



KLUBBERNES GODE SAMARBEJDE MED SKOLEN

Afsluttende rapport i forbindelse med projektet
"Det gode samarbejde mellem skole og klub"
December 2015

Intro

Skolereformen udfordrer klubberne på flere niveauer! Helt konkret i hverdagen oplever man i klubberne at være udfordret i forhold til åbningstid, medlemstal, fremmøde, aktivitetsprofil, ansættelser, organisering m.v. Udtrykt lidt anderledes, oplever man i mange klubber at være presede på det, man oplever som 'kerneydelsen' – nemlig det *at børn og unge, i en på samme tid tryk og udfordrende ramme, sammen med voksne 'der vil noget' med dem, kan blive klogere på sig selv og få mod på at 'erobre' verden!* Det projekt opleves i høj grad at være under pres som følge af skolereformen.

Reformen giver samtidig en række muligheder, da der i den nye folkeskolereform åbnes for, at klubberne kan og skal yde et vigtigt bidrag til:

- a) Målsætningen om, at alle børn og unge bliver så dygtige som muligt.
- b) At betydningen af elevernes sociale baggrund minimeres.
- c) Børns og unges trivsel.

Skolereformen udfordrer således klubberne positivt på deres faglighed – forstået i forhold til f.eks.:

- Hvordan vi som klubber evner at kunne italesætte vores faglighed på en måde, så den giver mening i en skolekontekst?
- Hvordan vi i praksis kan være med til at udvikle skolen, således at langt flere børn og unge oplever skolen som en meningsfyldt ramme omkring deres læring – med andre ord: Hvordan vi som pædagoger kan bedrive pædagogisk innovation med barnet og den unge i centrum?
- Hvordan håndterer vi at være i en udpræget asynkron relation, hvor det i vid udstrækning er skolen, der skriver dagsordenen?
- Hvordan vi håndterer at agere i spændingsfeltet mellem såvel en 'skal-kultur' som en 'kan-kultur'?

Disse spørgsmål arbejdedes der løbende med i klubberne, og når man kommer rundt i klubberne, bliver det hurtigt klart, at svarene på disse spørgsmål ikke er enkle og reelt meget kontekstafhængige.

Klubberne udfordres også kraftigt på det mere principielle niveau. Fritidsarenaer er i opbrud, forstået som at 'den frie tid' i klubberne på lige fod med fodbold, musikundervisningen og spejderarbejdet er blevet en del af den 24/7-læringsarena, der skal medvirke til at give børn og unge kompetencer til at agere i en verden, vi kun sporadisk kan se konturerne af! Fritid er således gået fra at være et mål i sig selv til at være et middel, der skal understøtte læringen i det, der således også i et vist omfang bliver et 'grænseløst' skoleprojekt!

Ind i det projekt, hvor arenaer og professioner smelter sammen, er det oplagt, at man som såvel institution som profession kan opleve sig presset og berettiget stille sig selv spørgsmålet om, hvorvidt der i konkurrencesamfundet også er plads til fritidspædagogikken – og i givet fald hvilken plads?

Svaret på dette spørgsmål gives ikke i denne afsluttende rapport – men giver måske et lille 'hint' i forhold til, hvilken vej udviklingen går. Rapporten peger på en række af de overordnede udfordringer, som man i klubberne oplever i mødet med skolereformen, men peger også samtidig på, at når man som henholdsvis institutioner og professioner gør det, som man i klubberne har praktiseret i generationer – nemlig samarbejdet med afsæt i et fælles tredje – er det ofte, at projektet lykkes!

Det fælles tredje er i denne sammenhæng elever/børn/unge/medlemmer. Og når det lokalt lykkes at holde fokus på det fælles tredje, og at vi som professioner ikke primært er sat i verden for vores egen skyld, så er der faktisk meget, der lykkes og giver mening for såvel medarbejdere som de elever og medlemmer, der møder passionerede 'voksne, der vil noget med dem' – både når det gælder det specifikt fagfaglige og de mere almene kompetencer, der er nødvendige at besidde, hvis man på en kompetent måde skal navigere i en fremtid, vi pt. kun ser konturerne af!

Det er tid til at gøre status – igen!

Det første år med skolereformen har betydet mange forandringer og frustrationer, men har heldigvis også budt på en række spændende eksempler på, hvordan det er lykkedes klubber at udvikle måske ikke eksemplariske, men dog funktionelle og perspektivrige udgaver af 'Den åbne skole'.

Det er lige præcis disse perspektivrige og funktionelle eksempler på samarbejde mellem klub og skole, som har været omdrejningspunkt for udviklingsprojektet *Det gode samarbejde mellem skole og klub*, der er blevet til i samarbejde mellem Ungdomsringen og BUPL – og med støtte fra Undervisningsministeriet.

Projektet er igangsat med henblik på at inspirere og stimulere til øget lokalt samarbejde og bedre lokale samarbejder mellem klub og skole, og hviler på den helt grundlæggende antagelse, at klubber og den enkelte pædagog potentielt har en vigtig funktion i forhold til at være med til 'udrulle' skolereformen lokalt.

I delrapporten "*Det gælder om at få en fælles historie – perspektiver på det gode samarbejde mellem skoler og klubber*" (marts 2015) blev der, med afsæt i en survey med deltagelse af ca. 300 klubber, 50 interviews og 25 besøg, i foråret 2015 forsøgt gjort en slags status over, hvordan man i klubberne oplevede, at dette samarbejde omkring 'reformudrulningen' fungerede i praksis.

Konklusionerne var helt overordnet følgende:

- Hvorvidt samarbejdet udvikler sig positivt, er meget afhængig af, hvorvidt skoler og klubber har en længere funktionel historie med hinanden.
- Det er stort set altid klubben, der tager initiativet til samarbejdet.
- Det handler meget om ledelser, der vil det samme.
- Det er vigtigt, at rammerne er givet på forhånd, således at man kan indlede dialogen med at drøfte pædagogik og ikke økonomi.
- Såvel pædagoger som lærere efterspurgte tid til planlægning.
- Pædagogerne oplevede i nogen udstrækning, at deres arbejdsopgaver ikke var klart definerede, men udtrykte en generel positiv holdning til selve ideen omkring, at de er med i skolen.

- Pædagogerne arbejdede i meget begrænset omfang med afsæt i 'Nye mål'.
- Klubberne oplevede, at det store fokus på samarbejde med skolen var medvirkende til at udhule kvaliteten i klubtilbuddet.

I denne afsluttende rapport er det hensigten – med afsæt i erfaringer fra 15 udviklings- og 9 dokumentationsprojekter i 15 kommuner – at give en opdateret status på 'udrulningsprojektet' – set fra klubbernes perspektiv. Der vil blive peget på nogle helt overordnede udviklingstræk, som vi håber kan medvirke til at skabe forståelse for såvel de muligheder som udfordringer, man i klubberne oplever i arbejdet med at udfolde skolereformen.

Samtidig håber vi også, at delrapporten kan medvirke til, at den enkelte klub også kan blive klogere på sig selv og dens bestræbelser på at være en aktiv spiller i og omkring skolereformen. I de enkelte klubber opleves netop deres situation meget unik og lokal – og det er den i udgangspunkt også! Men når man har været i kontakt med ca. 80 klubber, er det dog også ret tydeligt, at der er nogle fælles træk – og det er nogle af disse overordnede træk, vi gerne vil skitsere i denne opsamling.

Som det vil fremgå af rapporten, er nogle af konklusionerne fra den første delrapport stadigvæk aktuelle efter snart 1 ½ år med skolereformen. Der efterspørges stadigvæk tid til planlægning, det er som oftest klubberne, der er proaktive osv. MEN det er vigtigt at understrege, at udviklingen rigtig mange steder går i den 'rigtige retning', hvis målet er et mere ligeværdigt samarbejde omkring at optimere på danske børn og unges skoledag. Der er ting, der ikke kunne lade sig gøre i december 2014, som kan lade sig gøre i december 2015 – og selvom man måske kan være frustreret over hastigheden, når det gælder udviklingen af samarbejdet mellem klub og skole, så er der god grund til at glæde sig over, at retningen ser ud til at være den rigtige!

Det med småt ...

Vi har forsøgt at skrive rapporten i et forholdsvis lettilgængeligt sprog, og vores håb er, at den sammen med de 24 historier kan medvirke til såvel at inspirere til lokal nytænkning, men også medvirke til en mere generel refleksion omkring den pædagogiske profession i en tid, hvor den 'frie tid' er under pres!

Kært barn har mange navne – og det gælder også medarbejderne i klubberne! 'Klubmedarbejder', 'klubpædagog', 'fritidspædagog, Ungdomspædagog' m.v. – og hvorvidt man ligger trykket på PÆDAGOG, UNGDOM, FRITID eller KLUB er tæt koblet med den 'klubtradition', som den enkelte klub er inspireret af! I rapporten har vi valgt at anvende begrebet 'pædagog' – hvilket ikke betyder, at vi ikke anerkender, at der er forskellige retninger indenfor 'klubpædagogikken', men af hensyn til læsevenligheden og for at favne alle traditioner, har vi vurderet, at det giver mere mening med pædagog end 'klub/ungdoms/fritidspædagog/klubmedarbejder'.

Endelig vil vi gerne sige tak til:

- BUPL og Ungdomsringen for opgaven – det har været en fornøjelse at arbejde sammen med jer!
- De klubber, der har været med i projektet – tak for jeres tid og inspirerende samvær omkring en vigtigt fælles opgave.

Frederiksberg december 2015

Christoffer Schultz & Søren Østergaard
Center for Ungdomsstudier, december 2015



1. Hvad var opgaven – intro til et projekt ...

Opgaven på den første del af projektet *Det gode samarbejde mellem skole og klub* var egentlig ret enkel:

- Kortlæg de foreløbige erfaringer.
- Find de modeller, der måske kan være med til at inspirere til lokal nytænkning.
- Find ud af, hvor vi har brug for mere viden.

I del-rapporten “Det gælder om at få en god historie”, der baserer sig på en survey blandt ca. 300 klubber, 50 interviews og 25 feltstudier, er der redegjort for resultaterne af denne del af projektet.

Anden del af projektet havde fokus på – i samarbejde med en række samarbejds klubber – at a) afprøve hvorvidt de i udgangspunktet lokale erfaringer kunne overføres til andre kontekster og b) generere viden omkring facetter af samarbejdet mellem skoler og klubber, som kun i meget begrænset omfang er belyst – specielt i hvilket omfang læringsperspektivet er indtænkt i klubbernes samarbejde med skolerne.

Efter en inspirationskonference på Dalum Landsbrugsskole i foråret 2015 var der 22 klubber, der stillede sig til rådighed som samarbejds klubber i forhold til at være en del af et udviklingsarbejde – og 12 klubber, der ønskede at være en del af et 'dokumentationsprojekt' – forstået som at de selv stod for et udviklingsprojekt, som vi efterfølgende dokumenterede. Dokumentationen tager afsæt i observationer og interviews foretaget i forbindelse med projekterne, hvor vi har interviewet så mange lærere, pædagoger, børn og unge, ledere og andre medvirkende aktører som muligt.

Forskellige lokale forhold har gjort, at vi er endt op med at arbejde sammen med følgende klubber:

Udviklingsprojekter:

- FC Byggeren - Aalborg
- Gl. Kongevej Fritidscenter - Aalborg
- Lemvig Ungdomsgård - Lemvig
- Gadstrup Fritids- og ungdomsklub - Roskilde
- Klub Roskilde Nord - Roskilde
- Margrethehåb - Roskilde
- Klub Roskilde Øst - Roskilde
- Tårnby Ungdomsskole - Tårnby
- Klub Lundø - Tårnby
- Klub Kløveren - Tårnby
- Unge- og kulturcenteret Halsnæs - Halsnæs
- Lundegården - Ballerup
- Klub Ubberud & Klub Korup - Odense
- Ungdomsskole UngVest - Odense
- Ordrup Fritidscenter - Gentofte

Dokumentationsprojekter:

- Klub Akva - Århus
- Tempeltræet - Frederiksberg
- FC Herningvej - Aalborg
- UK Gladsaxe - Gladsaxe
- Ungemiljøet – Fredericia
- Nr. Felding SFO, Holstebro
- Smilehullet - København
- Jammerbugt Ungdomsskole - Jammerbugt
- Basen - Høje Taastrup

Sammen med klubberne har vi – med afsæt i erfaringerne fra delprojekt 1 – forsøgt at definere projekter, som kunne medvirke til at skabe ny viden og fungere lokalt! Reelt har det i forbindelse med stort set alle udviklingsprojekterne vist sig, at man i mødet med virkeligheden må være realistisk i forhold til, hvad der kan lade sig gøre, når to samarbejdspartnere, som hver især har en travl hverdag, skal samarbejde om et udviklingsprojekt. Nogle af de mest lovende projekter har vist sig ikke at kunne gennemføres, fordi det stadig – efter fire måneder – ikke er lykkedes at få sat et møde i stand med den eller de lærere/ledere, som man ønskede at samarbejde med. Andre projekter er – i klubbernes forsøg på at få etableret et samarbejde med skolerne – blevet nedskaleret i forhold til de oprindelige projektbeskrivelser. Efter lidt over et år med 'Den åbne Skole' er der stadig meget, der ikke kan lade sig gøre, fordi dem, klubberne skal samarbejde med, også har mange andre projekter og prioriteringer – og den virkelighed er vi også blevet 'ramt' af!

Heldigvis er der stadig flere og flere ting, der godt kan lade sig gøre – og det er denne virkelighed, vi har forsøgt at indfange i de forskellige historier fra klubberne, der ligger på Ungdomsringens, BUPL's og Undervisningsministeriets hjemmesider.



2. Det går væsentligt bedre, men ...

- Et forsøg på en foreløbig status

Efter et ret kaotisk år med såvel implementering af skolereform som arbejdstidsregler og mange andre ting, oplever man ret tydeligt, at der en del steder er ved at ske en normalisering af hverdagen. Ting, der ikke kunne lade sig gøre i år 1, lader sig pludselig gøre i år 2!

I det følgende afsnit vil der – med afsæt i en introduktion til en række 'grundvilkår' – blive forsøgt givet en foreløbig status, når det gælder samarbejdet mellem skole og klub med et specielt fokus på betydningen af rammerne, ledelse og muligheden for fælles planlægning.

2.1 'Prioriteret implementering' og asynkrone relationer – grundvilkår, som klubberne må besinde sig på!

En klubleder i en kommune præsenterer en idé til et samarbejdsprojekt mellem klub og skole for en ledelse på en lokal skole, der vælger at takke nej med begrundelsen, at "skolereformen betyder, at der ikke er mere tid til at 'eksperimentere'". En time efter kan den samme klubleder præsentere den samme ide for en skoleleder på naboskolen, som siger ja, fordi "skolereformen jo ligger op til, at vi eksperimenterer". Begge skoleledere kan på fornuftig vis begrunde deres beslutning, men historien – som baserer sig på 'virkelige hændelser' – viser, i hvor høj grad udrulningen af skolereformen er personafhængig.

Baggrunden for denne meget forskellige praksis er den meget enkle, at skolerne – med afsæt i nogle fælles overordnede rammer – i vid udstrækning selv har fået ansvaret for det konkrete arbejde med at udrulle skolereformen, hvilket har betydet, at de enkelte skoler – og måske især skoleledelserne – har kunnet sætte deres eget præg på implementeringen af reformen.

I praksis betyder det, at der på mange skoler er der sket det, man kan kalde en *delvis eller prioriteret implementering* af folkeskolereformen. På skolerne har man i vid udstrækning valgt at arbejde målrettet med implementering af udvalgte dele af reformen, mens andre dele har været på såkaldt standby.

Denne tilgang er begrundet i omfanget af forandringer, som reformen fører med sig, samt det faktum, at skolereform og implementering af nye arbejdstidsregler er faldet sammen. Hertil kommer, at man lokalt ofte også har været 'ramt' af dels strukturelle omstillinger, såsom omlægning af skolestruktur, skoleudbygning, skolesammenlægning og ledelsesskifte; dels har reformen skullet gå 'hånd i hånd' med andre initiativer, såsom implementering af undervisnings- og evalueringssystemer, samt især et øget fokus på inklusion.

At der har været tale om en prioriteret implementering, har naturligvis også betydning for samarbejdet mellem skoler og klubber. På de skoler, hvor samarbejdet mellem lærere og pædagoger har været prioriteret – forstået som at der er arbejdet med fælles didaktiske og pædagogiske målsætninger, afsat tid til forberedelse og fælles planlægning, tydelig ledelse osv. – er pædagogerne overordnet set glade for at være med i skolen – selvom de stadigvæk kan opleve at kæmpe med ikke at opleve sig klædt på til opgaven med at undervise osv.

På de skoler, hvor samarbejdet med klubberne ikke er blandt de højest prioriterede indsatsområder, oplever pædagogerne, at de "blot er med i skolen og ofte blot fylder huller ud – eller er lidt til overs". Der er ikke afsat tid til at få afklaret fælles forventninger, 'planlægningen' foregår på gangen eller i døråbningen til klasselokalet, og pædagogerne oplever ofte, at deres faglighed ikke kommer i spil – og hvor dette er tilfældet, møder man pædagoger, der virkelig stiller spørgsmålstegn ved, om det giver nogen som helst mening at være med i skolen.

Og i mellem disse to 'yderpositioner' befinder der sig en masse samarbejder, hvor det går OK – og nogle steder reelt fantastisk, fordi en lærer og en pædagog finder hinanden og mod alle odds får etableret et fantastisk samarbejde.

'Virkeligheden' – når det gælder samarbejdet mellem klub og skole – er efter 1 ½ år med skolereformen stadigvæk meget broget – og at virkeligheden fremtræder broget, kan i vid udstrækning henføres til, at man på skolerne har valgt at foretage en delvis implementering af reformen, samt at relationen mellem skole og klub i vid udstrækning er asynkron. Reelt er der tale om to grundvilkår, som klubberne skal forholde sig til, og som i vid udstrækning kan medvirke til at forklare, hvorfor projekter, der – set fra klubbernes side – giver fantastisk god mening, ikke viser sig at kunne praktiseres i virkeligheden. Ofte handler det ikke om ond vilje fra skolernes side – eller manglende interesse! Skolerne oplever sig fanget i krydspres mellem mange forskellige lokale aktører – og oplever hertil presset fra en meget markant politisk dagsorden, hvor der især er fokus på det fagfaglige aspekt af 'skoleprojektet'.

Dette betyder meget naturligt, at man på mange skoler har prioriteret de dele af skolereformen, der har fokus på det strikt fagfaglige – og omvendt har valgt – i hvert fald midlertidigt – at nedprioritere andre dele af reformen. Dette medfører meget naturligt, at insisterende tålmodighed fra klubberne dermed kan vise sig at være den strategi, der aktuelt giver mest mening.

Den prioriterede implementering af skolereformen, det asynkrone forhold, hvor skolerne oplever at være i et krydspres mellem lokale aktører, samt et markant politisk fokus på fagfaglighed, er nogle af de grundvilkår, man som klub nødvendigvis på forholde sig til og besinde sig på!



2.2 Rammerne omkring samarbejdet mellem skole og klub

Det er næsten altid klubben, som tager initiativet til etablering af et samarbejde! Skolerne har været så pressede internt i forhold til at udmønte folkeskolereformen i praksis, at kun meget få af dem tænker ud over deres egen matrikel – og det gælder ikke kun i forhold til klubberne. Det samme gælder f.eks. også i forhold til idrætsforeningerne, som også har måtte erkende, at det ikke giver den store mening at vente på, at skolelederen ringer (Østergaard m.fl. 2015).

Helt overordnet eksisterer der to scenarier omkring rammerne for samarbejdet mellem skole og klub:

a) Der er udstukket præcise rammer omkring samarbejdet fra det kommunale niveau – og med afsæt i dette tager klubben kontakt til skolen med henblik på en konkret udmøntning:

Den 'model' har kun fundet anvendelse i et mindretal af kommunerne. I disse kommuner er det klubben, der tager kontakt til skolen, og man finder en model for samarbejde. Fordelen er, at man ikke skal begynde med at snakke økonomi, men kan snakke pædagogik (- hvilket dog sjældent er sket). Ulempen er, at skolen i en række tilfælde har oplevet at blive påtvunget et samarbejde, som de i udgangspunkt ikke ønsker eller i hvert fald ikke prioriterer.

Et eksempel på en kommune, der har udstukket præcise rammer for samarbejdet mellem klubber og skoler, er Gladsaxe Kommune. I forbindelse med skolereformens implementering i 2014 valgte Gladsaxe Kommune således at adskille kommunens ungdomsklubber fra fritidsklubberne. Fritidsklubberne blev lagt ind under skolen som skoleklubber, mens ungdomsklubberne blev samlet under ét som en stor ungdomsklub: UK Gladsaxe.

I udskolingen på Gladsaxe Kommunes folkeskoler har hver pædagog fra UK Gladsaxe fået tildelt 7 timer om ugen i hver klasse, som de er tilknyttet. Alle pædagogerne er tilknyttet en klasse – og nogle er tilknyttet to klasser og har dermed 14 timer om ugen i skolen. Pædagogens 7 timer om ugen med klassen er delt således op, at pædagogen er 3,5 time om ugen i klassen sammen med en lærer som en 2-voksen-ordning, og 3,5 time om ugen alene med klassen i understøttende undervisning.

Yderligere blev der fra kommunens side udarbejdet nogle principper, som ungdomsklubberne skulle bindes op på i forbindelse med folkeskolereformen. Fra kommunens side er der således lagt op til, at UK Gladsaxes pædagoger i høj grad spiller en central rolle i de unges sammenhængende dag mellem skolen og livet uden for skolen. Der lægges vægt på en højere grad af sammenhæng og helhed, hvilket ikke alene skaber bedre rammer for, at eleverne bliver så fagligt dygtige, som de kan, men også kommer ungdomsklubben til gode. UK Gladsaxe har siden folkeskolereformens indførelse og pædagogernes arbejde på skolerne oplevet en stigning i medlemstallet i ungdomsklubben.

Henning Neerskov, som er souschef i UK Gladsaxe, reflekterer omkring udviklingen i medarbejderens holdning til samarbejdet med skolen: *“At nogle pædagoger har op til 14 timer i skolen om ugen er jo nyt for os alle sammen, og det har været en kæmpe udfordring ... Men når vi snakker sammen om det nu, så siger pædagogerne, at det giver rigtig god mening. De har jo fundet ud af,*

at det er en gave at få lov til at komme ind i et klasserum med alle de unge, som man før i tiden kun kendte, hvis de frivilligt mødte op i en klub.”

Indholdet i de enkelte samarbejdsprojekter mellem Gladsaxe Kommunes folkeskoler og UK Gladsaxe aftales indbyrdes i de enkelte teams, hvor den enkelte pædagogs særlige kompetencer i høj grad er med til at bestemme aktiviteterne og undervisningens karakter.

At samarbejdet udfoldes på denne måde er også et grundvilkår, som er skitseret i rammebetingelserne for samarbejdet mellem skoler og klubber i Gladsaxe Kommune – og netop værdien af klare udstukne rammer fremhæves også af klubberne i f.eks. Jammerbugt, Aalborg og Odense kommuner.

b) Der er ikke udstukket præcise retningslinjer, men vage hensigtserklæringer:

I flertallet af kommuner er virkeligheden den, at der fra politisk niveau er kommet udmeldinger, som mere eller mindre indikerer, at man gerne ser pædagogerne integreret i skoledagen, men samtidig lader man det være op til de enkelte skoleledelser at afklare sig i forhold til omfang, indhold og hvilke pædagoger, man vælger at indtænke i hverdagen. På en række skoler har det betydet at man – bl.a. i forsøget på at opretholde stillinger med et anstændigt timetal – har valgt at lade 'SFO-pædagoger' varetage f.eks. UUV på henholdsvis mellemtrin og i udskolingen, selvom de ikke har naturlige relationer til disse grupper af elever.

I de kommuner, hvor intentionerne er klare men de konkrete udmeldinger vage, er det klubben, der tager der tager kontakt til skolen – ofte med afsæt i et kompetencekatalog eller en konkret projekt-idé. Hvis skole og klub har tradition for et tæt samarbejde, er der en god chance for, at skolen køber timer af klubben til specielt understøttende undervisning. Skolelederen er reelt den lokale 'gate-keeper', og det er ham eller hende, der skal overbevises om, hvorvidt det giver mening at samarbejde.

I forhold til den proces er udmeldingen fra de interviewede skoleledere ret klar: I år 1 har vi ikke diskuteret pædagogik – ikke fordi vi ikke vil, men fordi vi ikke har haft tid! Til gengæld har der været lydhørhed, hvis klubberne – med afsæt i en afdækning af egne kompetencer og en behovsafdækning i skolen – *i god tid* giver en række *konkrete* bud på forløb og aktiviteter – og har valgt at gemme de pædagogiske dialoger, indtil der kommer mere ro på hverdagen på skolerne.

Hvis der ikke er nogen historie for samarbejde, har mange af klubberne det første år valgt at arbejde gratis for at vise, hvad de har at byde ind med – naturligvis ikke med deres gode vilje, men fordi, de godt har kunne se behovet for at få etableret en fælles historie. Denne 'model' støder man kun meget sjældent på i år 2 – når 'historien' er skrevet, prioriterer langt de fleste skoler at betale klubben for de timer, de ligger i undervisningen!

Fortæl os, hvad I kan! – Det er afgørende vigtigt, men ikke altid nok!

Det er helt åbenlyst, at der hvor samarbejdet ikke er et 'skal' (et diktat) men et 'kan' (en mulighed), kræver det følgende:

- Klubber, der kan italesætte deres faglighed på en måde, så det giver mening i en skolekontekst.
- Insisterende klubledere, der også forstår at motivere sine medarbejdere til projektet med at 'vi skal sælge os selv'.
- Skoleledere med udsyn, som efterspørger et børnesyn, der kan supplere det meget fagfaglige børnesyn, som ofte trives i skolerne, og som dermed kan se ideen i at have et '360 graders perspektiv' på barnet.
- Klubber, der vælger at være meget fleksible og imødekommende – f.eks. i forhold til at pædagogerne kan mødes med lærerne på de tidspunkter, der passer lærerne osv.

Et eksempel på et samarbejde, der er kommet til at fungere på trods af vage kommunale udmeldinger, er samarbejdet mellem fritids- og ungdomsklubben Tempeltræet og Skolen ved Bülowssvej – to institutioner, der er hjemmehørende i Frederiksberg Kommune.

Op til folkeskolereformens implementering i skolerne udarbejdede fritids- og ungdomsklubbens personale et katalog over de kompetencer, som de hver især kunne bidrage med i samarbejdet med skolen. *"Vi fokuserede på pædagogernes styrke og særlige kompetencer og beskrev disse i forhold til, hvad vi så som en mulighed i skolen,"* fortæller Tempeltræets pædagogiske leder, Helene Bech. At beskrive pædagogernes kompetencer, samle dem i et kompetencekatalog og uddele dette til skoleledelsen og samtlige lærere resulterede i følge Helene i, at pædagogerne blev modtaget med en større anerkendelse i skolen.

"Det var meget nærliggende for mig," siger Lars Westh, som er udskolingsleder på Skolen ved Bülowssvej, *"at tage det her kompetencekatalog, som klubben havde lavet og derfra vurdere, hvad vi kunne proppe ind i skolen. Vi havde i forvejen gået med nogle tanker om at tilbyde udskolingseleverne nogle faglige linjer, altså tone udskoling i en særlig retning. Og der må jeg altså sige, at klubbens kompetencer passede som 'fod i hose' med deres kompetencer inden for medieproduktion, sport, musik og kreative tilgang til undervisning osv."*

Der er ingen tvivl om, når man snakker med Helene og Lars, at der er en gensidig faglig respekt og et ønske om et samarbejde fra både klubbens og skolens side. Lars siger således: *"Klubbens indtog i skolen – både i ledelsen og i medarbejderstaben – har jo givet os helt nye øjne på tingene. Vi har skullet re-tænke alt, hvad vi overhovedet gør, og der er blevet stillet kritiske spørgsmål ved det hele af både klubledelse og pædagogerne. Det har været med til at ændre skolen til i højere grad at skulle favne børns liv som sådan – ikke kun skole med fokus på det fag-faglige, men altså glade børn, som også er klubbens vision. Det er noget af det, vi også har forsøgt at tænke mere ind i skolen på baggrund af den inspiration, vi har fået her fra klubben."* På spørgsmålet om, hvad der ville ske, hvis pædagogerne en dag skulle forlade skolen igen og efterlade skolen uden et samarbejde med pædagogerne, siger Lars: *"Jamen, det ville jeg begræde til den dag, jeg dør. Fritidspædagoger i skolen er kommet for at blive!"*

Historien fra Frederiksberg illustrerer to vigtige pointer når det gælder samarbejde, nemlig a) vigtigheden af, at pædagogerne formår at italesætte egne kompetencer på en måde, der også kan

forstås af udenforstående og b) den rette toning og timing. Klubben kunne have leveret et fantastisk kompetencekatalog, men hvis deres spidskompetence havde været rollespil, teater og udeliv var det ikke sikkert, at samarbejdet var blevet til virkelighed.

Dermed også sagt, at manglende samarbejde sjældent handler om manglende evne til at sætte ord på egen faglighed, men mere om timing. Når to institutioner, der ikke har nogen lang historie med hinanden, skal samarbejde, handler det lige så meget om, at tingene skal passe 'som fod i hose' – et forhold som man som klub – uanset faglighed – ikke altid har mulighed for at påvirke!

Det handler helt overordnet om ledelse!

Hvis man skal pege på et par enkelte faktorer, som har afgørende betydning for, hvorvidt samarbejdet mellem klub og skole bliver vellykket, kan der peges på følgende:

- Politisk ledelse: At man på kommunalt niveau udstikker præcise retningslinjer for et basis-samarbejde, som efter lokale forhandlinger kan udvikles yderligere.
- Skole- og klubledere med gennemslagskraft og handlekompetence, som dels kan være med til at udstikke en klar retning, (som i år 1 har været karakteriseret som fleksibel målrettethed) og dels kan være med til at skabe i en periode kendetegnet ved forankring.
- Fælles lederfora, hvor rammerne for samarbejdet udstikkes og ikke ensidigt dikteres af den ene part.

Det, at ledelse ser ud til at være en helt afgørende faktor i forhold til etablering af 'det gode samarbejde', betyder omvendt, at det i de kommuner, hvor klublederfunktionen er kraftigt udhulet – eller helt er forsvundet – kan være særdeles vanskeligt at få etableret et ligeværdigt samarbejde.

De forholdsvis få steder, hvor klublederen også indgår i skolens daglige ledelse – f.eks. fritidsklubben i Lisbjerg og FC Herningvej – har det stor betydning på såvel strategisk som dagligdags niveau. Jakob Isager, som er klubleder i FC Herningvej fortæller: *"Det, at jeg er med til at tage beslutningerne i skolens daglige ledelse, har stor signalværdi i forhold til samarbejdet mellem lærere og pædagoger – men også internt i klubben har det stor betydning. Det er som om, at det, at jeg er med til at tage beslutningerne, skaber en høj grad af tryk hos mine medarbejdere."*

Og hvordan går det til, at klubledere bliver en del af skolens daglige ledelse? Det er i udgangspunktet ikke noget, man kan gøre sig fortjent til, og det handler ikke om uddannelsesmæssig baggrund. Historien bag klubledere i skoleledelser er reelt ens enslydende: Det handler om en visionær skoleleder, der har syn for sammenhængen mellem to komplementerende læringsarenaer – og som derfor inviterer en supplerende faglighed ind i skolens ledelse.



De klubber, der er lykkedes med at 'skrive gode lokale historier', er helt overordnet kendetegnet ved, at de:

- kan italesætte deres faglighed på en måde, så det giver mening i en skolekontekst.
- har såvel inspirerende som insisterende klubledere, der også forstår at motivere sine medarbejdere til projektet med, at 'vi skal sælge os selv'.
- møder skoleledere med udsyn, som efterspørger et børnesyn, der kan supplere det meget fagfaglige børnesyn, som ofte trives i skolerne, og som dermed kan se ideen i at have et '360 graders perspektiv' på barnet.
- vælger at være meget fleksible og imødekommende – f.eks. i forhold til at pædagogerne kan mødes med lærerne på de tidspunkter, der passer lærerne osv.
- Er så 'heldige', at de har kompetencer, der modsvarer skolens behov.



2.3 Tilbagemeldingerne er ret entydige: "Pædagoger i skolen er kommet for at blive!"

Når først pædagogerne er blevet en del af et velfungerende samarbejde med lærerne, har begge faggrupper reelt svært ved at forestille sig en hverdag uden pædagoger i skolen. I dette afsnit vil der være fokus på betydningen af fælles planlægning, gensidig faglig respekt, samt nogle af de udfordringer, som pædagogerne oplever i forbindelse med anvendelse af 'Fælles Mål'.

"... Det giver virkelig mening ..."

Samtaler med skoleledere, lærere, klubmedarbejdere og ikke mindst dem, det hele handler om – eleverne – viser, at det store flertal af aktører oplever, at det giver god mening, at pædagogerne også er med i skolen, hvilket denne række af citater giver en god indikation af:

- *"... Det, at vi får et 360 graders perspektiv på barnet, er vigtigt for såvel vores arbejde i skolen som i klubben. Jeg kommer rundt om hele barnet, og jeg oplever reelt, at jeg bliver en bedre fritidspædagog af at være i skolen ..."*
(Klubpædagog, Lisbjerg Fritidscenter)
- *"... Der er altid 3-4 elever, der hænger i en klasse – dem får vi i højere grad med nu!"*
(Lærer, Otterup)
- *"Det er nogle gange nemmere at snakke med pædagogerne, så det er fedt, at de er med i skolen også."*
(Elev, Buddinge Skole)
- *Fritidspædagoger i skolen er kommet for at blive!"*
(Udskolingsleder, Skolen ved Bülowsvej)
- *"... Det giver virkelig mening. Det med at kunne skabe en relation i klassesammenhængen og så kunne udnytte det bagefter i fritidslivet og få dem til at komme i klubben, det er noget helt andet end tidligere. De har jo fundet ud af, at det er en gave at få lov til at komme ind i et klasserum og sidde med alle de unge [...]."*
(Souschef, UK Gladsaxe)
- *"[...] det er jo netop styrken ved samarbejdet mellem lærere og pædagoger, at man har forskelligt fokus og forskellige vinkler til at indgå i samarbejdet om børnene."*
(Lærer, Gadstrup Skole)
- *"... Når pædagogerne har været med i et par måneder, er de jo nærmest uundværlige, og jeg tror ikke, jeg har hørt nogle lærere stille spørgsmålstegn ved samarbejdet siden en gang i oktober ..."*
(Pædagogisk leder, Viby Skole)
- *"... Det børnesyn, pædagogerne repræsenterer, har jeg brug for på en fagfaglig skole, hvor det hele handler om at gøre eleverne klar til gymnasiet."*
(Skoleleder, Hinnerup)

- *"... Det har været et fagligt boost at opleve, at min faglighed også virker uden for klubben."*
(Klubpædagog, klub Akva, Århus)
- *"Min lærer forklarer det på én måde, og Jette forklarer det, så jeg forstår det ..."*
(Elev, Fjerritslev Skole)

Når først pædagogerne får en fod inden for og får sat deres aftryk i klasserne, er der stort set ingen, der stiller spørgsmålstejn ved deres berettigelse i skolen. Sct. Jørgens Skole i Roskilde er en af de skoler, hvor pædagogerne oplever at være blevet taget imod med åbne arme af såvel lærere som skoleledelse. De oplever en skoleleder, som stoler på deres faglige kompetencer og kun har givet 'thumbs up' til deres idéer, som de udtrykker det. I forbindelse med et evalueringsmøde henvender en lærer sig til Bjarne, der er pædagog, og siger: *Bjarne, du er god til det, du laver! Jeg håber, at du får mange flere timer hos mig i min klasse – det giver virkelig noget, når du er med i mine timer. Så tak fordi, du er med!"*

Historien er med til at sætte fokus på, at det ikke blot gælder om at komme ind på skolen, men om at få fælles historie, som sikrer fælles funktionelle erfaringer med at samarbejde.

Et vellykket samarbejde kræver tid til forberedelse og teammøder!

Såvel lærere og pædagoger beretter, at det er vanskeligt at finde tid til at mødes – og virkeligheden på mange skoler er stadigvæk, at koordinering mellem pædagoger og lærere foregår på vej ind og ud af klasserne, hvilket alle parter finder utilfredsstillende!

At der er en vis konsensus omkring behovet for planlægning betyder også, at der på stadig flere skoler arbejdes med, at pædagogerne er med til teammøder m.v. Møderne ligger ofte i pædagogernes arbejdstid i klubben, men klubben vælger – i det omfang det er muligt – at skabe mulighed for, at deres medarbejdere kan deltage – selvom det betyder, at deres kollegaer i klubben skal løbe hurtigere, og kvaliteten af aktiviteterne dermed også er under pres. Dette er et vilkår, man har valgt at leve med i klubberne, som i forsøget på at få en historie med skolen har truffet en strategisk beslutning om at prioritere samarbejdet med skolen over det konkrete klubarbejde. Det handler dels om at sende signalet: 'Vi vil samarbejde', men også i høj grad om, at medarbejderne peger på behovet for at kunne sparre med deres lærerkollegaer omkring indholdet i undervisningen (Kora 2015).

At sparring er afgørende vigtigt understøttes af erfaringerne fra udviklingsprojekterne. Alle de pædagoger og lærere, vi har interviewet, som er med i samarbejdsprojekter, som de selv vurderer som en succes, peger på, at tid til planlægge sammen er en forudsætning for, at samarbejdet skal lykkes. En pædagog udtrykker: *"Det er klart, at alt nyt tager tid at få udviklet, men ledelsen – både klubledelsen og skoleledelsen – har virkelig været gode til at etablere nogle organisatoriske rammer, som giver mening og gør samarbejdet lettere. Og hendes kollega på skolen supplerer:*

"Hun (pædagogen) deltager på vores teammøder hver uge, og det er jo et fantastisk grundlag for at snakke om, hvad gør vi, og hvordan gør vi det på en god måde!"

Fælles tid til ideudvikling og planlægning er en indiskutabel forudsætning for et vellykket samarbejde mellem skole og klub!

”Hvad synes du selv?” – Pædagogerne i den understøttende undervisning

Pædagogerne er engageret i en bred vifte af aktiviteter i skolen – trivselsagenter i frikvarteret, inklusionsopgaver, fagfaglig undervisning m.m. Men langt den største gruppe har deres funktioner inden for understøttende undervisning. Formålet med understøttende undervisning er at give mulighed for at organisere skoledagen, så understøttende undervisning supplerer, understøtter og varierer den fag-opdelte undervisning. Den understøttende undervisning skal både anvendes til opgaver, der har et direkte fagrelateret indhold, og til opgaver, der sigter bredere på at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, motivation og trivsel. Dette skal gøres med aktiviteter, der skaber variationer i den længere skoledag og åbner op for differentierede undervisningsformer og andre læringsarenaer. Der efterspørges altså pædagoger, som med andre kompetencer end lærernes, kan varetage og løse opgaver inden for deres faglige kompetencer og kvalifikationer.

Understøttende undervisning dækker således et bredt område, hvilket også er kommet til udtryk i de klubber, vi har arbejdet sammen med. Her er understøttende undervisning bl.a. blevet udfoldet gennem følgende aktiviteter:

- Hvem er jeg? – Projekter med fokus på identitet.
- Mentorere i forhold til potentielle ’drop-outs’.
- Trivselsagenter i frikvartererne.
- Faglig fordybelse.
- Valgfag – pigeliv, drengeliv, udeliv.
- Klassens tid.
- Lektiecafe.
- Forlagt undervisning (undervisning i klubben) initierer ’den åbne skole’ gennem samarbejde med foreninger m.v.
- Deltagelse i specialundervisning.
- Pro- og reaktive trivselsaktiviteter.
- Vi tager på byggepladsen og måler vinkler og vejer sand – alternative læringsstile.
- Elevcoaching.
- Livshistorier.
- Sorggrupper for elever, hvis forældre er blevet skilt.
- Bevægelsesaktiviteter.

- Og en lang række andre aktiviteter – spektret er bredt!

Pædagogerne angiver ret entydigt, at på de skoler, hvor den understøttende undervisning ligger som en selvstændig aktivitet i skemaet, er det svært at skabe sammenhæng til den øvrige undervisning. Der er en risiko for, at eleverne opfatter understøttende undervisning som et underligt appendiks til undervisningen, hvor de har svært ved at se koblingen mellem understøttende undervisning og det, der foregår i de mere traditionelle fag.

Når understøttende undervisning ikke er koblet til den fagspecifikke undervisning, vil det ofte være sådan, at pædagogerne vælger at have fokus på den del af understøttende undervisning, der sigter på at styrke elevernes generelle indlæringsparathed, trivsel m.v.

Omvendt er det også sådan, at hvor understøttende undervisning og den meget den fagspecifikke undervisning er koblet sammen, er det vanskeligt at undgå, at understøttende undervisning ikke udvikler sig meget fagspecifikt og ikke specielt nytænkende. Og her vil det ofte være sådan, at pædagogen – hvis han/hun medvirker i undervisningen – føler sig overflødig ...

I forbindelse med feltstudierne er vi reelt sjældent stødt på undervisningssituationer, hvor de to fagligheder gensidigt udfordrende hinandens praksisser med den afledte konsekvens, at der opstod et 'fælles tredje' – en ny måde at tænke læring. Et eksempel, hvor den fagfaglige læring og det pædagogiske bidrag er en udtalt forudsætning i samarbejdet, ses på Lergravsparken Skole, hvor pædagogen fra fritidsklubben Smilehullet i samarbejde med skolens lærere har flyttet en del af undervisningen ud på en lokal byggeplads. Her flyttes undervisningen ud i andre læringsarenaer og stimulerer til anderledes læringsformer og –stile i forhold til f.eks. matematik og samfundsfag.

Et andet eksempel er fra Nordregårdsskolen i Tårnby, hvor en pædagog og en lærer har udviklet et ret spændende geografi-projekt. I den første time planlægger eleverne – med inspiration fra pædagogen – en drømmerejse. Der opstillet nogle specifikke rammer i forhold til budget, tidsramme osv., og så går eleverne i gang med at planlægge deres egen rejse til f.eks. Californien. I næste time underviser læreren så i geografi med afsæt i de rejsemål, de har valgt – og fokus er på klima, kulturgeografi osv. Eleverne er ret begejstrede – én af dem udtrykker det på følgende måde: *“Det er virkelig fedt at lære sådan her. I starten gad jeg ikke rigtig, men det er sjovt at skulle forberede en rejse selv, og så blev det faktisk lidt spændende at lære om klima og nedbør og sådan noget ...”*

En del lærere og pædagoger peger på, at de har følt sig udfordrede af, at skoleledelsen på deres skoler har valgt, at lærerne har ansvaret for den understøttende undervisning, mens det er pædagogerne, som udfører undervisningen. Det gælder særligt de steder, hvor pædagogerne ikke har forberedelsestid og derfor ikke indgår i dialog med lærerne om undervisningen, men alene får udleveret undervisningsmaterialer fra lærerne. Dette forhold italesættes af en lærer på Højagerskolen: *“Der er jo ingen tvivl om, at vi kunne udnytte hans (pædagogens) faglighed og kompetencer bedre, hvis vi havde mere tid til fælles forberedelse og ikke bare udleverede materialer og instrukser om undervisningen...”* Udsagnet understreger den virkelighed, som mange pædagoger giver udtryk for i forbindelse med vores feltstudier, nemlig at det opleves som 'fagligt frustrerende' at møde mere eller mindre uforberedt til undervisningen og samtidig opleve, at man kunne have gjort det bedre, hvis der blot havde været tid til planlægning.

Nødvendigheden af en gensidig faglig respekt

På trods af alle beretningerne om 'professionskamp i skolerne' osv. er det et kendetegn for de samarbejder, der lykkes, at lærere og pædagoger gensidigt anerkender hinanden.

Lærerne anerkender i vid udstrækning pædagogernes kompetencer inden for det pædagogiske felt med særlig reference til de trivselsorienterede og relationelle aspekter af arbejdet i skolen – hvilket disse to yngre lærer sætter ord på:

“Det kommer uden tvivl børnene til gavn, at Martin har den rolle på skolen, som han har. Han har tydeligvis et andet syn på børnene, end vi som lærere har – en mere social- og samspilssynsvinkel – og kan derfor supplere lærernes viden om børnene med nogle helt andre oplevelser med børnene, som jo er ovre i klubben hos ham frivilligt.” (Lærer, Højagerskolen)

“Pædagogen er rigtig god til at få spottet nogle af de ting, som jeg måske ikke får spottet [...] Omvendt kan jeg så hive nogle faglige ting op af værktøjskassen.” (Lærer, Torstorp Skole)

Lærerne kan således sagtens se værdien og potentialet i, at pædagoger deltager mere aktivt i skoledagen – men primært når de arbejder med afsæt i deres pædagogiske spidskompetencer. De forholder sig noget mere forbeholdent, når det gælder pædagogernes evne til klasserumsledelse, fagspecifik undervisning og lektiecafe i udskolingen.

På samme måde har det store flertal af pædagoger, der hvor samarbejderne lykkes, fået stor respekt for lærernes evne til at agere på en skal-arena med elever med meget forskellig motivation. Og helt overordnet anerkender de lærernes fagfaglige kompetencer.

“... Jeg synes, at Charlotte er sindssygt dygtig. Hendes evne til at motivere eleverne, selvom stoffet i fysik kan være tungt, er forbilledlig. Og så er hun god til at få stort set alle med – og de sidste samarbejder vi så om at få med ...” (pædagog, Aalborg)

Det er lidt interessant, at såvel pædagoger som lærere i høj grad ser ud til at motiveres af gensidig anerkendelse. Pædagogerne, som stadigvæk oplever at spille på udebane, har brug for at opleve, at lærerne anerkender deres arbejde i skolen – og omvendt er vi stødt i lærere, som faktisk sætter pris på, at de er to i klasserummet, fordi det også giver mulighed for at få feedback på undervisningen – noget, mange af dem ikke er vant til at få!

Og så er det helt afgørende med en oplevelse af gensidig respekt – noget denne lærer sætter ord på: *“Samarbejdet lykkes, fordi vi har nemt ved at respektere hinandens arbejde – jeg synes, at de gør det godt, og jeg tror, de synes, at jeg gør det godt. Det handler om gensidig respekt og at overholde de aftaler, man har lavet.”* (Lærer, Skovgårdsskolen)

Nødvendigheden af gensidig respekt faggrupperne imellem er således ikke en uvæsentlig pointe. En anerkendelse af hinandens faglige kompetencer fordrer utvivlsomt et godt samarbejde omkring det fælles projekt: børnene. Dette understreges af Kurt Roager Simonsen, afdelingsskoleleder på Erritsø Fællesskole - afd. Bygaden: *“Det handler om at se muligheder i samarbejdet frem for begrænsninger. Altså, prøv lige at høre her: [...] Vi arbejder allesammen i den samme kommune og for de samme børn, og i den henseende er lærer-pædagog-samarbejdet fantastisk.”*

Skolelederen italesætter et centralt karakteristika for de velfungerende samarbejder, nemlig at klasselokalet ikke er rammen for en 'professions-battle' men for et fælles projekt om at hjælpe eleverne til at lære mest muligt!

Fælles hvad???

Når pædagogerne indgår i den fagfaglige undervisning, er det en stor udfordring, når de skal arbejde med afsættet i Fælles Mål for den enkelte elev. En stor gruppe af pædagogerne er reelt ikke med på indholdet af Fælles Mål – nogle af ideologiske årsager, andre simpelthen, fordi de ikke er opdateret på indholdet af de faglige mål for de enkelte fag, fordi de kun i begrænset omfang oplever, at deres funktion er bundet op på disse mål.

Når man spørger ind til, hvorfor de ikke anvender Fælles Mål, er argumentet ofte, at målstyrede aktiviteter ikke umiddelbart er en del af det pædagogiske arbejde, og flere fremhæver, at den pædagogiske indsats over for børnene skal være et alternativ til den faglige læring i skolen.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at der reelt er en voksende gruppe af pædagoger, der angiver, at kendskab til Fælles Mål er en vigtig forudsætning for et stadigt mere ligeværdigt samarbejde med lærere, for hvem det har været et fokusområde igennem noget tid. Erfaringen fra de klubber hvor Fælles Mål har været på den pædagogiske dagsorden er ret entydigt, at det er lettere at få fodfæste i skolen, hvis man i argumentationen for mere 'fagfaglige' pædagogiske aktiviteter, viser, at man reelt har kendskab til den faglige virkelighed, som lærerne agerer i dagligt.

Feltstudierne peger på, at en stor gruppe af klubberne ikke er klædt godt nok på, når det gælder deres kendskab til f.eks. 'Fælles Mål', som man uanset evt. ideologisk uvilje, er nødt til at have et vist kendskab til, hvis man ønsker at få et permanent 'brohoved' på skolerne!



Skolereformen er en ny chance for ungdomsklubber

Ungdomsklubberne har igennem en årrække været pressede på medlemstallene – helt nye tal baseret på en national survey foretaget blandt 7-9. klasser viser, at procentdelen af unge, der angiver at de 'går' i ungdomsklub er faldet fra 25 til 16 pct. (Grube Juul & Østergaard 2016). Den 'gode nyhed' er imidlertid, at det ser ud som om, at ungdomsklubberne – de steder, hvor pædagogerne er en del af skolen – reelt oplever en mindre revival og reelt tiltrækker grupper af brugere, som ikke tidligere har været brugere af fritidsklubben eller aldrig været en del af klubvirksomheden. Forklaringen er den ret enkle, at pædagogerne i udskolingen reelt er en god PR for ungdomsklubberne – fordi de enten er gode at snakke med om det, der på den enkelte unges dagsorden, eller fordi de er fagligt dygtige ...

Ofte vil det være sådan, at pædagogerne i udskolingen vil være en del af den understøttende undervisning, hvor de adresserer temaer som generel trivsel, identitet, forhold til forældre, konfliktløsning, relationer, kærester, personlig økonomi m.v. – temaer, som en stor gruppe af elevgruppen oplever, giver god mening at forholde sig til en i en formativ periode af deres liv, hvor meget er under ombygning. Hvis de oplever samtalerne i klassen – og måske de efterfølgende samtaler på tomandshånd – som meningsfyldte, er skridtet til at fortsætte samtale under andre rammer – nemlig i ungdomsklubben – ikke så stort.

Det at møde fagligt dygtige klubmedarbejdere, der underviser i musik, natur og fritidsliv, design m.m. er også noget af det, der gør, at ungdomsklubberne tiltrækker nye brugere.

Når rammerne er på plads, oplever såvel lærere som pædagoger, at det giver mening at arbejde sammen – og de to faggrupper anerkender i vid udstrækning gensidigt hinandens kompetencer!



2.4 Projektet med at udrulle skolereformens intentioner lykkes stadig flere steder – men nogle steder på trods af de ydre rammer!

I afsnit 2.2 berørte vi kort baggrunden for indgåelsen af lokale samarbejder mellem skoler og klubber – herunder at rammerne nogle steder er givet på forhånd og andre steder tager afsæt i en længere fælles historie. Afsættet for samarbejdet har også i nogen grad betydning for 'succesen' af samarbejdet, men som det vil fremgå af det følgende, handler den konkrete udrulning i høj grad om, at der er mennesker, der med afsæt i en fælles opgave, god kemi og faglig respekt finder hinanden på enten ledelses- eller teamniveau. Og så er der også sammenhænge, hvor pædagogiske ildsjæle – på trods af manglende rammer og samarbejde – alligevel formår at etablere aktiviteter, der på fineste vis udfolder intentionerne i 'Den åbne Skole'.

Når samarbejdet er postnummerafhængigt ...

– Når rammerne har betydning for det konkrete samarbejde i hverdagen!

Når der fra kommunens side er udstukket nogle klare organisatoriske rammer for skolers og klubbers samarbejde, frigiver det tid til, at man lokalt hurtigere kan gå i gang med at snakke om samarbejdets indhold og målsætninger, fremfor at skulle forhandle om timer, kroner og ører.

I Roskilde Kommune har man således fra politisk side sat nogle faste organisatoriske rammer for bl.a. timetallet, som pædagogerne skal lægge i skolerne. Med særligt fokus på trivsel og større sammenhæng mellem skole og fritidstilbud har Roskilde Kommunes politikere således pålagt skolerne at bruge pædagoger i et vist omfang i skoledagen. Ud over de organisatoriske rammer har Roskilde Kommune yderligere etableret et kompetenceudviklingsforløb for alle fritidspædagoger i kommunen med fokus på at arbejde målstyret – et kompetenceudviklingsforløb, som også kommunens lærere har gennemgået. Tilbagemeldingerne fra pædagogerne har været, at de oplever, at de er blevet mere fagligt fokuserede, når der på forhånd har været opstillet nogle tydelige mål for deres pædagogiske arbejde – og generelt er der udbredt tilfredshed med, at politikerne har meldt deres forventninger, samtidig med at der også er stor tilfredshed med, at politikerne samtidig også har lagt op til en høj grad af metodefrihed.

Mens man i Roskilde Kommune fra politisk side har været med til at angive rammer for såvel omfanget som indholdet af pædagogernes arbejde i skolerne, har man i andre kommuner valgt kun at angive omfanget – og så lade det være op til de lokale ledere at definere indholdet af samarbejdet. I Aalborg har kommunen fastlagt, at klubberne – udover at afholde forebyggelsesseminar for alle kommunes 6. og 8. klasser – skal ligge 540 timer i skolen, men politikerne har ikke opstillet klare forventninger til, hvordan disse timer udmøntes i praksis. Dette betyder, at klubpædagogerne i Aalborg har været involveret i en bred palet af arbejdsopgaver – coaching, UUV, inklusionsopgaver, sorggrupper, eksamensforberedelse, kurser i sociale medier m.v.

At man lokalt har skulle fastlægge indholdet af samarbejdet har fungeret godt de steder, hvor samarbejdet mellem klubber og skoler allerede var velfungerende, mens det har vist sig noget vanskeligere i de sammenhænge, hvor man ikke havde erfaringer med at arbejde sammen. Her efterspørger klubberne i højere grad, at man fra politisk og forvaltningsmæssigt niveau er noget mere normativ, når det gælder indholdet af samarbejdet!

Størrelsen betyder noget

Det er meget tydeligt, at klubbens 'volumen' – primært forstået som årsværk og organisatorisk kapacitet – samt klubbernes organisering har stor betydning i forhold til, hvordan samarbejdet med skolen udvikler sig. I de større klubber, eller de klubber som er organiseret i regi af den lokale ungdomsskole, forekommer samarbejdet at være mere formaliseret og ligeværdigt, mens det i mindre klubber er endog meget vanskeligt at finde ressourcerne til at forholde sig meget kreativt til samarbejdet med skolen.

Et ord er et ord

– regulering af samarbejdet

Det er stadig et klart mindretal af klubber, der har indgået konkrete og skriftlige partnerskabs- eller samarbejdsaftaler, hvor det konkrete indhold af klubbens ydelse er beskrevet.

Det betyder også, at det er ret vanskeligt at evaluere på klubmedarbejdernes indsats. Der er opmærksomhed på problematikken, og det er et begyndende fokuspunkt at udvikle på mere konkrete samarbejdsaftaler – men stadig ikke en toprioritet!

Vi har altid fået det til at fungere!

– Når samarbejdet afhænger af gode og respektfulde personlige relationer

I rigtig mange tilfælde udspringer klub-skole samarbejdet af personlige relationer mellem en lærer og en pædagog eller en skoleleder og en klubleder! *"Vi har en god kemi"*, *"Vi kender hinanden rigtig godt"* eller *"Vi vil hinanden"* er ikke sjældne udtalelser, når pædagoger, lærere, skoleledere og klubledere bliver spurgt om, hvorfor de enkelte samarbejdsprojekter fungerer.

På ledelsesniveau handler det om, at skoleledelsen og klubledelsen går foran og skaber nogle fungerende og meningsfulde rammer. Når pædagogen fra fritids- og ungdomsklubben Akva i Aarhus bliver spurgt om, hvad der gør, at samarbejdet mellem klubben og skolen fungerer, peger han på en ledelse, der har stillet sig i front og har været gode til at sætte nogle rammer. Når klubleder Jeanne og skolens pædagogiske leder Anders bliver spurgt om, hvad der er den afgørende faktor i forhold til at få samarbejdet mellem klub og skole til at fungere, er de meget enige om at pege på, at det er helt afgørende, at investere i samarbejdet, og at man påtager sig ansvaret med at rydde de forhindringer af vejen, der naturligt vil komme. Om samarbejdets opstart fortæller Anders således: *"De første måneder snakkede vi sammen flere gange om dagen og SMS'ede på alle mulige tider af døgnet. Det krævede meget at få samarbejdet ordentligt i gang! Dels var der en masse logistik, vi skulle have på plads [...]"* Jeannes supplerer og siger: *"Nu SMS'er vi ikke nær så meget mere, men denne investering har været nødvendig for at kunne udvikle et godt og ligeværdigt samarbejde, hvor medarbejderne kender hinandens roller og oplever at være medarbejdere på et fælles projekt, nemlig at få så mange børn og unge som muligt til at lære så meget som muligt."*

Når de enkelte samarbejdsprojekter og aktiviteter konkret bliver aftalt, planlagt og udført, er den personlige relation mellem lærer og pædagog af central betydning – og reelt kan relationen mellem en lærer og en pædagog i sig selv være fundamentet for et vellykket samarbejde. Her handler det om et fælles børne- og læringssyn, forventningsafstemning imellem rollerne og et fælles mål med projektet.

De gode personlige relationer mellem en lærer og en pædagog er også afsættet for, at en del projekter – på trods af manglende prioritering på ledelsesniveau – alligevel fungerer. På en skole i Ballerup har der i et par år været et velfungerende samarbejde med den nærliggende fritids- og ungdomsklub. Som følge af store udskiftninger i skoleledelse og omstrukturering af skolerne i området har samarbejdet i høj grad stået overfor store udfordringer, hvor den ellers gode fælles historie mellem skole- og klubledelse ikke længere har kunnet følge med.

Som et resultat af en personlig relation mellem pædagogen Sabrina og læreren Trine, er det alligevel lykkedes at etablere et velfungerende samarbejde omkring skolens 4. klassetrin. Når man snakker med læreren Trine, er det tydeligt, at hun har stor respekt for Sabrinas pædagogiske faglighed, og hun siger f.eks. om Sabrinas trivselsarbejde med klasserne: *“Altså, det er hun jo fantastisk til – og hun har også meget mere viden omkring arbejdet med børnenes trivsel end os (lærerne).”*

Når Sabrina er med i klassen, er det altid sammen med en lærer, hvor læreren står for den faglige undervisning, og hvor Sabrina understøtter den faglige undervisning ved evt. at have forberedt nogle boldspil, der involverer matematik. Derudover har hun altid nogle bevægelsesaktiviteter klar, hvis der er nogle elever, som har brug for det i løbet af eller efter undervisningen, og så laver hun nogle trivselsforløb med klasserne.

Om samarbejdets organisering fortæller læreren, Trine: *“Sabrina er med til vores teammøder hver torsdag, og det er der, vi har aftalt rammerne og indholdet for samarbejdet. Samtidig er Sabrina enormt fleksibel til f.eks. at sige: “Hvis I har brug for, at jeg kommer en hel dag, så kan jeg det”, og så er der bare nogle andre timer, hvor hun så ikke er her. På den måde er hun meget fleksibel, og det er jo super dejligt, hvis man står overfor et eller andet, hvor man tænker, at hun kunne bidrage med noget godt.”*

Beretningen illustrerer på glimrende vis en praksis, der udfoldes på en række af de skoler, hvor rammerne ikke er givet 'oppefra', idet det i stedet bliver en lærers og en pædagogs fælles fokus på at give en gruppe elever en så optimal oplevelse i skolen som muligt, samt den gode kemi og faglige respekt, der gør, at skolereformens intentioner alligevel bliver udfoldet.

Når skolereformens intentioner – på trods af alle odds – alligevel udrulles af pædagogiske ildsjæle

Når pædagogerne har understøttende undervisning, står de ofte alene med ansvaret for både bestemmelse af indhold, planlægning, forberedelse og udførelse. Som en pædagogisk konsulent i Roskilde Kommune siger: *“Det gode samarbejde udspringer af faglighed og indstilling til samarbejdet”,* og det tyder på, at i projekter, hvor pædagogen står alene, må pædagogen have en særlig overbevisning om styrken i sin faglighed og modet på og lysten til at være en pædagogisk ildsjæl.

På Ordrup Skole har halvdelen af den ene 6. klasse understøttende undervisning sammen med pædagogen Lars fra Ordrup Fritidscenter. Over en periode på et halvt skoleår samles de en gang om ugen i Ordrup Fritidscenters musiklokale, hvor de i fællesskab skal skrive en sang, indspille samtlige instrumenter og vokaler, indspille musikvideo, skrive pressemeddelelse og i sidste ende er ambitionen at udgive musikken på iTunes.

At musik er omdrejningspunktet for forløbet hænger sammen med Lars' personlige kompetencer. I fritidscenteret styrer han også musiklokalet og har ca. 15 bands, som i løbet af ugen kommer ned og øver sammen med Lars i deres fritid. Lars havde stor frihed fra skolen til selv at definere indholdet i sin tid til understøttende undervisning og valgte derfor at køre dette indspilningsprojekt.

“Når jeg vælger at lave sådan et forløb, hvor vi skriver tekster på både dansk og engelsk, skriver en pressemeddelelse og til sidst udgiver musikken, så er det klart, at der er et potentiale for direkte at understøtte den faglige undervisning – og det er da også min hensigt at få adgang til lærerens målsætninger for klassen, så jeg ved, hvad jeg skal understøtte, og så vi kan få udviklet et mere direkte samarbejde. Men der er vi desværre ikke endnu,” siger Lars.

Lars er opmærksom på muligheden for at bygge den understøttende undervisning op omkring klassens mål for de enkelte fag og beskriver, hvordan han forestiller sig, at projektet i fremtiden kan inddrage klassens engelsklærer, når der skrives tekster på engelsk, klassens matematiklærer, når sangene skal udgives, og klassens dansklærer i forbindelse med at skrive pressemeddelelse og lave tekstanalyser af andres sange.

At der har været udfordringer i etableringen af et direkte samarbejde med klassens lærere har ikke stoppet Lars i at søsætte projektet alligevel, og ambitionen om i fremtiden at understøtte klassens faglige læring er intakt.

At børnene er begejstrede for Lars' facon og tilgang til børnene i den understøttende undervisning er tydelig. En dreng fra klassen siger således: *“Det er rigtig fedt at lave musik med Lars i skolen ... Med Lars starter vi altid med at drikke the og snakke sammen, og så giver Lars high fives og roser os rigtig meget.”* Og så er eleverne ellers klar til at give den gas med tekstskrivning, øve riffs og lave PR!

Lars passer meget godt til den selvforståelse, som Nina Wittendorff, leder af Unge- og kulturcentret Halsnæs, nødvendigvis må kendetegne pædagogernes indstilling ved, når de arbejder i kulturer, som i udgangspunktet ikke tager imod med åbne arme: *“Vi så nærmest os selv som musketerer: De kan ikke slå os ud!”* Det er lige præcis denne pædagogiske musketerånd, samt en passion for såvel børn som musik, der driver Lars, når han træder ind på Ordrup Skole! Med det rette gå-på-mod og en overbevisning om styrken i sin faglighed viser Lars en eksemplarisk tilgang til at understøtte skolereformens intensioner ud fra de muligheder, der ligger for at bringe pædagogens særlige kompetencer i spil i den understøttende undervisning.

“... Samarbejdet med skoleledelser er som arrangerede ægteskaber – nogle gange fungerer det, og andre gange fungerer det bare ikke ...”

Billedet med de arrangerede ægteskaber er måske ikke helt skævt – og nogle gange må man bare erkende, at det kommer til at tage lang tid at få tingene til at fungere. I en af de klubber, der har været med i projektet, havde man igennem 18 måneder arbejdet med at få etableret et velfungerende samarbejde – uden rigtig at lykkes! Set udefra er det en klub med en solid faglighed, nogle rigtig dygtige medarbejdere, der såvel mundtligt som skriftligt forstår at sætte deres faglighed i spil, og deres forslag til samarbejdsprojekter er rigtigt tænkt. F.eks. har de arbejdet med et pro-

jekt, hvor klubben i samarbejde med en lokal idrætsforening og et specialforbund under DIF tilbyder et projekt målrettet en gruppe elever, som har brug for lidt andre tilgange til læring – og bl.a. integrerer dansk, engelsk og matematik i forløbet.

Alle synes, det er et godt tænkt projekt, men det har i løbet af 4 måneder ikke været muligt at afholde et eneste koordinerende møde med de medarbejdere fra skolen, der skal være med omkring projektet – på trods af, at medarbejderne i klubben har tilbudt at mødes på 'skæve' tidspunkter. Som klublederen udtrykker det: *"... Vi må bare erkende, at vi er en lille spiller i forhold til skolen. Det er dem, der skriver dagsordenen, og det er skolens kultur, der er dagsordensættende for samarbejdet. Vi har forsøgt at være meget fleksible og lydhøre i forhold til skolens ønsker – og alligevel er det endnu ikke – efter 18 måneder – lykkedes at få etableret et godt og kontinuerligt arbejde med skolen. Det er super frustrerende, og vi har jo ofte spurgt os selv, om vi simpelthen ikke er dygtige nok, men er efterhånden nok bare kommet til den konklusion, at skolen og klubben pt. ikke er et fantastisk match, fordi de har andre prioriteringer ... På et tidspunkt kan det være, at det ændrer sig, og indtil da vil vi bestrebe os på at lave små succeser sammen med skolens medarbejdere, som så kan være vores ambassadører i forhold til skolens ledelse ..."*

Denne klubleder peger på den naturlige selvransagelse, som den manglende 'succes' med skole-samarbejdet kan medføre: Har projektet den tilstrækkelige faglige tyngde? Er vi som klub tilstrækkeligt gode til at kommunikere, hvad vi vil osv. – som er reelle og gode spørgsmål! Man skal dog i klubberne være opmærksom på, at der også er nogle grundvilkår omkring samarbejdet, som har stor indflydelse på, hvorvidt samarbejdet lykkes, fx:

- skoleledelser, der i en periode har valgt at have fokus på at implementere andre dele af reformen.
- en kultur, hvor man også på skolerne skal lære at arbejde sammen med eksterne partnere.
- at skolen har et årshjul, der kan være svær at ændre på – og når så den lokale klub kommer med en fantastisk ide, er det ikke altid, at skolen i praksis formår at rykke rundt på aktiviteterne.

Det har taget lang tid at skabe kulturer, og det tager lang tid at ændre kulturer – hvilket er vigtigt at have i baghovedet, når man som klub ønsker at samarbejde med skolen. I perioder af et samarbejde er det således vigtigt at holde fast i, at det er retningen og ikke hastigheden, der er det vigtigste!

Når det ikke lykkes at få samarbejdet til at fungere handler det som oftest om følgende:

- skoleledelser, der i en periode har valgt at have fokus på at implementere andre dele af reformen.
- en kultur, hvor man også på skolerne skal lære at arbejde sammen med eksterne partnere.
- skolen har et årshjul, der kan være svær at ændre på – og når så den lokale klub kommer med en fantastisk ide, er det ikke altid, at skolen i praksis formår at rykke rundt på aktiviteterne.

Når det arrangerede ægteskab ikke fungerer – en historie fra virkeligheden!

Oprindeligt var der 22 klubber, der havde budt ind med udviklingsprojekter – et tal, der stille og roligt faldt til 15 klubber. Den primære årsag til, at klubberne måtte melde fra, var, at det i løbet af en 6 måneders periode ikke lykkedes at få hul igennem til skolerne. Der var mange konkrete og fornuftige årsager til, at projekterne ikke blev til noget – at det ikke var muligt at få projekterne lagt det ind i årsplanerne, lederskifte på skolen, forskellige kulturer, der ikke lige matchede hinanden m.m.

Set udefra virkede det dog også som de skoler, klubberne skulle samarbejde med, reelt blot havde andre og ofte mere fagfaglige dagsordener – altså det man kunne omtale som en ”prioriteret implementering af skolereformen” – og at samarbejdet med klubberne reelt ikke var et prioriteret indsatsområde.

Hvorvidt klubbernes projekt blev til noget eller ej, handlede dermed ikke udelukkende om projektets faglighed, men i lige så høj grad om, i hvilket omfang det spillede ind i den dagsorden, der er på den enkelte skole.

Særligt i et tilfælde i en kommune, hvor der faktisk er indgået en klar rammeaftale omkring pædagogernes medvirken i skolerne, virkede det fuldstændig grotesk, at klub og skole ikke kunne få samarbejdet til at fungere. Klubben er eksponent for en solid faglighed, pædagogerne formår at italesætte deres faglighed, så det forstås ude i ’virkeligheden’, og de har lavet oplæg til projekter, som på andre af de skoler, vi har besøgt, ville blive taget imod med kyshånd ... Men bare ikke på den skole, de var pålagt at samarbejde med. Efter 18 måneder er det – på trods af fælles møder og kommunale rammer – ikke lykkedes at få landet et ordentligt samarbejde ...

I løbet af projektet har vi haft fem møder med klubbens medarbejdere, der stort set hver eneste gang har kunne fortælle om en udviklingsproces, hvor det et skridt frem og to tilbage. Vi giver ordet til klubbens leder:

- Hvordan vil du betegne jeres samarbejde med skolen?

Som UDFORDRENDE. Det har virkelig været udfordrende for os! Skolen angav meget tydeligt, at de synes, at samarbejdet var ’konstrueret’, og vi havde fra starten af et dårligt samarbejde, og vores opgaver på skolen var ingenting. Mine medarbejdere oplevede at blive sat i et kompetencecenter uden nogen opgaver.

- Så selvom skoleledelsen godt vidste, at der var en aftale om, at I skal ligge et bestemt antal timer i skolen, så var det ren og skær opbevaring?

Ja, det var det. Det var ikke det, der var intentionen, men det var det, der kom til at ske, og det var dødsvært at ændre noget som helst. Sidst i skoleåret fik jeg en ny medarbejder, og det satte lidt gang i tingene. Hun fik et rigtig godt samarbejde op at stå med to pædagogerovre i kompetencecentret, og de fik lavet et rigtig godt projekt, hvor de tog nogen af de her drenge, der var udfordret i skolen. Og det gav lidt medvind. Der kom en ny tillid til os på en eller anden måde, og tillid avler tillid, så pludselig var samarbejdet rigtig godt, og da skolelederen og jeg skulle evaluere på vores

samarbejde sidst på året, var vi fuldstændig enige om, at vores største succes var, at vi havde fundet ud af, at vi kunne samarbejde. Vi fik lavet nogle konkrete aftaler om at samarbejde – og så gik vi på sommerferie i fuld forvisning om, at år 2 ville blive helt anderledes positivt end år 1.

- Og hvad er der så sket siden sommerferien?

Reelt ingenting! Og reelt har jeg svært ved at pege på en helt konkret ting, som er årsagen. Noget af det, der rent praktisk skete, var, at de medarbejdere, der skulle arbejde sammen, ikke længere var på arbejde samtidig. Og selvom vi har været super fleksible mht. tidspunkter, er det efter 4 måneder ikke lykkedes at få afholdt et koordinerede møde.

- På trods af alle gode intentioner, god faglighed, god vilje og alt muligt andet – hvorfor sker der så ikke noget alligevel?

Det er et stort spørgsmål; det spørger jeg mig selv om dagligt – hvorfor er det, at det her bliver så svært? Hvad er det, vi gør forkert? Er vi bare ikke dygtige nok? På et tidspunkt vendte vi det nok meget indad. På et tidspunkt gik det op for mig, at problemet reelt i højere grad var, at det, som fyldte rigtig meget hos os, reelt intet fyldte på skolen!

- Så hovedkonklusionen er bare, at klubben er en meget lille spiller?

Det er ikke hovedkonklusionen, men det er én af dem: At det, der fylder meget for os, det fylder ekstremt lidt for skolen. Og jeg kan fornemme, at det jeg bruger meget tankevirksomhed på at overveje, hvad vi kan gøre, det fylder ingenting hos ledelsen på skolen. Nogle gange bliver vores mail ikke engang besvaret. Jeg er ikke i tvivl om, at det er fordi, det ligger i bunke nummer 27, og så går vi og venter på et svar for at kunne komme videre.

Men vi har jo rettet til nogle gange undervejs, og sidste gang var vi enige om, at det her, det går ikke. Tiden går, og der sker reelt intet! På det sidste møde med skoleledelsen understregede jeg, at det gav god mening, hvis vi var med til at gøre noget for de børn, der har det sværest. Svaret var, at der i forvejen var ansat to trivselslærere, som siger, at børnene har det godt. Så selvom det skrider til himlen, så kan vi ikke en gang finde ud af at samarbejde om en generel trivselsindsats, fordi det jo ligesom kræver, at der er en fælles forståelse for, at der er elever, der har det svært – men der er vi ligesom ikke!

Vi er nu endt med en sorggruppe for elever, der oplever svære livskriser – sygdom, skilsmisser, død i den nærmeste familie m.v. Nu skal vi lave en beskrivelse af, hvad denne her gruppe skal indeholde, som så skal over til den pædagogiske afdelingsleder, som så skal have det med til møde på mellemtrinnet, hvorefter vi også selv skal præsentere det ... Og så skal det på forældreintra. Det er bare så trægt! Og det skal man altså lige vænne sig til!

- Så jeres strategi fremadrettet, hvad er det?

Det er at være tålmodige og vente på, at tiden er moden til et mere forpligtende samarbejde! Og mens vi venter, så har vi valgt at lave oplæg til nogle meget konkrete projekter i lighed med sorggruppe. Det kan være noget om krop og sundhed, sociale medier m.v. – og så må vi se, om vi med afsæt i disse projekter kan få etableret en god fælles fortælling med nogle lærere, som så kan være vores 'advokater' i forhold til skoleledelsen!

- Okay, så det der med at være i skolen uge efter uge?

Det fungerer pt. ikke, men det, håber jeg på, kommer til at ske på den lange bane ...

En tankevækkende illustration på, at de situationer hvor 'tvangsægteskaberne' – på trods af klare politiske udmeldinger – ikke rigtig fungerer. Og når man spørger forvaltningen, som er vidende om situationen, om hvordan man forholder sig til situationen, er tilbagemeldingen – uden for citat – at man skal vælge sine slag med omhu ... Og at dette slag ikke aktuelt er prioriteret!



3. En perspektiverende opsamling – og et udblik!

Det er tydeligt, at skolereformen har sat dybe spor i børnenes organiserede fritid. Klubberne er som følge af skolereformen således udfordrede af bl.a. mindre tid med børnene i deres fritid, ligesom de udfordres på deres fritidspædagogiske faglighed. Samtidig åbner skolereformen op for et tværprofessionelt samarbejde mellem to positioner, der i traditionel forstand opfattes som hinandens modsætninger: pædagoger og lærere.

Denne rapport har, med afsæt i udviklings- og dokumentationsprojekter, stræbt efter at sætte ord og eksempler på de udfordringer og mulige løsninger, som har vist sig i bestræbelserne på at udvikle gode samarbejder mellem klub og skole. Overordnet har der været særligt fokus på at skitsere de organisatoriske rammer for samarbejdet, den asynkrone relation mellem skole og klub, ledelsens betydning, muligheden for fælles tid til planlægning, samt pædagogernes evne til at italesætte deres faglighed, således at den fremtræder relevant ind i en skolekontekst.

I det følgende vil der blive samlet op på disse centrale temaer, peget på nogle udfordringer i forhold til udvikling af samarbejdet mellem klub og skole, samt skitseret nogle få af de områder, hvor der er brug for mere viden!

Klubberne tager den første kontakt

I et fåtal af kommunerne er der fra politisk side udstukket præcise rammer for samarbejdet. I klub-skole-samarbejderne inden for disse kommuner er økonomi og timetal udstukket på forhånd – og i nogle tilfælde også temaet for samarbejdet – hvilket giver mulighed for at snakke pædagogik frem for timer, kroner og ører, hvilket dog sjældent er sket ...

Uanset om der fra kommunal side er udstukket præcise rammer for samarbejdet eller ej, er det stort set altid klubberne, der tager den første kontakt i etableringen af et samarbejde. Her gælder to vigtige pointer for et vellykket samarbejde: **a) at pædagogerne formår at italesætte egen kompetencer på en måde, der også kan forstås af udenforstående og opleves attraktiv i en skolekontekst og b) at klubben har den rette toning og timing i præsentationen af et samarbejdsprojekt** – et forhold man som klub ikke altid har mulighed for at påvirke.

En pragmatisk og realistisk tilgang til samarbejdet

Det er vigtigt at anerkende, at når to aktører, som hver især har en travl hverdag, skal arbejde sammen, må man nogle gange gå pragmatisk til værks og være realistiske i udviklingen af samarbejdsprojekter. En del af de udviklingsprojekter, der er blevet beskrevet i projektet, står reelt på skuldrene af mindre projekter, som dannede afsæt for, at de to institutioner gik i gang med at skrive en fælles historie! I en række tilfælde giver det derfor god mening at have fokus på retning – og i mindre grad på omfang og hastighed.

Nogle helt lavpraktiske forhold, som klubberne bør besinde sig på, er følgende:

- At skolerne agerer med afsæt i årsplaner – og at det derfor er i marts måned, at der sættes turbo på planlægningen af næste års samarbejdsprojekter!
- At man i vist omfang er nødsaget til at synkronisere ferieafholdelse med skolerne – det er ikke kun skolernes manglende evne til at finde tid til at planlægge, der er problemet – det

er nemlig ikke altid helt enkelt at planlægge med to pædagoger, der holder ferie forskudt af hinanden!

Det går stille og roligt i den rigtige retning ...

Hvad der ikke har kunnet lade sig gøre i år 1 har i højere grad kunnet lade sig gøre i år 2, hvor flere af skolens 'basisting' – som implementering af nye arbejdstidsregler, omlægning af skolestrukturer osv. – i højere grad er faldet på plads. Og selvom samarbejdet mellem klubber og skoler i virkeligheden stadig – efter halvandet år med skolereformen – virker broget, giver erfaringen fra år 1 og 2 grund til optimisme for år 3 og de efterfølgende år.

Det er svært at udvikle et samarbejde med nogen, man sjældent snakker med ...

Rigtig mange pædagoger og lærere fortæller, at det er svært at finde tid til fælles møder og fælles planlægning, og nævner dette som den største udfordring i det daglige samarbejde. Fælles tid til idéudvikling og planlægning er indiskutabelt en forudsætning for et vellykket samarbejde mellem klub og skole.

Den manglende tid til fælles forberedelse resulterer ofte i en skarp opdeling mellem pædagogernes aktiviteter med fokus på de mere generelle mål for folkeskolen på den ene side og lærernes fagfaglige undervisning på den anden side. Det er svært at skabe et samarbejde, en fælles historie og kultur, hvis man ikke har tid til at udvikle, forberede og planlægge i fællesskab.

Det er også vigtigt at være opmærksom på, at man reelt spilder tiden, hvis man ikke bruger tid på at planlægge! Såvel lærere som pædagoger er nemlig opmærksomme på det forhold, at pædagogerne generelt 'underpræsterer' på de skoler, hvor der ikke er tid til forberedelse!

Det forekommer derfor også helt oplagt at have et mere markant fokus på, at uforberedt undervisning i realiteten er 'spild af tid' – og at det at skabe rum for fælles forberedelse reelt er helt centralt, hvis man ønsker, at projektet skal lykkes!

Pædagogerne oplever i et vist omfang, at de er blevet bedre fritidspædagoger!

Det er reelt først efter skolereformen, at pædagogerne i klubberne i praksis har haft mulighed for at se hele barnet – noget, der ellers ofte er blevet italesat som en vigtig del af klubprojektet. Pædagogerne selv er meget bevidste om, at det såkaldte **360 graders perspektiv** på eleverne reelt medvirker til at gøre dem til bedre fritidspædagoger, fordi deres kendskab til det enkelte barn – qua deres aktiviteter på skolen – bliver væsentligt større, og dermed bliver deres muligheder for at agere også udvidet markant.

Pædagoger i skolen er den bedste PR for klubberne!

Selvom mange klubber er presset på medlemstal og daglige brugere af fritidstilbuddet, oplever pædagogerne at få en større berøringsflade – forstået som, at de i skolerne kommer i kontakt med mange flere børn end tidligere. Samtidig fungerer pædagogerne som brobyggere mellem skole og klub, og helt konkret er dette en mulighed for klubberne for at tiltrække nogle af de børn, som i særlig grad kunne have brug for et pædagogisk tilbud efter skole. I forhold til ungdomsklubberne er denne proces allerede i gang i flere kommuner, mens fritidsklubberne mange steder stadig be-

finder sig i en overgangsfase mellem 'at have god tid' som følge af en længere skoledag til en hverdag, hvor tiden pludselig bliver en mangelvare. Kan man agere 'fritidspædagogisk' på tid – og svaret på det spørgsmål er JA! Det gør man på mange andre fritidsarenaer, og klubberne står over for en markant omstilling i forhold til at skulle levere produkter af høj kvalitet på kortere tid – produkter, der møder et følt behov i børn og unges liv, og produkter, der gør, at de ikke kan lade være med at gå i klub! Det er og bliver en udfordring i en kultur, hvor tid sjældent har været en mangelvare!

Skolereformen – en ny mulighed for at genbeskrive fritidspædagogikken!

Når pædagogerne først er kommet ind på skolerne og har 'vist deres værd', er der ikke mange, der stiller spørgsmålstegn ved deres berettigelse i skolen. Skolereformen åbner således op for **a)** en historisk mulighed for klubberne og pædagogerne til at indgå i et meningsfuldt – og på sigt ligeværdigt – samarbejde med skolerne og lærerne og **b)** at etablere en arena, hvor fritidspædagogikken – i mødet med andre fagligheder – såvel udfordres som genbeskrives som mere end blot voksne, der er sammen med unge omkring et fælles tredje, men i højere grad som en relation, hvor den voksne påtager sig rollen som den intentionelle tour-guide, der sammen med den eller de unge bevæger sig ud af deres fælles komfort zone og ind i den verden, som vi aktuelt kun ser konturerne af!

Det er i høj grad sidstnævnte, der er med til at revitalisere en fritidspædagogik, der reelt aldrig har handlet om at være sammen med børn og unge på bestemte steder og tidspunkter, men mere har handlet om at være sammen med unge på bestemte måder. Klubpædagogikken er en blandt mange måder, hvormed man kan udfolde denne tilgang til arbejdet med børn og unge, men vil fremadrettet blive suppleret af fritidspædagoger, der arbejder i skolen, i foreningslivet, i boligområder, i det virtuelle rum og på andre arenaer, hvor det aktuelt giver mening!

Hvad mangler vi mere viden om?

Det er en lang række temaer, som det fremadrettet giver mening at arbejde videre med i forhold til såvel udvikling af samarbejdet mellem klub og skole som fritidspædagogikken mere generelt. Vi skal her blot pege på nogle få oplagte fokusområder:

- Hvad kendetegner de skoler, hvor samarbejdet mellem skole og klub fungerer – forstået som at der er afsat tid til fælles forberedelse m.v. – Hvilke organisatoriske greb er det, der gør det muligt at få samarbejdet til at fungere i hverdagen?
- Hvordan organiseres UUV på en måde, der gør, at eleverne – herunder også dem, der ikke oplever skolen som en fantastisk spændende arena – oplever, at undervisningen reelt er med til at understøtte den fagfaglige undervisning?
- Hvordan er det muligt at udvikle 'høj kvalitetsprodukter', der gør, at klubberne også fremadrettet – på trods af kortere åbningstid – fremstår som attraktive arenaer for børn og unge?
- Hvilke fritidspædagogiske arealer er det – ud over klubber og skoler! – der fremadrettet skal udgøre rammerne for det fritidspædagogiske arbejde?

Litteratur:



- KORA: Pædagogiske medarbejders oplevelser og erfaringer i den nye folkeskole. November 2015
- Østergaard, Søren m.fl.: Skole og foreningsliv i bevægelse. Et statusnotat. September 2015

FRIKVATER ^{FR}ONSDAG


11.30 - 12.

UGE 45

Pigesalen - Jeppe

 HOCKEY / BALL BOUNCER 

Boldbanerne - Bjarne

FRANSK HØVDING BOLD 

Skolegården - Pia

UGE 46

HALLI HALLO

A C
H E
I


Pigesalen - Pia

REDSKABS LEG

Boldbanerne - Jeppe 

 FODBOLD

Skolegården - Bjarne

 BORD TENNIS 