om at skabe en rygefriskole. Rettighedskoordinatoren fortæller:

”Det her første år er gået meget med, at vi i Rettighedsrådet finder ud af, hvad er det lige, vi skal med hinanden, og hvad er det for skal-opgaver, vi skal igennem som tryghedsundersøgelser, hvor vi bl.a. har lavet en kampagnofilm ift. det med en gruppe børn, der ryger, som gør andre utrygge. Filmen er præsenteret for skolebestyrelsen, og de har nu taget op, at vi skal være en ikke-ryger-skole”

På landsbyskolen fremhæver de fleste af eleverne arbejdet med at sætte fokus på ret til rent vand. Flere af eleverne citerer et vers: ”Sut ikke på hanen, bakterier kommer ind i ganen”. En af udskolings eleverne supplerer med, at verset er hængt op flere steder ude i gården ved vandhanerne, for at skolens elever kan blive husket på det og på, at Rettighedsrådet rent faktisk laver noget.

En elev opsummerer hvad de har arbejdet med i Rettighedsrådet det forgangne år således:

”Vi har gjort opmærksom på, at det er en rettighed at gå i skole, og du skal ikke forstyrre min skolegang. Og det er en rettighed at have det godt, at have det psykisk godt. Vi har lavet en ”tal-pænt-kampagne”, som kørte sidste år, og som vi tager op igen til september. Og sådan noget som etnicitet og seksualitet – har vi gjort opmærksom på ikke er sådan noget, der skal skille os fra flokken”

(Udskolingselev)

RETTIGHEDSARBEJDET GØR EN FORSKEL – DER ER FORANDRINGER AT SPORE

Eleverne oplever generelt en øget trivsel. De siger, at de lærer at acceptere hinanden, de taler pænt til og om hinanden, færre der mobber – er oplevelserne hos en del af de elever, der er blevet interviewet. Særligt eleverne på den skole, der har været i gang i 2 år, og som er en mindre landsbyskole, hvor eleverne er mest eksplicite om, at de oplever en positiv forskel. På tværs af de tre skoler siger eleverne bl.a.:

”Det med rettigheder gør en forskel. Når man ikke er utryg og ingen bliver mobbet, f.eks. i frikvarterne – så kan man også bedre koncentrere sig i timerne”

(Elev fra mellemtrin)

”Vi bliver inddraget i undervisningen, en lille smule mere end før”.
”Det er småting henover en længere periode, så man lægger ikke lige så meget mærke til det, som hvis det var fra den ene dag til den anden dag. Men jeg vil sige, at lærerne taler lidt pænere til os”

”Der kommer ikke så mange konflikter mere, og det har der gjort engang”

(Elev, indskoling)

”Der er mere sammenhold og fokus på, hvordan det er i orden at være, og hvordan det ikke er i orden at være”

(Elev fra mellemtrin)

”A-huset som vi har – en afdeling til elever med autisme – de er virkelig glade for det med rettigheder. Der er jo også en artikel om, at man ikke må holdes uden for på grund af sit handicap. De har været meget entusiastiske ift. den artikel, og det har været virkelig godt for dem, fordi det nu er et fokuspunkt”

(Udskolingselev).

”Vi er ikke blevet Rettighedsskole fra dag til dag. Det har jo taget tid, virkelig, men med tid kommer der forandring, og man kanydeligt se forandringen nu”

(Udskolingselev)

Flere peger på, at det at være Rettighedsskole udmønter sig i nogle kompetencer og færdigheder for de elever, der sidder med i Rettighedsrådet:

”Man får uddannet eleverne til at tage ansvar, turde at stille sig frem, bl.a. fra de aktiviteter vi har med fra UNICEF og Rettighedsrådet. Det har de synes var sjovt”

(Ledelsen)

Ledelsen fra Landsbyskolen peger på, at de mener rettighedsarbejdet gør, at børneperspektivet står stærkere hos dem:

”Måske er vi blevet lidt bedre til at sige det der med: Hvad ville børnene have sagt? Det er vi på vej til, men det er en god sætning at have med: Hov, hvad set fra børnenes side?”

Og videre:

”Vi kan jo se af vores baselineundersøgelse, at tallene rykker sig i forhold til hvor meget, de kender til de enkelte ting, og hvor meget

de bliver inddraget. Det handler jo meget om medindflydelse, og den flytter sig også i en positiv retning fra, at de havde en fornemmelse af, at lærerne slet ikke lyttede til, at de nu bliver inddraget. På den måde kan vi mærke det”.

Et par medarbejdere fremhæver, at det gør en forskel, at snakken om rettigheder er koblet op på UNICEF – og det ikke bare er fx en lærer, der står og siger noget:

”Det vigtige er, at det ikke er de voksne, der siger det. Det har en betydning, at det er UNICEF, FN – nogen der har sat sig ned og ikke snakker om det individuelle barn, men om børn generelt”

Og videre fortæller en medarbejder om betydningen af at kunne henvise til Børnekonventionen:

”Det er også, når piger oplever, at der kommer nogle drenge fx. bagfra og tager dem på hoften. Det oplever de som meget krænkende og siger: Hey, jeg har et privatrum. Så det gælder også i forhold til kammeraterne. Der var en af pigerne, der tog en artikel op for at sige: Det der er ikke i orden. Og så blev det måske bedre taget imod – det var ikke pigen, der var sart. Det var faktisk en krænkning”

En anden medarbejder supplerer:

”Vi havde også nogle episoder, hvor eleverne begyndte at kigge ind til hinanden og så måtte hive en børnekonvention ind igen og sige, at alle har ret til et privatliv – så når der opstår situationer, så er det ofte børnekonventionen, vi drager ind i det – det gør jeg i hvert fald...”

Det er fedt at være en del af noget større – og det kan give selvtillid.

Mange fremhæver den betydning, det har, at eleverne får mulighed for at mødes med andre elever, og at de Børnetopmøder, som UNICEF har arrangeret i FN-Byen, har gjort stort indtryk. En elev udtrykker det eksempelvis på denne måde:

”Besøg hos UNICEF. Der er virkelig fedt. Der var så mange der inde, alle havde bare så gode ideer, det var et frirum. Det var en oplevelse for livet. Det var det her med, at vi alle sammen vil det samme, vi har fælles interesser. Det var virkelig, virkelig fedt”

(Udskolingselev)

Både elever, medarbejdere og koordinatore fremhæver, at det er fantastisk at få oplevelsen af at være en del af noget større. Medarbejdere og koordinatore peger på, at mange af børnene og de unge ikke nødvendigvis kommer så meget ud og derfor tror, at

verden nu er som den, de kender. Og så får de sig ”en på opleveren”, når de kommer ind i FN-byen og møder en masse andre elever. En af rettighedskoordinatorene fortæller:

”Jeg kan se det på børnene, når vi kommer til FN-byen, så stiller de sig op, her er de lidt generte, fordi de kender børnene, for der er en ret høj grad af social kontrol. Men når de står ude i FN-byen, og der er 200-300 unge mennesker, så kommer der et løft; gud vi er en del af noget større”.

Tilsvarende fortæller en anden rettighedskoordinator:

”Der er nogen i de store klasser, der er meget generte, og hvor man helst ikke skal skille sig for meget ud i forhold til de andre. Men nu har jeg to elever fra min klasse, der har været med i Rettighedsrådet, og jeg kan se, at nogle af de her værktøjer, de blandt andet har fået i København, dem har især den ene taget så meget til sig. Når han fremlægger, så står han der med fast blik og hænderne her og fødderne plantet. Hvor er det fedt, at man får det med. Og så er der nogen, som bare kan øse ud af det og fortælle hele indskoling om det. Det giver også rigtig meget”
(Rettighedskoordinator)

En skoleleder fremhæver, at eleverne bliver klarere på, at de har en stemme, og at de gerne vil bidrage:

”Vi får øje på, at vi er en del af noget større, ellers kan det godt blive noget teoretisk, det, der sker i skolen, men når man faktisk kan se, at vi har en stemme, og at det ikke er en selvfølgelighed. Og det med at få det gjort lidt mere praktisk. For alle elever - og særligt for dem, der sidder i Rettighedsrådet - når de har været med både på vores egne møder og i København, så har man næsten kunne se på dem, at de kommer hjem med hovedet løftet lidt højere og med noget på hjerte, noget de gerne vil bidrage med. Det vil vi gerne have flere af den slags elever, som tænker: Jeg kan komme til, og jeg har noget at bidrage med”
(Skoleledelse)

OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

Et fokus for denne erfaringsopsamling er læring i forhold til at belyse, hvad der henholdsvis understøtter og udfordrer implementering af Rettighedsskoler. Efter at have set på der, hvor der opleves en forskel, vil vi i det følgende se på, hvad der er af opmærksomhedspunkter her efter henholdsvis et og to år som Rettighedsskole.

DET ER EN UDFORDRING AT FÅ IMPLEMENTERET RETTIGHEDSPROJEKTET TIL HELE SKOLEN

Noget af det, der fylder på alle tre case-skoler er, at det er vanskeligt at få informeret, involveret og engageret alle på skolen. De, der sidder med i Rettighedsrådet er meget engagerede - og begejstrede - men hvordan får de koblet de øvrige fra skolen på projektet? Det er et opmærksomhedspunkt, og i særlig grad for skolerne der er på deres første år som Rettighedsskole.

Man skal kunne gennemskue omfanget og forløbet med rettighedsprojektet – det styrker engagementet

Der er en opmærksomhed på vigtigheden af, at man som Rettighedsråd og ledelse får et indblik i og et overblik over, hvad det konkret kræver at være med i og implementere rettighedsprojektet; at man får en konkret beskrivelse af, hvad der skal til af ressourcer/timer for at kunne løfte opgaven, og hvad det indebærer af forskellige aktiviteter.

Vurderingen er, at det er vigtigt, at man får tegnet et billede af, hvad omfanget er, og hvilke indsatser/aktiviteter, der bliver gentaget, så man kan indarbejde "rettighedscyklussen" i skolens årshjul og bruge denne til at afstemme forventninger med bl.a. skolens medarbejdere om, hvad det indebærer at være Rettighedsskole, og hvad der forventes hvornår.

Der er en opmærksomhed på, at det er vigtigt at kunne planlægge og formidle hen over en længere periode, så man får "tegn et billede" af processen; hvad er der sket, hvor er vi nu, og hvad skal der ske - så dette kan tages med i planlægningen af et skoleår. Både lederne og medarbejderne i de tre cases understreger, at i skoleverdenen, hvor der planlægges mindst et år frem i tiden, spiller det ind på i hvilken grad, de ansatte bliver engagerede i projektet.

”En læring er det der med at melde ud: Hvad forventer vi første år, andet år, tredje år. Altså at få den udvikling, så vi kunne se den, og så kunne justere undervejs. Jeg tror, det kunne have givet nogle lærere mere ro på, for ellers kan de blive lidt forvirrede: Hvad er det vi skal?”
(Koordinator/ledelse)

Ledelsen skal understøtte med opbakning og tid

Et af elementerne i implementering af projektet er ledelsens opbakning og tydelige støtte. Erfaringerne er, at ledelsen skal prioritere at bruge tid og kontinuerligt være med til at holde det i live, eksplicit italesætte at det er et prioriteret område – ofte i konkurrence med mange andre områder/projekter. Ledelsen skal prioritere det og indarbejde det i skolens årshjul. En del af prioriteringen handler også om at give rammer og afsætte ressourcer til, at koordinatoren kan løfte opgaven.

Her har ledelserne på de tre skoler forskellige tilgange. På skolen i Midtjylland har ledelsen afsat timer til at rettighedskoordinatoren kan arbejde med projektet, og de inviterer koordinatoren med på nogle ledelsesmøder med henblik på at få en status på arbejdet, bl.a. så de som ledelse kan understøtte fremdriften. De prioriterer også at have det på dagsordenen på fælles møder med medarbejderne.

”Når vi har pædagogiske samlinger for alle vores medarbejdere, der prioriterer vi ret hårdt, for der er ret mangeting, vi skal omkring, men det med Rettighedsrådet er noget, der kommer på, og det er signaleret, at vi mener det. Det andet sporer at give koordinator tid og mulighed for at løfte den opgave. For i praksis løfter jeg jo ikke ret meget omkring Rettighedsrådet. Det er hende, der er omkring det. Det er et prioriteringsspørgsmål simpelthen. Hvis vi skal det her, så skal hun have noget tid til det.”
(Skoleledelse)

På Landsbyskolen er ledelsen en aktiv del af at projektet, idet to afdelingsledere sammen varetager koordinatorfunktionen. De vurderer, at det giver dem et godt afsæt for både at vise, at det er et prioriteret område og for at kunne understøtte handlekraft.

”Jeg synes, jeg som koordinator står midt imellem, fordi jeg jo også er ledelse, så der tænker jeg: Er det her noget, der er nemmere at beslutte, hvis jeg tager det med ind på et ledelsesteam møde? Eller hvordan skærer vi den her, så det bliver Rettighedsrådet, der bedst muligt kan tage den her beslutning. Så på en eller anden måde at have fokus på at hjælpe dem i Rettighedsrådet” .

På Københavnerskolen er ledelsens tilgang, at deres rolle er at give plads til koordinatoren, holde sig på afstand og ikke fylde for meget.

Fælles for alle skolerne er, at det har krævet et arbejde at få det til

at give mening for lærerne – som en forudsætning for at de kan få det til at give mening for eleverne. Arbejdet med at skabe mening er en proces.

Medarbejderne skal inddrages fra begyndelsen

Set fra medarbejdernes perspektiv er der flere grunde til, at de ikke nødvendigvis alle har taget projektet til sig. Det handler dels om at kunne gennemskue projektet i forhold til, hvad det kræver af planlægning i relation til de andre opgaver, de har, bl.a. ønsket om et "rettigheds-årshjul", der synliggør aktiviteter og forventede ressourcer.

Det handler også om, hvordan introduktionen til det at være Rettighedsskole har været.

På Københavnerskolen oplevede medarbejderne, at de blev informeret meget sent. Det var først efter sommerferien, at de eksempelvis fandt ud af, at uge 43 skulle være en rettighedsuge:

"Det kom bare flyvende ind af bagdøren", "Lige pludselig stod der noget på intra om, at vi var blevet Rettighedsskole, og at det bl.a. betød, at vi skulle lave den her uge, og at der var det her tema, som konkret betød, at vi skulle lave det her rettighedscharter. Efterhånden fik vi så lidt mere af vide om det".

En anden medarbejder supplerer:

"Jeg synes, man skulle have taget en snak på lærerværelset om, at man gerne ville være en Rettighedsskole, og hvad det ville indebære, og hvad man kunne få ud af det. Det ville være hensigtsmæssigt. Nu er det bare blevet; vi har besluttet det. Der var nogen, der syntes, det var en god ide, så nu gør vi det. Fint nok og så gør man det selvfølgelig, men man ser ikke nødvendigvis så mange perspektiver i det. Det er mere blevet sådan en praktisk opgave"

På samme måde har de ansatte på Landsbyskolen en oplevelse af, at det pludselig var en del af deres hverdag, og at de ville have været anderledes motiveret, hvis de var blevet involveret fra begyndelsen af. Ledelsen på denne skole er godt klar over det; at de bare sprang ud i det, fordi de havde energi på det og kunne se et mål med det, men at det blev på bekostning af en inddragende proces fra begyndelsen af.

"Man kan altid diskutere, hvor lang tid man skal bruge på at forberede eller om man bare skal springe ud i det. Jeg tror, vi endte der, hvor vi sagde, nu springer vi ud i det. Nu gør vi det. Det kan der være nogen fordele ved. Der kan også være fordele ved at have brugt længere tid, på at motivere osv. Fordelen ved, at vi bare sprang ud i det, var jo, at vi var rimelig tændte af det; det skal vi, det her, og sådan. Det har

så givet nogle udfordringer. Der har vi måttet arbejde med at få det til at give mening for lærerne – inden de kunne få det til at give mening for eleverne. Og det arbejder vi stadig med for nogle enkelte, men stille og roligt tænker vi, at det rykker sig”.

(Ledelsen)

En anden leder siger tilsvarende:

”Hvis vi skulle gøre noget om, så skulle vi starte et andet sted, end vi gjorde. Det var ledelsen og et par nøglemedarbejdere. Der skulle vi have dyrket medarbejderne mere, der er et stykke vej endnu. Vi skulle have brugt mere energi på det brede lærerværelse, skabe en fælles forpligtelse. Jeg undervurderede lærerengagementet. Jeg er mest overrasket over, at det ikke blev taget imod med kyshånd, men blev set som ekstra arbejdsopgave”

(Ledelsen)

På skolen i Midtjylland er billedet det samme; at det er vanskeligt at få alle kollegerne med om bord. Rettighedskoordinatoren her peger på den pointe, at det også handler om at holde gnisten. At Rettighedsskole ikke kun er at deltage i en rettighedsuge, men at arbejde med det løbende gennem året.

”Fra mit perspektiv som rettighedskoordinator er den største udfordring helt klart at få kollegerne til at holde gnisten, det er helt klar det. Der er simpelthen nogen, der ikke synes, det er noget særligt og hele tiden er oppe imod det. Så skal jeg engang imellem lukke lidt af for det og sige, at vi kører derud af”

En anden faktor der spiller ind på, at det kan være vanskeligt at implementere rettighedsarbejdet er, at der er stor personaleudskiftning. På Københavnerskolen og Skolen i Midtjylland peger de eksplicit på, at der er brug for at have en strategi for, hvordan man får nye medarbejdere informeret og engageret. Også medarbejdere på Landsbyskolen fremhæver, at det er vigtigt at være opmærksom på den gode fortælling om at være Rettighedsskole, så det bliver informeret til nye kolleger og i det hele taget til de relevante aktører. En af rettighedskoordinatorerne fortæller:

”Vi har vi gjort en anden erfaring også, at når vi får nye lærere og nye pædagoger ind i løbet af året, og det gør vi altid, for vi er en stor skole, så er vi simpelthen nødt til at have en fælles fortælling om, hvad det her er, når man bliver ansat her, for ellers bliver det lidt tilfældigt, hvem man løber ind i, og hvad de siger. Hvis man eksempelvis løber ind i en, der siger adrrr, så er det det, den nye har med sig, i stedet for hvis det var en, der sagde: Det er bare super godt. Jeg tror, det er vigtigt, at man får en ”pakke,” når man bliver ansat, hvor det fremgår, at det er det, vi arbejder med her, og tanken er sådan og sådan, og

noget går rigtig godt, og noget kan vi kan blive bedre til. Så man får en officiel historie. Det er helt klart den største udfordring”

Rettighedskoordinatorene doserer deres information mv. til medarbejderne – vil undgå at gøre dem trætte

Koordinatorerne har på tværs af skolerne en opmærksomhed på konstant at skulle balancere mellem ønsket om at involvere og engagere medarbejderne ved at komme med input, inspiration og opfordringer til deltagelse og så ønsket om, at det, de kommer med, bliver oplevet som relevant og interessant – og ikke som ”åh nej, dig igen, flere arbejdsopgaver etc.”. Det betyder, at koordinatorene har en stor opmærksomhed på at dosere i de rette (små og konkrete) mængder. Forudsætningen for at få involveret og engageret medarbejderne er, at det skal være nemt at gå til. En meget fin balancering!

Eleverne i Rettighedsrådene skal vide hvor, hvornår og hvordan de kan formidle til de øvrige elever

Elevernes engagement og involvering er præget af flere ting. En stor del af dem, som ikke sidder med i Rettighedsrådet, oplever, at de ved meget lidt om rettighedsarbejdet, udover hvad der er i rettighedsugen. Mange af dem er nysgerrige og vil gerne vide noget mere. Her spiller det ind, at de, som sidder i Rettighedsrådet og er dem som skal videreformidle til de andre elever, typisk ikke ved, hvor og hvornår de kan få tid og mulighed for det. Eleverne giver udtryk for, at de er i tvivl og synes, det er svært at vide, hvor, hvornår og hvordan de kan og må formidle fra møderne i Rettighedsrådet. Det kræver nogle særlige aftaler med lærerne om, hvornår der kan afsættes tid til videreformidlingen – og hvordan denne formidling også kan tilgå de klasser, hvor der ikke er repræsentanter i Rettighedsrådet. Skolerne gør sig erfaringer med forskellige formidlingsformer. Nogle laver videoreferater af møderne i Rettighedsrådet, andre bruger skolens samlinger/stormøder til at formidle om Rettighedsrådets arbejde, og nogen tænker i at have ambassadører fra hvert klassetrin, der er forpligtede på at formidle på deres trin.

Et af de greb, Rettighedsrådet på Landsbyskolen gør, er at lave videoreferater af møderne med henblik på at kunne formidle og engagere en bredere kreds på skolen:

”Jeg tror, at de lærere, der arbejder mest med det her, er de lærere, der er tilknyttet Rettighedsrådet eller elevrådet, og det tror jeg har noget at gøre med – og vi er jo i gang med vores 2. år – at nu er Rettighedsrådet kommet i gang og kører rigtig meget. Så det her med at få referaterne ud, det har der også været meget snak om; hvordan får vi det ud til eleverne og til lærerne. Så hele den her kommunikation fra Rettighedsrådet, som jo er det bærende element, den har jo også skullet finde sin vej. Og den er jo blevet bedre og bedre hen ad vejen. Og nu også det her med, at referaterne bliver lavet med video”

Der er mange projekter og initiativer, der konkurrerer om skolens fokus og tid

Når det er svært at involvere og engagere den brede medarbejderkreds og fastholde et fokus på Børnekonvention og rettigheder, så handler det også om, at Rettighedsskolen skal konkurrere med mange andre projekter og temaer. Det fremhæves især grad på Københavnerskolen, hvor medarbejderne peger på, at det kan være særdeles udfordrende, at der er så meget der konkurrerer om opmærksomheden:

”Erfaringen er, at man arbejder koncentreret den der uge, hvor der er rettighedsuge også, så kommer der noget nyt; så er der naturuge og så er der opera uge og så er der- Der er mange ”uger”, men der er kun 40 uger at fylde ind i” (Medarbejder)

Hvordan inkludere alle målgrupper?

Et opmærksomhedspunkt er, hvem det er, arbejdet med at være en Rettighedsskole retter sig mod og hvem, der kan profitere af rettighedsprojektet. På en af skolerne er det et tema, at det primært er piger, der er involveret og engageret i projektet. På en anden skole er erfaringen, at det er de elever, der er ressourcer stærke, som får et særligt tilbud/mulighed og opmærksomhed med projektet. Og på den tredje skole fremhæver det, hvordan eleverne fra deres særlige skoletilbud får glæde af at være en del af Rettighedsskolen.

Eleverne i inklusionscentret føler sig inkluderet

En (inklusions) medarbejder fremhæver den betydning rettighedsugens arbejde har i inklusionscentret. At det gør en stor forskel for elevernes oplevelse af at høre til og konkret giver mulighed for, at man kan have snakke om, hvad det indebærer at have ret til noget:

”Vi startede egentlig med, at vi skulle lave de der charters, og vi skulle lave noget helt fantastisk. Så vi har lavet et træ og hængt æbler og blade på, hvor der står nogle rettigheder, så hver eneste gang vi kommer der, lægger vi mærke til det og snakker om det. Vi har haft alle rettighederne oppe at hænge i klassen og snakker jævnligt om det, også deres rettigheder. Mange af dem har nogle handicaps, og der følger også nogle rettigheder med, så det er en god indgang til det hele med, hvordan vi er over for hinanden”

”Det bliver meget konkret. Det skal vi ikke diskutere, det har du ret til. Det er et godt udgangspunkt for snakken. Jeg synes, det har været vildt godt. Også det med at de lige læser: Jeg har ret til at gå i skole og til at blive behandlet ordentligt. Det giver nogle

gode snakke". (Inklusions)-medarbejder

"Jeg synes tit og ofte med inklusionsdelen, at vi arbejder på en bestemt måde og mangler ligesom at være en del af det hele. Og det her er en måde at blive en del af det hele på og være med i elevrådet og sådan. De skal have de samme muligheder som andre børn". (Inklusions)-medarbejder

Rettighedsugen engagerer

– men formen udfordrer nogle elever

Rettighedsugen er struktureret som projektarbejde, hvor det faste skema afløses af forskellige projektarbejder. Det er der mange elever, der godt kan lide, og som trives med, og som giver udtryk for, at det er godt, at man f.eks. får mulighed for at samarbejde på tværs af klasser. Det er imidlertid også en form, der udfordrer de elever, der har brug for faste rammer, og som gerne vil vide, hvad der skal ske hvornår. Det er et opmærksomhedspunkt, hvordan man får involveret disse elever i rettighedsarbejdet (i Rettighedsugen)

På Københavnerskolen er de optaget af, at formen på Rettighedsugen udfordrer en del af eleverne. Erfaringen her er, at eleverne bliver urolige og utrygge, når formen er fri. De har behov for at vide, hvad der skal ske og få nogle mere "firkantede" instruktioner. Medarbejderne peger på, at formen risikerer at udelukke dem, som har det svært, og alene være et projekt målrettet dem, som kan forvejen. Desuden peger medarbejderne på, at der skal være en opmærksomhed på, at Rettighedsugen lægges, så den ikke kolliderer med mange andre "temauger", de har på skolen, jf. ovenfor:

"Vi er en skole, der har mange projekter. Vi har tusindvis af projekter. Det handler om, at de helst ikke må clashe. Hvis vi fx. har en litteraturuge på 3. årgang og så en rettighedsuge bagefter, så har vi nogle unger, der er helt færdige, ik. Det skal helst passe nogenlunde sammen".

"Ja, også har vi hos os også nogle børn, der har virkelig svært ved det, når de faste rammer forsvinder. Det der med at have to eller tre uger, der er anderledes end de plejer, det er virkelig svært for dem".

"Det minder dem om noget, de er vant til, at de ikke kan – det kunne være hvilken som helst opgave. Det er vigtigt, at det er noget andet, at det kunne tages ud af skolens rum. Det ville være chancen for at de kunne sige: F – det var nice, det der. For hvis du gik op og spurgte dem lige nu, så ville de sige "øøhh, rettigheder, fis af; hvad er det for noget?"

(Medarbejder)

”Jeg tror, børnene og de unge selv skal være med til at formulere, hvad tiden overhovedet skal bruges på. Det kunne godt være, at man skulle snakke med dem om: Ok, vi har denne her uge, den handler om noget klasstrivsel, og om hvordan vi har det sammen. De store kan nok godt gøre det mere abstrakt, men i indskoling og på mellemtrin tale med dem om: Hvad synes I, der er behov for, at vi arbejder med? Hvilke ideer har I? Og på den måde inddrage dem, så det bliver deres uge i stedet for, at det er de voksne, der siger: ”Nu skal I høre, I har noget, der hedder børnerettigheder, så nu skal vi fortælle jer om det”. At man integrerede deres perspektiv. For jeg synes, at resten af det, der ikke lige vedrører Rettighedsugen, virker sådan set meget demokratisk” (Medarbejdere)

”Ideen med rettigheder er kanon god, og det vil vi jo gerne, men hvis ikke man laver en smule om på ugen, så ender man med at ramme de unger, der allerede har rettighederne i forvejen, som allerede har styr på det. Og de unger, der i forvejen har det svært, ender med at blive mere udfordrede. Og de bliver ikke nødvendigvis mere inkluderet i klassen, fordi det måske netop er dem, der har sværest ved at arbejde med ”kreativt projektorienteret arbejde”, som det tit bliver eller at deltage i diskussioner, som man har i en klasse. Og de, der godt kan finde ud af det, kunne det sådan set i forvejen”

Her fremhæver en anden medarbejder imidlertid den anden pointe, nemlig at det ofte er dem, som har det svært, der får eller tager fokus og tiden på Københavnerskolen, og det derfor kan være godt, at der er noget for dem, som kan. At det kan være med til at løfte, inspirere og motivere den gruppe af elever.

Der er flere piger end drenge

Det er iøjnefaldende, hvordan hovedparten af de elever, der deltager i rettighedsarbejdet er piger. Særligt på Landsbyskolen er der næsten kun piger. Både blandt elever og medarbejdere er der blik for, at der er et overtal af piger, der ved noget om rettigheder, og som engagerer sig i rettighedsarbejdet, mens drengene generelt er knap så engagerede:

”Jeg tror, drengene er fløjtende ligeglade med rettigheder”.

”Jeg tror ikke, de tænker på rettigheder. I vores klasse snakker alledrengene om play-station. Alle snakker om det. Om spil som er kedelige for os piger”

(Piger fra mellemtrin)

Børnekonventionen kan være svær at forstå

Ift. målgrupperne for projektet er der også et opmærksomhedspunkt i forhold til, hvordan projektet og materialet er formuleret. Vurderingen er, at det kræver en høj grad af oversættelse især for de yngre elever. Oversættelsen handler om at omsætte delvist abstrakte rettigheder til konkrete eksempler fra børnenes egen erfaringsverden, deres hverdag, så de kan få et konkret billede af, hvad indholdet af rettighederne er. En medarbejder siger:

”Det er jo mere abstrakt for de mindre klasser, men jeg synes egentlig princippet vil være det samme for de større, for det har noget at gøre med, om man uddanner i rettigheder ved at oplyse om dem, eller uddanner man i dem ved at gøre dem levende og vedkommende og som noget, de selv er involveret i. Altså; er det bare noget, de skal vide noget om, eller skal de kunne handle med og selv føle sig som en del af – og hvis det er det sidste, så tror jeg, det skal ske nedefra”

En anden medarbejder supplerer:

”Nu er vi jo en skole, hvor ungerne kommer med noget bagage, så det, der er interessant, er, hvis vi gik op i fx 8. klasse og spurgte om ”hvad betyder ligestilling?” De ville ikke forstå det. De ville sige pas, de ville ikke ane, hvad det var. Og netop derfor er man nødt til at gå den anden vej, for at de har et billede oppe i hovedet, noget at hænge det op på fra deres egen erfaringsverden. Ligestilling; nå det var det der, vi snakkede om. Den med fra teori til praksis, den er rigtig svær. Det har vi i hvert fald erfaret i år”.

Projekterne er meget personbårne og derfor også personfølsomme. Stopper koordinatoren – stopper projektet

Det er fælles for projekterne på de tre skoler, at de i høj grad er båret af Rettighedskoordinatoren. Alle steder nævnes det, at hvis vedkommende forsvandt, ville projektet også forsvinde. Opmærksomheden er således på, hvornår og hvordan koordinatorens arbejde kan bredes ud til flere. Vurderingen er alle steder, at det er en proces, der tager tid, og at de her, hvor de er hhv. et og to år inde i projektet, ikke ville kunne bakke ud eller skrue ned for deres engagement, uden at det ville kunne mærkes.

Ting tager tid – lang tid

Og det kobler sig til en anden erfaring, og det er, at det er et langt sejt træk. Det tager tid, før man kommer derhen, hvor man gerne vil. Ting tager længere tid, end man tror og ønsker. Fælles for både elever, medarbejdere og ledelse er, at de peger på, at man skal være forberedt på at have masser af tålmodighed, og man skal, både som ledelse, koordinator og lærere/pædagoger og elever i Rettighedsrådet vide, at det tager tid og varer noget, før man kan se resultater, og før der kommer handling bag ordene. En leder siger blandt andet:

”Tro på det, hold hånden under, det er det lange seje træk”

ÅRET EFTER

I **det følgende** ser vi på, hvad erfaringerne på Rettighedsskolerne er et år senere, dvs. hvor skolerne er på deres henholdsvis andet og tredje år af at være Rettighedsskole.

Det generelle indtryk er, at tempoet er sat ned, og man på skolerne ikke er nået så langt med at sætte handling bag ord og intentioner, som man havde håbet fra begyndelsen af. Erfaringen er, at ting tager tid – ting tager endda lang tid.

MEGET ER LIGE SOM FØR

Det, der fylder på skolerne, er i høj grad det samme, som fyldte på de første møder med skolerne. Det vil sige, at det fortsat er:

De elever, der deltager i Rettighedsrådet, er stolte og engagerede og glade for at deltage i møder og deltager aktivt med forslag, skriver referater og formidler på møder og samlinger på skolerne. Eleverne, der sidder i Rettighedsrådet, fortæller, at de godt kan lide at være med, at de godt kan lide at være med til at bestemme, og at de gerne vil gøre en forskel, ift. at alle elever skal kende og kunne bruge deres rettigheder og -suppleret i denne fase – at kende til verdensmål og arbejdet med bl.a. verdensmål 12 om at understøtte et ansvarligt forbrug.

Eleverne har fokus på den konkrete praksis – konkret fx. at gøre noget ved toiletforholdene på skolerne, at arbejde med at fjerne skrald på skolen, samle pant og desuden, som opfølgning på tryghedsvandringerne, at arbejde for, at eleverne føler sig trygge på skolerne, bl.a. ved at områder på skolen indrettes og gøres hyggeligere og rare at være i. Øvrige konkrete indsatser og aktiviteter er at arbejde med digital mobning, bl.a. med regler om mobilfrie zoner og et arbejde med at udbrede og implementere brugen af **ØRE-modellen**^{*} (introduceret på et Børnetopmøde). Stort set alle de interviewede elever, der sidder med i Rettighedsrådet har været optaget af de konkrete skralde-, pant- og indretningsprojekter.

De ansatte, ledere og medarbejdere, giver fortsat udtryk for, at tryghedsvandringerne er guld værd, fordi eleverne har øje på noget, som de ansatte slet ikke har set. Tryghedsvandringerne opleves også dejligt konkrete.

De ansatte, ledelse som medarbejdere, giver alle udtryk for, hvor imponerede de er af eleverne; deres mod til at stå frem i forsamlinger



ØRE står for
Øjenkontakt, Ro og
Ekko og bruges som
metode til at børn
bliver gode til at
lytte til hinandens
synspunkter.

og fortælle, fremlægge eller bede om noget, herunder på skolebestyrelsesmøder og på møder med ledelsen.

Det er fortsat en udfordring at finde ud af, hvordan og hvornår, der er mulighed for at formidle bredere ud fra Rettighedsrådets arbejde. Mange (men ikke alle) elever er i tvivl om, hvornår og hvordan de kan formidle til deres klassekammerater og en del har heller ikke opmærksomheden på at skulle formidle bredere ud til andre elever på skolen.

Eleverne kender til Børnekonventionen og til, at de har rettigheder. Vurderingen er, at arbejdet på vidensniveau fungerer godt.

Ligesom sidste år, oplever eleverne generelt, at trivslen er øget. Oplevelserne for en del af de elever, der er blevet interviewet, er at de lærer at acceptere hinanden, at de generelt taler pænere til og om hinanden, og at der er færre, der mobber.

Det er vanskeligt at sige noget generelt om, hvorvidt eleverne oplever, at de inddrages eller involveres mere i de daglige beslutninger af lærere og pædagogerne. Nogle udskolingselever fremhæver, at de oplever, at de i højere grad inddrages i beslutninger mv. – men jo ikke kan sige, om det skal tilskrives rettighedsarbejdet eller fx det, at de er blevet ældre. Nogle af indskolingseleverne mener også, at de bliver inddraget og spurgt og har mulighed for fx. at vælge mellem forskellige muligheder i undervisningen. Involveringen og medbestemmelsen knytter særligt an til arbejdet i Rettighedsrådet, til tryghedsvandringerne og arbejdet på Rettighedsrådsmøderne med bl.a. arbejdet med handleplaner. Her oplever eleverne at have indflydelse og tage del i konkrete projekter.

HVORDAN UDMØNTER RETTIGHEDSARBEJDET SIG HERUDOVER?

Det gør fortsat en positiv forskel at være Rettighedsskole

Igen, her et år længere inde i arbejdet med at være Rettighedsskole, mener både elever, medarbejdere og ledelse, at der kan registreres forskellige effekter af at være Rettighedsskole.

”Jeg føler, at det er blevet bedre det med, at vi bliver hørt og det, efter at vi er blevet en Rettighedsskole. Det med at vi bliver spurgt og kan sige: Jeg vil gerne det og det og argumenterer for det, så bliver der lyttet til det”

(Udskolingselev)

”Det med rettigheder gør også på en måde, at du får lidt styrke i dig på en eller anden måde, at man ved, hvis nogen opfører sig lidt dårligt, at så har man sine rettigheder. Jeg synes også generelt, at alle er blevet bedre til at sige deres holdning”

(Udskolingselev)

At være en Rettighedsskole afspejler sig bl.a. i de mange besøg, Københavnerskolen får fra mange steder både i Danmark og resten af verden – og i hvordan eleverne fungerer som værter, det mener skolens leder:

”Man kan opleve, at skolen er en Rettighedsskole ved at børnene stiller sig til rådighed. Der er mange besøg udefra, og der er det ofte Rettighedsrådet, der tager imod, Rettighedsrådet der er værterne. Der kommer fx kinesere og japanere og vil høre om ”inkluderende praksis”, hvordan vi arbejder med børn og inklusion. Ognår de her, så benytter vi os af at prale med, at vi er en Rettighedsskole, og at vi har et velfungerende Rettighedsråd”.

Det er fortsat et langt, sejt træk

Skolerne har erfaret, at det er et langt, sejt træk at drive og implementere det at være Rettighedsskole. På tværs af de tre skoler er der en erkendelse af, at i begyndelsen af projektperioden var der fokus på at lykkes og sætte i gang og måske ville for meget. Nu er tempoet sat ned og lige så er ambitionerne om, hvad der skal nås hvornår.

Erfaringen er, at det fungerer bedre med mindre indsatser, drypvist; konkrete ting, hvor man kan se en konkret forskel, ”baby-steps”. At man tilrettelægger konkrete indsatser og initiativer og ikke hele tiden ”blæser gang i noget nyt”. Vurderingen er, at så risikerer man at gå metal-træt. Det gælder både i forhold til at få medarbejderne med, skabe ejerskab bredt og i forhold til at have tid og ressourcer i en dagligdag, der bl.a. konkurrerer med andre temaer, fagfaglige timer etc. Metoden er

nu mere, at det siver langsomt over tid. Et bud er, at det også handler om mod, der kommer af at have været med i nogle år. Mod til at gå fra hurtige ”fix’et løsninger” til at have et mere langsigtet perspektiv.

Rettighedsugen er fortsat det ”bærende element” i at være en Rettighedsskole, og derfor er det vigtigt, hvad den indeholder, og hvordan den er organiseret

At være Rettighedsskole opleves i høj grad gennem Rettighedsugen, herunder det at lave klassecharters og så tryghedsvandringerne. De, der ikke er i Rettighedsrådet, refererer primært til, hvad de ved

fra Rettighedsugen. Den udgør for dem det at være Rettighedsskole, for nogen kombineret med de aktiviteter, der laves på baggrund af tryghedsvandringerne. Det har derfor været et opmærksomhedspunkt for alle koordinatorene, hvordan de fik bedst gavn af Rettighedsugen.

Erfaringerne – igen på tværs af de tre skoler – er, at en uge af mange, særligt medarbejderne, opfattes som lang tid. En koordinator fortæller om oplevelsen af, at nogle lærere skynder sig at lave et charter den første dag og bruger resten af ugen på planlagt pensum. Med afsæt i de erfaringer har både Landsbyskolen og Skolen i Midtjylland besluttet at ændre Rettighedsugen til rettighedsdage. Tanken er blandt andet, at det kan medvirke til at strække engagementet lidt længere og give konkrete anledninger til at arbejde med rettigheder flere gange hen over året.

Det lange seje træk hænger sammen med, at det fortsat opleves udfordrende at få involveret og engageret medarbejderne

Landsbyskolens koordinatorene beskriver, hvordan de har taget ved lære af, at det undervejs har været vanskeligt at få engageret medarbejderne:

”Jeg tror, førhen var det meget præget af at sige, hvordan får vi skubbet elevernes ideer i gang, og måske har vi glemt koblingen; hvordan får vi koblet lærerne på? Hvordan får vi sammensmeltet den del. Hvordan er det, lærernes og elevernes initiativer kan smelte sammen, så man kan lave en Rettighedsskole, der går hele vejen rundt? For hvis man kun har det ene perspektiv på det, jamen så får du aldrig medejerskab den anden vej. På den måde bliver man nødt til at have denne vekselvirkning, og det tror jeg, vi er blevet meget mere opmærksomme på i år”

(Ledelsen/koordinatorene)

Ledelserne og koordinatorene peger på, at der det første år har været sådan en afventen og en: ”Hvad er nu det for noget?”. Tesen hos ledelserne og koordinatorene er, at i takt med at medarbejderne får øje på, at konceptet og tænkningen taler ind i folkeskolens kerneopgave med at uddanne til at være demokratiske borgere i samfundet etc. – så begynder de at rykke. Koordinatorerne har tillid til, at en passende mængde inspiration bl.a. gennem de undervisningsmaterialer, der er udarbejdet, med tiden kan få lærerne til i højere grad at involvere og engagere sig. Og den bevægelse er i gang.

Set fra medarbejdernes perspektiv, så handler det, der bl.a. af ledelsen tolkes som manglende engagement, om, at de synes, de får for sent får

at vide, hvad der skal ske hvornår, og hvad de forventes at tage del i. Medarbejdere siger f.eks.:

”Ledelsen, der er med i Rettighedsrådet, skal blive bedre til at informere ud fra, hvad der sker i Rettighedsrådet og formidle til personalet i bedre tid. Fordi der hvor vi ligesom har stejlet lidt, vi laver jo ugeplaner og årsplaner og alt muligt andet og planlægger langt ud i tiden – og så kommer de sådan; ”for resten, vi har lige glemt at sige, at der er tre dage i næste uge, vi skal bruge til det og det”. Og det har de altså ikke været særligt gode til. Det skal de blive bedre til. For så har folk vendt det lidt ryggen, og det er lidt ærgerligt, for det er et skide godt koncept, kan man sige”
(Medarbejder)

De, som ikke er en del af Rettighedsrådet, ved fortsat mindre om rettighedsarbejdet

Det, at man ikke er nået ligeså langt, som man havde håbet efter det første år, viser sig også i forhold til, at det fortsat er en udfordring at få implementeret Rettighedsskolen bredt ud blandt hele skolen. Der er fortsat forskel på den viden, man har om rettigheder og rettighedsarbejdet, afhængigt af om man sidder med i Rettighedsrådet, eller man ikke gør. De, som ikke sidder med eller ved enten noget fra rettighedsugen, ved meget lidt.

Elever fra bl.a. mellemtrinnet siger:

”Jeg ved ikke helt så meget om rettighedsrådet”

”Der er nogen, der gør, men jeg ved ikke noget om det”

”Der var den der Rettighedsuge. Det var før sommerferien. Det handlede om børns rettigheder. Jeg kan ikke helt huske det. Ellers ikke noget”.

”Det har været svært at få det udbredt, som vi har snakket om”

(Elev fra mellemtrin om at formidle indholdet fra rettighedsrådsmøderne til den øvrige skole)

”Rettigheder er noget med lægehjælp og mad, og jeg tror måske også, at man havde ret til et hjem. Man har også ret til at have noget fritid. Og til at gå i skole”

(Elev i indskolingen)

”Når jeg tænker på det med rettigheder, så kan jeg huske, at vi sang et par sange. Var det ikke noget med ”alle børn har ret?”

(Indskolingselev)

En elev peger på, at over tid bliver man blind over for de plakater mv., der er hængt op for at minde om rettighederne:

”Her på skolen er vi ikke så gode til at sprede det ud. Det har vi også snakket lidt om. Men det er bare lidt svært. Vi ved ikke lige, hvordan vi skal kommunikere det. Vi har da nogle plakater hist og pist her, men det lægger man ikke så meget mærke til mere. Sådan den første uge lægger man lige mærke til det og den næste uge – vi er ikke så gode til at promovere det, men det har vi snakket om”
(Elev)

En medarbejder forklarer, at det er vanskeligt at gøre et projekt til en del af hverdagen:

”Vi prøver at gøre det til noget konkret, som ungerne kan se, mærke og føle. Men sådan udadtil på skolebasis, der kan jeg egentlig godt følge det, der bliver sagt med, at det er enormt svært at se eller mærke det med rettighederne på skolen. Det ender med at blive meget projektorienteret, og så har det en start og en slut. Det er stadig svært at gøre det til en hverdagsting”
(Medarbejder)

Rettighedsrådsmøderne drives og styres af koordinatorene, men koordinatorene har blik for at give stafetten mere til eleverne

Det er også fortsat de voksne i Rettighedsrådet, der driver rettighedsrådsmøderne; det er dem, der sætter rammen, indkalder til møder, laver dagsorden, faciliterer og styrer møderne i forhold til, hvad der skal foregå, og hvad der er af emner etc.

Alle har en intention om, at den del på sigt, i den nærmeste fremtid, skal lægges mere over til eleverne. Og flere har også en oplevelse af, at de stadig går i den retning, bl.a. ved at eleverne er kommet mere på banen med input til handleplan, med at skrive referat fra møderne og være dem, der stiller sig op og formidler på møder og samlinger på skolen. Bevægelsen er fortsat i gang, og det gør en positiv forskel:

”Forandringen i år har været, at vi i den grad har sat eleverne i spil, langt, langt mere end vi har gjort ellers. Tidligere har det været os, som har stået og sagt: Så er der de her dage, og så er der det her og det her program, og så er det blevet sådan, også fordi vi har en anden kasket på;”
(Ledelsen/koordinatorene)

”I dette skoleår var det eleverne, der stod for at præsentere et arrangementovre i hallen. Og de her elever, som nogle af lærerne kan

synes er svære at få til at sidde stille eller at høre efter. Alle sammen sad bomstille og lyttede til Rettighedsrådet. Den magt, de på en eller anden måde havde, den var... Ja, - jeg tror, den gav noget altså. Der var nogle a-ha-oplevelser for nogle af lærerne, ift. hvad man egentlig kan udvikle det her til. Så eleverne i spil er helt klart det vigtigste: Dem, der skal præsentere handlingsplaner, dem der skal stå for det, dem der skal bære det. Og det kræver, at man har nogle stærke elever i Rettighedsrådet, som har mod til at stille sig ind foran 50 lærere og pædagoger og sige: Hør her venner, det er den her vej, vi går. Det kan give kuldegysninger hos nogle - i hvert fald hos mig - når der er en elev, der stiller sig op også foran 300 andre elever, og de så bare kører på”

(Leder/koordinator)

Rettighedsrådsarbejdet er ”en pigeting”

Ift. målgrupper er billedet stadig, at det overvejende er fagligt stærke piger, der deltager i projektet. Budskabet på tværs af de tre skoler er, at skal man favne andre grupper, skal man (også) lave noget helt andet. Projektet minder om det, de er vant til – og for flere, det, de ikke kan. Vurderingen er, at det er for ”skolet” og fx. skulle tages ud af skolens rum, hvis det skal indfange flere/andre målgrupper.

Når Rettighedsrådet har medarbejderrepræsentanter fra alle trin på skolen, er det nemmere at engagere eleverne og understøtte en formidling af indholdet fra møderne

Erfaringen er, at det er vigtigt, at man kender og har en relation til eleverne for at få dem engageret i rettighedsarbejdet, få dem til at komme til møderne og være dem, som formidler videre ud. De skoler, hvor der er en medarbejder fra hvert trin, påpeger, at det er betydningsfuldt, også fordi de pågældende medarbejdere kender ”sproget”, ”niveauet” etc., ift. hvad de enkelte klasser og alderstrin kan og er optaget af. På samme måde opleves det udfordrende der, hvor der ikke er repræsentanter for alle trin, hvor fx udskolingslærere skal favne indskoling og mellemtrin.

Introduktion til verdensmål på Børnetopmødet har engageret eleverne – men flyttet fokus væk fra rettigheder

På tværs af de tre skoler er der en opmærksomhed på, hvad det har betydet, at UNICEF på årets Børnetopmøde introducerede verdensmålene. Det har både betydet, at eleverne har engageret sig fuldt og helt i konkrete indsatser med at samle skrald og indsamle pant. Det har også betydet, at fokus blev flyttet væk fra rettigheder. Det bliver fremhævet, at det er svært at se sammenhængen mellem rettigheder og verdensmål, og at eleverne ikke kan se sammenhængen.

Det er identitetsskabende at være Rettighedsskole

– brug for at ”være særlig”

På tværs af skolerne er det at være en Rettighedsskole identitetsskabende og har været en medvirkende motivationsfaktor for at gå ind i projektet. En mulighed for at finde en platform, få styrket sin egen profil og identitet og for at skille sig positivt ud fra andre skoler. I denne sammenhæng er der nogle opmærksomhedspunkter og bekymringer hos aktuelt blot et par af respondenterne, der oplever det som et problem, at der nu er mange skoler, der er Rettighedsskoler, idet det udvander profildelen og betyder, at man ikke kan ”nurses” ligeså meget af UNICEF - med risiko for at man taber fokus til følge.

ANBEFALINGER

Nedenstående anbefalinger er målrettet bredt mod de aktører, som er eller skal i gang med implementering af Rettighedsskolen, det vil sige både ledelse, medarbejdere og elever.

Rettighedskordinator:

Lad eleverne (være med til at) styre og facilitere Rettighedsrådet. Det giver ejerskab, styrker elevperspektivet i rettighedsarbejdet og reducerer Rettighedskordinatorens opgaver. Erfaringerne er, at eleverne gerne vil løfte opgaver som f.eks. at lave referater, formidle ud til en bredere kreds, være tovholdere på konkrete indsatser mv.

Elever:

Brug Jeres stemme

– og lad Rettighedsrådet være den ultimative case på børn og unges rettill medbestemmelse.

Ledelse:

Medarbejderne skal inddrages fra begyndelsen af - det betaler sig.

Implementering af projektet afhænger af medarbejderes engagement og ejerskab. Det koster dyrt på den lange bane, hvis man ikke prioriterer tid til at informere og involvere medarbejderne – som også er forudsætningen for, at eleverne kan involveres og engageres i rettighedsarbejdet.

Alle aktører:

Hold liv i fortællingen om at være Rettighedsskole.

Det understøtter, at medarbejdere og elever mindes om og inspireres til rettighedsarbejdet – og at nyansatte bliver informeret.

Ledelse og rettighedskordinator:

Lav et rettighedsårshjul - og giv overblik og indsigt til medarbejdere.

Et årshjul kan vise, hvilke indsatser man kan forvente hvornår, herunder omfanget af dem – og det er efterspurgt af medarbejderne, der gerne vil kunne lave langsigtede planlægning. Årshjulet kan også bruges til at vise, hvor langt man er i processen, hvad man har gjort, og hvad der kommer – og det er også efterspurgt.

Medlemmer af Rettighedsrådet:

Variér deltagelsesformen i rettighedsarbejdet – så det appellerer til forskellige målgrupper.

Nogle elever vil gerne holde møder, tale og skrive, andre vil gerne ud og bevæge sig. For nogen er det vigtigt, at det ikke "ligner skole". For nogen elever er en løs projektform inspirerende, og for andre virker det stressende. Skal rettighedsarbejdet involvere og engagere forskellige målgrupper, skal der bevidst arbejdes med forskellige deltagelsesformer.

Alle aktører:

Aftal hvor, hvornår og hvordan eleverne kan formidle fra bl.a. rettighedsrådsmøder

Gør alt hvad I kan for at understøtte, at de, som tager aktivt del i rettighedsrådets arbejde, har mulighed for at formidle til de andre elever på skolen. At de, som er engagerede og begejstrede, også har mulighed for at informere og engagere andre elever. Eksempler på formidlingsformer brugt i casene: videoreferater af rettighedsrådsmøder, tid og mulighed for at informere på fællessamlinger, ambassadører, eksempelvis fra elevrådet eller lærerrepræsentanter, der er koblet til hvert sit trin på skolen, med ansvar til at formidle til hhv. indskoling, mellemtrin og udskoling.

Ledelse:

Støt op og vis, at Rettighedsskolen er et prioriteret område

Sæt det på mødedagsordener, tal om det, herunder om vigtigheden af koordinatorens arbejde og opgaver.

Ledelse og koordinatore:

Rettighedskoordinatorer skal have makker i projektet - tænk i ambassadører o. lign.

Det er vigtigt, at arbejdet med rettigheder bliver bundet op på mere end en enkelt person. Det kan fx. være ved at koordinatorfunktionen varetages af flere, sådan som eksemplet på den ene skole er, eller at man sørger for ambassadører og hurtigt får arbejdet for, at der er flere, der taler ind i rettighedsarbejdet, ligesom eleverne fra starten kan tage opgaver, så det fx. ikke alene er koordinatoren, der indkalder til møder, laver dagsorden etc.

Alle aktører, herunder Rettighedsrådet

Ha' masser af tålmodighed – og se på indsatsen i et længere perspektiv

Man skal indstille sig på at være tålmodig – både som elever, medarbejdere og ledelse, og ikke mindst som koordinator. Den fælles erfaring er, at det giver ro at have fokus på de mindre og konkrete ting og at vide, at ting tager tid, og at handlinger og ændret adfærd skal ses i et længere perspektiv end for eksempel i en et-års cyklus. Det er det lange seje træk.

EFTERSKRIFT

Denne erfaringsopsamling er lavet i en periode præget af store forandringer. Det er typisk et grundvilkår i projektarbejde, at der ikke findes en "stabil tilstand", men at der altid kommer "uforudsete" ting i vejen for blandt andet et projekts implementering. Det er forventeligt, at et projekt udfordres. Det har også været tilfældet her.

I den første periode, hvor case-skolerne var henholdsvis et og to år inde i arbejdet som Rettighedsskole, var tiden bl.a. præget af at skulle finde sin form, at gøre sig erfaringer med at involvere og engagere elever og medarbejdere på skolen, få etableret de organiseringer, der skulle understøtte projektet mv. En tid brugt på at "gøre sig klar" til, at nu skal der rykkes. Forventningen om at "ok, det går godt nok lidt langsomt det her, men der er gode takter"; engagement og vilje og håb for at lige om lidt kommer det hele rigtig i gang, samtidig med at der også allerede var gang i aktiviteter, og man kunne spore forandringer i oplevelsen af bl.a. trivsel blandt eleverne.

Året efter var i høj grad en periode præget af en erkendelse af, at det tager længere tid at få engageret og involveret bredt, at det tager længere tid at finde sin form, og at der blandt gode initiativer, aktiviteter og indsatser også var en gennemgående oplevelse af, at der var ok styr på vidensniveauet i forhold til at kende Børnekonventionen og indholdet af de enkelte artikler/rettigheder, men at der ikke rigtig kom gang i lige så mange handlinger, som man havde ønsket eller håbet på. Undervejs sker der også det, der tit kan ske, at medarbejdere holder op og nye kommer til, herunder rettighedskoordinatoren på den ene skole. Det betød konkret på den pågældende skole, at rettighedsarbejdet blev holdt i gang på vågeblus af ledelsen, indtil en anden kunne overtage rollen som rettighedskoordinator. Nye medarbejdere, der ikke (i samme grad) ved hvad Rettighedsskole drejer sig om, blev et vilkår på skolerne. Man gjorde sig en erfaring med at have fokus på de små skridt og bevægelser i den rigtige retning og se hele udviklingen og implementeringen af at være Rettighedsskole i et længere perspektiv.

Også kom corona og ændrede alt. Der, hvor projekterne havde håbet, at nuskal der ske noget, blev elever og lærere sendt hjem. Og fokus var et helt andet sted. Erfaringsopsamlingen skal ses i den kontekst, idet det selvfølgelig har sat sit præg på, hvad der i den givne periode har været muligt at udvikle af metoder og tilgange og i det hele taget at gøre sig erfaringer med.

Derfor skal det også afslutningsvis med, at da en af rettighedskoordinatorerne skal fortælle om, hvor de aktuelt er – her ved erfaringsopsamlingens slutning – i en skolehverdag med Corona, hvor det opleves som umuligt at få samling på nogen eller noget, siger:

”Når jeg ser tilbage fra vores start som Rettighedsskole og til nu, så er der blevet en bedre trivsel. Det udmønter sig blandt andet i, at der er grobund for at snakke ordentligt sammen. Det er rettighedsarbejdet en del af. De større elever ønsker også at tage et ansvar for, at eleverne i de mindre klasser har det godt. Og det har rettighedsprojektet også skabt en grobund for”.

METODEVALG OG DATAINDSAMLING (BILAG 1)

Evalueringen baserer sig på kvalitative data, et casestudie af tre af UNICEF Danmarks udvalgte Rettighedsskoler. Skoler, der er udvalgt ud fra en hensyntagen til at repræsentere forskellighed i forhold til at være skole med mange elever og skole med få elever, skole i by og skole på landet, skole med en høj andel af udsatte unge og skoler med få udsatte unge, skoler der er geografisk forskelligt beliggende i Danmark.

På hver skole er der ved hvert interview interviewet et antal respondenter, minimum 2 (men ofte flere) elever fra hvert trin, dvs. indskoling, mellemtrin og udskoling og med hhv. mindst en der sidder med i Rettighedsrådet og en der ikke gør. Respondenterne er udvalgt af rettighedskoordinatorene i en blanding af at blive udpeget eller spurgt og ud fra, hvad der var praktisk muligt. På medarbejdersiden er der på hver skole hver gang blevet interviewet også mindst 3 personer, en der sidder i Rettighedsrådet og en der ikke gør. Ledelsen er repræsenteret ved både skoleleder og afdelingsledere. Nogle af respondenterne er blevet interviewet ved begge besøg, mens andre blot indgår som respondent ved ét af besøgene.

Interviewene er foregået som semistrukturerede interviews og fokusgruppeinterviews. Den semistrukturerede form er valgt for både at kunne indkredse et felt og samtidig give mulighed for åbne svarmuligheder.

Tilgangen har været undersøgende og udforskende i forhold til deltagerne oplevelser og til sammenhænge mellem deltagerne; eleverne, de fagprofessionelle og ledelsen. Formålet har været at indsamle data, der giver konkrete eksempler/erfaringer, der belyser konkrete sammenhænge.

Evalueringen er aftalt til at være en procesevaluering, der samler op på erfaringerne fra de tre skolecases undervejs, således at dataene kan bruges løbende af UNICEF Danmark.

Alle interviews er efter aftale med respondenterne blevet optaget på lydfil og herefter transskriberet, hvorefter materialet er blevet læst og genlæst med blik for tematikker og kategoriseringer, henholdsvis "vidensniveau", "handlingsniveau", "læring" og "ønsker og gode greb" samt med fokus på sammenhænge og forskelle casene imellem. Der har også været et selvstændigt fokus på de bærende elementer af rettighedsskolekonceptet, herunder særligt Rettighedsrådet, Rettighedsugen og tryghedsvandringerne. Materialet er endvidere bearbejdet med blik for de forskellige respondenter og målgrupper af hhv. elever, medarbejdere, ledelse og koordinatore. Databearbejdningen og analysen har således været med afsæt i en række displays.

I denne erfaringsopsamling har formidlingen af data taget udgangspunkt i ligheder og forskelle mellem de tre cases og i at supplere formidlingen med konkrete citater fra respondenterne.

Erfaringsopsamlingen har været designet ud fra at følge tre cases valgt ud fra

forskellighed og at følge dem henover et forløb på to et halvt år med henblik på at få et billede af, hvilken forskel bl.a. geografi, størrelse og tid eventuelt kunne have på implementering af Rettighedsskoler. Det har imidlertid vist sig, at mens der er forskelle, så er der i langt højere grad ligheder, hvorfor formidlingen af de tre cases sker i sammenhæng, blot med en angivelse af, hvor der er forskelligheder.

Brugen af citater er ud fra et ønske om at vise både udsagn, der er hyppigt forekommende/repræsentative for de udsagn, der er fremkommet, og udsagn, der særligt gør sig gældende for enten en skole eller en af målgrupperne.



Denne erfaringsopsamling er
udarbejdet af: Marianne
Vesterbirk, Oktober 2020 Kontakt:
Marianne Vesterbirk
marianne@vesterbirk.org