**Hanne Warming**

**På vej**

**mod et mere engagerende undervisningsmiljø**

Evaluering af Projekt *Anerkendende læringsmiljø – som forebygger fravær og frafald*

**Indhold**

Resumé 2

Projektets baggrund, formål og metode 9

Evalueringsmetode 12

Forventninger til Marte Meo 14

Problemidentifikation før Marte Meo 15

Afslutningsinterview: Overordnede vurderinger 28

Udbytte af Marte Meo 34

Oplevelse af Marte Meo metoden 47

Det organisatoriske omkring projektet 51

Konklusion 55

**Resumé**

Projekt *Anerkendende læringsmiljø – som forebygger fravær og frafald* er et pilotprojekt, finansieret af Ministeriet for Børn og Undervisning. I projektet afprøves Marte Meo som metode til forebyggelse af fravær og frafald på de tekniske skoler. Pilotprojektet er gennemført på Webintegratoruddannelsen (WI), Center for Medier og Kommunikation, Roskilde Tekniske Skole (RTS), hvorfra 11 lærere og 5 elever deltog. Uddannelsesleder Karen Nørgaard har været projektleder. Der har desuden været tilknyttet tre eksterne Marte Meo konsulenter fra Marte Meo Kommunikation v/ cand. mag. Steen-Lynge Pedersen. Professor ved Roskilde Universitet, Hanne Warming har varetaget evaluering af projektet.

**Baggrund, formål og metode**

Fravær og frafald er et udbredt fænomen på landets tekniske skoler. Samtidig har regeringen et mål om, at 95 % af en ungdomsårgang skal gennemfør mindst en ungdomsuddannelse. Derfor har forebyggelse af fravær og frafald høj prioritet. WI har med derfor gennem de sidste år iværksat flere initiativer, bl.a. tiltag for at ændre fraværsmønstre, fremme klassefællesskaber og forbedrede værktøjer til overblik over uddannelsens opbygning. Initiativerne havde en positiv virkning, omend ikke i tilfredsstillende omfang. Derfor blev det besluttet at afprøve nye metoder og lære af andre brancher, der har arbejde med fastholdelse. Valget fald på Marte Meo metoden, som har vist gode resultater i folkeskolen, heldagsskoler og efterskoler (se f.eks. Aarts, 2006; Pedersen, 2008; Holten, 2011), men ikke tidligere har været anvendt på landets tekniske skoler.

Skolen identificerede kommunikationen, både lærerne i mellem, mellem lærer og elev og mellem eleverne, som afgørende for at øge fastholdelse af eleverne. Pilotprojektets mere præcise mål blev derfor at udvikle kommunikationen, så den i højere grad understøtter elevers og læreres kompetencer og gensidige forståelse, herunder følgende delformål:

at støtte eleverne i at bevare og øge motivationen til at gennemføre uddannelsen

at støtte lærernes brug af deres fagdidaktiske, analytiske og metodiske kompetencer

at støtte en lærernes samarbejdskompetence og skabelse af fælles forståelse af undervisningens mål og relevans

at støtte anerkendende klasserumsledelse med henblik på øget læringsudbytte

Pilotprojektet løb over en 7 måneders periode fra 1. september 2012 til 31. marts 2013. I denne periode modtog 5 elever og 3 lærere individuel Marte Meo supervision, hver 5 gange, samt to grupper af lærere Marte Meo gruppesupervision på deres samarbejde, hver 5 gange.

Ved begyndelsen af hvert caseforløb formulerede hver deltager henholdsvis gruppe det problem, de ønskede støtte til at løse og modtage supervision på. Under forløbet arbejdede deltagerne med forskellige udviklingsstøttende arbejdspunkter (Marte Meo elementer), som støttede dem i at ændre samspillet, så problemet blev løst.

**Evalueringsdesign**

Projektet er blevet evalueret gennem kvalitative fokusgruppeinterview, dels ved opstart af projektet; dels ved afslutningen. Der er fortaget i alt 9 interview: 5 ved projektets opstart (et med hver af de tre lærergrupper og to med grupper af elever) og 4 ved projektets afslutning (et med haver af de tre lærergrupper og et med en gruppe af elever). Interviewene har været gennemført med henblik på en kombineret en fænomenologisk hermeneutisk og komparativ narrativ analysestrategi. Det vil sige en analytisk tilgang, der dels afdækker deltagernes erfaringer og subjektive vurderinger af eget udbytte af deltagelse i projektet såvel som eventuelle kritikker; dels muliggør et mere objektiverende udefra perspektiv på deltagernes læring og udvikling.

**Resultater**

Overordnet viser evalueringen, at projektet har bidraget til positiv udvikling af undervisning, lærer-elev relation og undervisningsmiljø, og dermed må formodes at have modvirket frafald, og ikke mindst vil komme til det i fremtiden. Samtidig står det dog også klart, at der stadig er store udfordringer, hvoraf nogle relaterer sig til politisk givne vilkår, og andre er problemstillinger, som er erkendte på RTS og som der arbejdes på at løse. Evalueringen viser, at Marte Meo kan medvirke til at løse nogle af disse. Den bedste effekt opnås, når både elever og lærere arbejder med elev – lærer relationen og undervisningsmiljøet, både i forhold til undervisning og vejledning.

I forhold til eleverne viser evalueringen, at deres deltagelse i Marte Meo projektet har bidraget til øget fokus på egen andel i forhold til skabelsen af det sociale og læringsmæssige miljø på skolen, samt givet dem redskaber til (i endnu højere grad) at bidrage positivt til miljøet. På et individuelt plan, har deltagelse i projektet givet eleverne øget selvtillid og mod på skolegangen samt redskaber til at håndtere egne vanskeligheder (f.eks. koncentrationsbesvær og ADHD), spørge om hjælp på konstruktiv vis samt vanskelige og frustrerende situationer og relationer. Eleverne er stort set entydigt positive i deres vurdering af projektet, særligt i forhold til eget udbytte og udvikling, som, de oplever, har haft afgørende indflydelse på deres skolegang, men derudover også kan bruges udenfor skolen i andre livssammenhænge, både i privatlivet og i et senere arbejdsliv. I forhold til lærerne oplever eleverne, at disse også har udviklet sig, men at de her kunne have ønsket sig en endnu større udvikling.

Retter vi blikket mod lærerne, så er de fleste særdeles positive i deres vurdering af eget udbytte og udvikling gennem projektet i forhold til undervisning og lærer – elev relation. Også lærerne er blevet mere opmærksomme på eget bidrag, og de har fået redskaber til, hvordan de i højere grad kan skabe rum for og motivere elevernes aktive deltagelse, som de i de indledende interview efterspurgte. Lærerne er derimod mindre positive i deres vurdering af den del af projektet, der vedrørte mødekultur, bl.a. fordi de ikke rigtig kunne se relevansen heraf i forhold til det overordnede formål med projektet, men også fordi, de i udgangspunktet oplevede enten slet ikke at have brug for formaliserede møder, og/eller fordi de oplevede at møderne allerede fungerede godt. Set ude fra står det dog klart, at der var brug for flere møder og bedre mødekultur (herunder koordination mellem lærerne i de små teams, samt et mere målrettet og effektivt arbejde omkring udvikling af undervisningsmateriale), hvis nogle af de problemer, som de studerende identificerer, skal løses. Projektets organisering omkring disse temaer: lærer-elev relation samt mødekultur og samarbejde, herunder med henblik på udvikling af undervisningsmaterialer er derfor velbegrundet, men kunne med fordel have været formidlet bedre til deltagerne i projektet.

Både lærere og elever fremhæver det at være filmet, som indgår som et centralt element i Marte Meo metoden: At se hvilken virkning, man selv har på andre og på læringsmiljøet som sådan har været en afgørende øjenåbner. For lærerne har det ikke nødvendigvis været ny viden, men det at se det på video betyder, at det nu ikke alene er abstrakte viden, men er blevet forankret i praksis og koblet til den personlige undervisningsstil. Det er blevet et redskab, der er til at bruge, frem for en abstrakt fordring, som let forsvinder ud af praksis.

For eleverne har det været afgørende for deres udbytte af projektet, at der i Marte Meo er fokus på det positive – det har stimuleret deres drive, selvtillid og tro på mulighed for forbedringer, og det har været med til at fastholde dem i skoleforløbet på RTS. En del af lærerne efterspørger en mere nuanceret tilgange, hvor der både er fokus på det positive og på det, der bør ændres. Således giver de udtryk for at have brug for kritik for at kunne udvikle sig, hvilket dog i de fleste tilfælde modsiges af deres fortællinger om deres udbytte af projektet, hvor det fremgår, at de netop har udviklet sig, selvom der udelukkende har været fokus på det positive.

**Perspektivering**

Både lærere og elever efterspørger videreførelse af Marte Meo supervision på lærer-elev relationen, eleverne dog mere entydigt end lærerne: De oplever at være kommet langt, men også at der stadig er meget at arbejde med, og at Marte Meo supervision vil kunne hjælpe dem hertil. Eleverne giver udtryk for, at de er kommet så langt, at de ikke behøver forsættelse af et så intensivt forløb, som de allerede har været igennem, men at genopfriskning vil være hensigtsmæssig. Videre peger de på, at det vil være vigtigt at udbrede det til at omfatte langt flere - gerne alle - elever. Begrundelsen herfor er, at Marte Meo giver redskaber til individuel håndtering af kontakt- og samspilssituationer, og at det kan støtte eleverne såvel i deres forløb på RTS som i et videre arbejds- og privatliv. De elever, der allerede har fået Marte Meo supervision har udviklet deres kompetencer og blik for egen rolle som medskaber at et godt læringsmiljø, og det kommer også komme deres holdkammerater til gode. Der er altså også et udbytte for de elever, som ikke selv har fået supervision, omend ikke i forhold til personlige kompetencer, der kan bruges i et fremadrettet perspektiv.

Som det er fremgået har lærerne været kritiske og forundrede over tilrettelæggelse af projektet med tre grupper, hvoraf kun én havde fokus på lærer-elev relationen. Denne tilrettelæggelse er imidlertid meningsfuld, set i lyset af de frustrationer og kritikker, som kommer til udtryk i interviewene med eleverne. Lærerne er i stand til selv at reflektere denne mening frem i det afsluttende gruppeinterview, men i løbet af selve projektperioden har det fremstået som meningsløst og betydet manglende ejerskab til projektet med deraf følgende de-motivation og frustration. Alligevel er det lykkedes at understøtte positiv udvikling af lærernes mødekultur.

De positive erfaringer fra projektet kombineret med lærernes manglende ejerskab til to af delprojekterne peger på, at der i et fremtidsperspektiv kunne være potentiale for yderligere fastholdelse af elever og positiv udvikling af læringsmiljøet på RTS gennem videreførelse af Marte Meo, men at dette bør være forankret i fælles problem- og målformulering, f.eks. gennem en fælles opstarts workshop. Denne anbefaling underbygges at ydereligere af, at den positive effekt optimeres, når både elev og lærer modtager supervision.

**Videreførelse af projektet (skrevet af Steen-Lynge Pedersen)**

Hvis RTS eller andre ungdomsuddannelser ønsker at implementere Marte Meo metoden i deres daglige praksis er der flere muligheder.

Skolen kan på samme måde som i projektet gøre brug af Marte Meo terapeuter med specielt blik for udviklingsstøttende kontakt, samspil og kommunikation.

Erfaringer fra andre brancher (sundhedsplejen, ældreplejen, folkeskolen og dag- og døgninstitutioner) viser, at det er hensigtsmæssigt at uddanne egne Marte Meo terapeuter. Skolen kunne f.eks. give et antal lærere mulighed for at uddanne sig i Marte Meo metoden, så skolen selv kan varetage Marte Meo optagelser, analyser og tilbagemeldinger til kollegaer og elever.

En af de uddannede lærere kunne udvælges til at stå for koordinering af arbejdet. Det ville skabe et fundament for et kontinuerligt fokus på metoden og implementeringen i hverdagens pædagogiske og didaktiske udveksling.

Erfaringer viser, at det er meget værdifuldt at skabe rammer, der giver lærerne en fælles metode og et fælles fagsprog, der støtter det praktiske didaktiske og pædagogiske arbejde i hverdagen. Det understøtter elevernes kontakt- og samspilskompetencer. Det understøtter en differentiering af undervisningen, der møder eleverne, der hvor de er. Det understøtter lærernes muligheder for at udvikle deres faglige kompetencer. Det styrker både elevers og læreres faglige engagement samt en mere hensigtsmæssig håndtering af de organisatoriske forhold.

Når Marte Meo terapeuten er en del af det fastansatte personale giver det større fleksibilitet og bedre muligheder for at tilpasse metoden til institutionens organisatoriske rammer. Marte Meo forløbene kan planlægges efter behov og indgå som metode til at løse problemstillinger i hverdagen. Herunder de særlige udfordringer lærerne står i, når de skal håndtere elever med diagnoserelateret adfærd, der kræver særlig viden og særlige pædagogiske kompetencer. Eller når lærere og elever har brug for genopfriskning eller mindre intensive forløb.

Filmklippen, der understøtter det udviklende samspil og det anerkendende læringsmiljø, skaber grobund for udveksling og læring. Erfaringer fra Marte Meo projektet på RTS viser, at det rykker, når både lærere og elever med støtte fra Marte Meo underviseren ser sig selv på video og bliver vejledt i at holde fokus på det positive og effekten af eget bidrag til interaktionen og løsningen af problemet.

**Andre ungdomsuddannelser**

På skoler, der ikke har erfaringer med metoden, kan lærere og elever motiveres til at inddrage denne måde at udvikle læringsmiljøet på. Det kan gøres ved at begynde med et Marte Meo forløb, hvor en mindre gruppe lærere og elever optages på video og vejledes i at løse specifikke problemer f.eks. omkring fravær og frafald, trivsel, mødekultur, undervisning og læring.

Ofte er 5 optagelser i et enkelt caseforløb nok til at dokumentere, hvor effektive forandringerne er. Synliggørelse af et positivt udbytte af caseforløbene er et godt redskab til at motivere andre lærere og elever på skolen til at bruge metoden.

Marte Meo uddannelsen er en videregående efteruddannelse. Arbejdsindsatsen svarer til arbejdsindsatsen til en Diplom Uddannelse (1650 arbejdstimer). Undervisningen foregår over 17-24 undervisningsdage fordelt over 1 ½ år. Imellem undervisningsdagene skal deltagere under supervision selv stå 5 caseforløb med videooptagelser, analyser og tilbagemeldinger. Skolen får således allerede under uddannelsesforløbet udbytte af lærernes arbejde med Marte Meo metoden.

**Projektets baggrund, formål og metode**

Projekt *Anerkendende læringsmiljø – som forebygger fravær og frafald* er et pilotprojekt, finansieret af Ministeriet for Børn og Undervisning. I projektet afprøves Marte Meo som metode til forebyggelse af fravær og frafald på de tekniske skoler. Pilotprojektet er gennemført på Webintegratoruddannelsen (WI), Center for Medier og Kommunikation, Roskilde Tekniske Skole (RTS), hvorfra 11 lærere og 5 elever deltog. Uddannelsesleder for WI, Karen Nørgaard, har været projektleder. Der har desuden været tilknyttet tre eksterne Marte Meo konsulenter fra Marte Meo Kommunikation v/ cand.mag. Steen-Lynge Pedersen, der dels har bistået i tilrettelæggelse og design af projektet; dels har forestået supervision af deltagende lærere og elever. Professor ved Roskilde Universitet, Hanne Warming har varetaget evaluering af projektet.

**Baggrund**

Fravær og frafald er et udbredt fænomen på landets tekniske skoler. Samtidig har regeringen et mål om, at 95 % af en ungdomsårgang skal gennemfør mindst en ungdomsuddannelse. Derfor har forebyggelse af fravær og frafald høj prioritet.

Hovedforløbet på WI på RTS omfattede ved projektets start 320 elever og 22 lærere fordelt på 14 hold. Uddannelsens hovedforløb optager 40-100 elever fire gange årligt, og optaget er siden opstarten for seks år siden steget kraftigt. Uddannelsen er således karakteriseret ved et stort flow af elever, og løbende nyrekruttering af lærere for at holde trit med det stigende optag.

Frafaldet på WI hovedforløb var 18 måneder efter start på 40 % i 2010. Det gennemsnitlige frafald på hovedforløbet på RTS er 8 % mod 26 % på grundforløbet. Skolen har haft en ambition om at nedbringe frafaldet på hovedforløbet fra 8 % til 7,5 % og på grundforløbet fra 26 % til 24 %. Med henblik på en sådan nedbringelse af frafaldet iværksatte WI flere initiativer, bl.a. tiltag for at ændre fraværsmønstre, fremme klassefællesskaber og forbedrede værktøjer til overblik over uddannelsens opbygning. Initiativerne havde en positiv virkning, omend ikke i tilfredsstillende omfang. Derfor blev det besluttet at afprøve nye metoder og lære af andre brancher, der har arbejde med fastholdelse. Valget fald på Marte Meo metoden, som har vist gode resultater i folkeskolen, heldagsskoler og efterskoler (se f.eks. Aarts, 2006; Pedersen, 2008; Holten, 2011), men ikke tidligere har været anvendt på landets tekniske skoler.

**Formål**

Projektets overordnede formål er, som det er fremgået ovenfor at afprøve Marte Meo som metode til forebyggelse af fravær og fald på de tekniske skoler. Skolen identificerede kommunikationen, både lærerne i mellem, mellem lærer og elev og mellem eleverne, som afgørende for at øge fastholdelse af eleverne. Pilotprojektets mere præcise mål blev derfor at understøtte de elementer i kommunikationen, der understøtter både elevers og læreres kompetencer og gensidige forståelse, herunder følgende delformål:

at støtte eleverne i at bevare og øge motivationen til at gennemføre uddannelsen

at støtte lærernes brug af deres fagdidaktiske, analytiske og metodiske kompetencer

at støtte en lærernes samarbejdskompetence og skabelse af fælles forståelse af undervisningens mål og relevans

at støtte anerkendende klasserumsledelse med henblik på øget læringsudbytte

**Projektdesign og metode**

Pilotprojektet løb over en 7 måneders periode fra 1. september 2012 til 31. marts 2013. I denne periode modtog 5 elever og 3 lærere individuel Marte Meo supervison, hver 5 gange, samt to grupper af lærere Marte Meo gruppesupervision på deres samarbejde, hver 5 gange[[1]](#footnote-1). Ved opstarten blev her deltager henholdsvis gruppe bedt om at formulere det problem, de ønskede støtte til at løse gennem supervisionen.

Marte Meo betyder ’ved egen kraft’ og tager afsæt i en antropologi om mennesket, der som sit centrale omdrejningspunkt har, at alle mennesker har potentiale til at indgå i samspil med andre, og at alle har flere ressourcer, end de er bevidste om. Marte Meo metoden sigter på at synliggøre disse ressourcer som afsæt for positiv udvikling gennem realisering af menneskes personlige potentialer.

Marte Meo supervision tager afsæt videooptagelser af almindelige situationer i hverdagen. Disse analysers med blik de personlige potentialer for konstruktive samspil og kommunikation. Marte Meo terapeuten udvælger klip fra optagelsen, hvor deltageren (læreren/eleven/gruppen) viser og bruger sine potentialer, og viser disse i supervisionen. Det bliver således de personlige kompetencer og potentialer, der bliver model for, hvordan deltageren skal arbejde videre med det identificerede arbejdspunkt. Efter en 8-14 dages periode[[2]](#footnote-2) optages igen med henblik på dels at evaluere anvendelsen af ’modellen’; dels at synliggøre effekten heraf i forhold til det problem, de ønskede støtte til at løse.

Metoden skal således hjælpe både lærere og elever til at blive mere bevidste om, hvordan de etablerer konstruktive relationer, der har læring og læringssamvær for øje. Dette gør den bl.a. ved systematisk kontinuerlig evaluering og dokumentation af udvikling, hvorved de konstruktive potentialer kan støttes og bryde med mulige negative mønstre.

**Evalueringsmetode**

Projektet er blevet evalueret gennem kvalitative fokusgruppeinterview, dels ved opstart af projektet; dels ved afslutningen. Der er fortaget i alt 9 interview: 5 ved projektets opstart (et med hver af de tre lærergrupper og to med grupper af elever) og 4 ved projektets afslutning (et med haver af de tre lærergrupper og et med en gruppe af elever). Det er blevet tilstræbt, at alle deltager i projektet er blevet interviewet to gange. Dette har dog ikke helt kunne opfyldes, dels fordi der har været udskiftning i den ene gruppe (den lærergruppe, der skulle udvikle undervisningsmaterialer), dels på grund af sygdom og lignende.

Interviewene har været gennemført med henblik på en kombineret en fænomenologisk hermeneutisk og komparativ narrativ analysestrategi. Det vil sige en analytisk tilgang, der dels afdækker deltagernes erfaringer og subjektive vurderinger af eget udbytte af deltagelse i projektet såvel som eventuelle kritikker; dels muliggør et mere objektiverende udefra perspektiv på deltagernes læring og udvikling. Mere konkret betyder det, at deltagerne i begge interview er blevet bedt om at beskrive hverdagen på WI, herunder særligt udfordringer, dilemmaer og muligheder i forhold til fastholdelse af eleverne og deres udbytte af at gå på uddannelsen. I analysen fokuseres der så på, hvorvidt disse fortællinger ændrer sig fra det første interview ved projektets opstart til det afsluttende interview ved projektets afslutning. Derudover spørges der i det første interview til deltagernes forventninger og ønsker til projektet, samt eventuelle forbehold og modstand. I det afsluttende interview opfordres deltagerne til at fortælle om projektforløbet, hvad de har arbejdet med, på hvilken måde, hvilke tilbagemeldinger, de har fået, samt hvordan de selv vurderer, at det har indvirket på deres praksis, selvforståelse, motivation mm. Endelig spørges helt overordnet til deres vurdering af eget udbytte samt af Marte Meo metoden og af projektet som sådan.

Med denne metode sættes fokus på de deltagende læreres og elevers udvikling. En mere kvantitativ måling af den generelle effekt på fravær og frafald på WI er fravalgt, da en sådan mere generel effekt realistisk set først vil vise sig efter et godt stykke tid efter projektets afslutning. Skal man måle på denne, bør måling først foretages om et års tid. Samtidig vil det i en sådan måling være vanskeligt at adskille effekten af de forskellige tiltag til formindskelse af fravær og frafald, som er implementeret i, forud for og efter projektperioden.

I fremstillingen af analysen er alle deltagere anonymiserede i den forstand, at der ingen navne og køn er angivet (nogle gange står der han – men aldrig hun: Alle er blevet til ’han’). Ligeledes er sproget redigeret en smule, dels fordi talt sprog har en tendens til at fremstå ’dumt’ på skrift, dels med henblik på at ydereligere anonymisering. Til trods for disse anonymiseringstiltag, kan det ikke udelukkes, at en læser, som kender de pågældende, i nogle tilfælde vil kunne gætte, hvem det pågældende citat kommer fra. Hvis man kan det, vil det imidlertid være, fordi man allerede kender til vedkommendes oplevelse/holdning i forhold til det, citatet omhandler.

Resten af rapporten omhandler analysen af interviewene: Først af deltagernes forventninger til projektet og identificeringer af udfordringer, dilemmaer og muligheder i forbindelse med fastholdelse af elever på RTS. Dernæst af deltagernes udbytte af at deltage i projektet samt af deres vurdering af Marte Meo metoden, og endelig noget om de organisatoriske rammer om projektet. Rapporten afsluttes med en sammenfattet konklusion og perspektivering.

**Forventninger til Marte Meo**

Ved det første interview er såvel elevers som læreres forventninger til Marte Meo projektet overvejende positive, omend meget diffuse. På nær et par stykker, som enten har erfaring med Marte Meo fra andre sammenhænge eller selv har orienteret sig, er både lærere og elevers viden om metoden, herunder hvordan den er tænkt anvendt på RTS, bortset fra at der et mål om øget elevfastholdelse og mindre fravær, meget begrænset. En siger:

*”Det er noget med, at der skal være mindre fravær, og så skal vi lave nogle 10 minutters videoer”*

Et par af lærerne giver udtryk for at glæde sig til at få feedback på deres undervisning og en mulighed for pædagogisk udvikling:

*”Jeg glæder mig til at blive hørt og set, så bliver undervisningen forhåbentlig også bedre og mine elever bedre.”*

*”Det gør jeg også. Jeg ser frem til at blive klogere på, hvad jeg gør forkert, hvad der ikke er så godt.”*

*”Det får du ikke at vide i Marte Meo – der er fokus på det positive” (kommentar fra kollega, der har orienteret sig i metoden).*

*”Nå, jamen så vil jeg gerne have meget mere Marte Meo”*

*”Det er det, jeg glæder mig til ved Marte Meo – at der er fokus på det positive. Jeg vokser kun af ros. Det eneste negative er, at jeg måske ikke får nogle af mine egne elever med ind i det.”*

**Problemidentifikation før Marte Meo**

I det indledende interview giver elever og lærer samstemmende udtryk for massive og mangeartede udfordringer og problemer ved uddannelsen – udfordringer og problemer, som de identificerer som årsag til elevers frafald og fravær. Nogle af de identificerede udfordringer og problemer er enslydende; mens andre ikke. For begge grupper af respondenter gælder, at de identificerer en række udfordringer og problemer, som umiddelbart synes udenfor Marte Meo metodens rækkevidde, og som også ligger udenfor RTS’s egen rækkevidde at gøre noget, idet det er strukturelt og politisk betinget. De er imidlertid relevante i evalueringen alligevel. For det første, fordi de så at sige udgør rammebetingelserne for projektet; for det andet fra et konstruktivistisk perspektiv om, at det ikke alene er fakta, der betyder noget for vores handlemuligheder og motivationer, men i høj grad også vores betydningstilskrivning til disse fakta. Det er derfor interessant, om projektet har ændret på læreres og elevers betydningstilskrivning af disse rammevilkår.

Et af de rammevilkår, som påpeges som en væsentlig udfordring for fastholdelse af eleverne, er elevsammensætningen:

**Elevsammensætningen**

I det indledende interview identificerer lærerne i overvejende grad frafaldsproblematikken som begrundet i elevsammensætningen og manglende motivation hos eleverne, snarere end pædagogikken:

*”Vi har et stort frafald - og meget fravær, som så fører til frafald. Vi har åbent optag. Det vil sige, at vi tager revl og krat og, at vi får en masse som ikke er studieegnet. Så snart der er noget, der er en lille smule svært, så holder de op. Og vi har dem, der ikke kunne få en praktikplads – de har ikke det samme drive som dem for hvem, det er lykkedes. Nogle af dem er skuffede og er her bare, fordi de ikke kan komme ind på den uddannelse, de gerne vil.”*

*”Mange af dem er her, fordi de måske ikke rigtig vidste, hvad de ellers skulle lave. De skal motiveres igen og igen. Der skal ikke så meget til, for at de ikke er så motiverede og bliver væk. At få dem til at forstå, at det er vigtigt at komme.”*

*”Vores uddannelse bliver brugt som skraldespand – det betyder, at vi får stort frafald.”*

*”Ja, vi har rigtig mange, som hellere vil noget andet, eller som ikke ved, hvad de vil – så er de her, fordi de kan få SU, mens de venter. Det gør, at vi får en rigtig skidt statistik.”*

Lærerne stiller på den baggrund spørgsmålstegn ved det realistiske i at modvirke frafaldet, i hvert fald i forhold til dem, der slet ikke er motiveret, og som de måske aldrig ser.

**For stort fokus på fastholdelse af de svage elever risikerer at give frafald også blandt de fagligt stærke elever**

Også en af eleverne peger på problematikken med en stor gruppe af umotiverede studerende. For ham er det største problem herved dog ikke, at det giver frafald, men at det også har negativ indflydelse på undervisningsmiljøet for dem, der gerne vil noget. Derved sætter han fokus på en problematik, som også rejses af lærerne.

En del af lærerne udtrykker således, at det største problem ved de ikke så motiverede elever ikke nødvendigvis er frafaldet, men konsekvenserne for undervisningens kvalitet:

*”Der er et ledelseskrav om, at vi skal fokusere på de svage elever: Dem, som er frafaldstruet, og den tid går så fra de elever, der kommer med en motivation og et drive. De ryger så lige pludselig også i frafaldszonen, fordi der sker for lidt, så de ikke gider være her. De får ikke lærer-tid nok. De får ikke nok ud af det. Og det er virkelig en fare.”*

En af eleverne uddyber, hvordan det fra et elevperspektiv opleves at gå sammen ikke-motiverede medstuderende:

*”Det er meget fustrende at gå sammen med nogen, som ikke er motiverede og ikke hører efter, og som bagefter bruger lærer-tiden. Man skal hive sig selv enormt meget op.”*

Det, som denne elev giver udtryk for, er, at de-motivationen smitter. Det nikker de andre elever bekræftende til. Sådan oplever de det også.

I forventninger til Marte Meo projektet er lærerne – i tråd med skismaet med at satsning på de allersvageste risikerer at gå ud over de øvrige - ikke helt på det rene med, hvad fokus i projektet mere præcist er: Er det at fastholde så mange elever som muligt, eller er det at forbedre undervisningen og lærer – elev relationen for de motiverede, så der bliver en bedre gennemførsel blandt disse? Som det er fremgået, vil sidstnævnte være det mest meningsfulde, set ud fra såvel et elev- som lærerperspektiv.

**Mødepligt: Socialisering, en hjælpende hånd eller klientgørelse**

Den blandede sammensætning af elever gør, at en del af lærernes opgave bliver grundlæggende socialisering og disciplinering, samt som tidligere nævnt at motivere til at møde op og lære. For at det skal lykkes, skal eleverne opleve at have en god dag, påpeger en af lærerne, og på den måde smelter de to forskellige mål med Marte Meo; forebyggelse af frafald og forbedring af undervisningen samt lærer-elev relation, sammen.

Lærerne vil gerne arbejde med, hvordan de motiverer og disciplinerer de elever, som har brug for det. I den sammenhæng er de meget kritiske overfor mødepligten (som er et politisk betinget rammevilkår, WI ikke selv kan ændre på). De opfatter den som kontra-produktiv og klientgørende:

*”Vi tager ansvaret ud af elevernes hænder, bl.a. ved mødepligt. (..). Vi har klientgjort dem.”*

*”Udfordringen* *er at lære dem frihed under ansvar – det gør vi ikke via mødepligt, men ved fleksibilitet”*

De øvrige lærere tilslutter sig, og en af dem påpeger, at det så også vil give mere tid til dem, der har brug for det:

*”Personligt, går jeg ind for, at eleverne kan arbejde hjemme, komme op og få vejledning, og hjem og arbejde igen. Så kunne man også bruge mere tid på dem, der har brug for det.”*

Ligeledes tilslutter eleverne sig kritikken af mødepligten, som de oplever som meningsløs kadavre-disciplin, dis-respekt for elevernes konkrete situation og manglende anerkendelse af deres evne til at agere ansvarligt i forhold til en mere fleksibel ordning.

**Elevernes livssituation som udfordring i uddannelsen**

Udover den store spredning i fagligt niveau og motivation blandt eleverne, påpeger lærerne, at mange elever har problemer i privatlivet, som gør det ekstra udfordrende at gennemføre en uddannelse. I forhold til den gruppe, tænker lærerne, at de må gøre en særlig indsats med henblik på at forebygge frafald. En siger:

*”Der er jo så mange ting, der spiller ind – også deres privatliv. Det er ikke kun fordi de ikke har lyst, men de har måske nogle problemer derhjemme.”*

De andre er enige, og netop i forhold til denne gruppe, oplever de, at fraværsreglerne er for ufleksible og kan blive en barriere for fastholdelse. De tænker, at det kan være hensigtsmæssigt at bøje reglerne om fraværsprocent og lave aftaler om ’hjemmearbejdsdage’ ud fra individuelle hensyn for at hjælpe dem med at gennemføre; f.eks. tage hensyn, hvis de har børn, og der er en dag om ugen, hvor de ikke kan komme – eller hvis de har psykiske problemer, hvor de har brug for at arbejde hjemme, fordi der er mere ro end på skolen.

**Uro og manglende engagement**

Både lærer og elever tematiserer uro i klasserne og elevernes vanskeligheder ved at bevare koncentrationen ved tavleundervisning som et problem. En af lærerne siger:

*”Jeg vil gerne blive bedre til kommunikationen i forbindelse med tavleundervisning – bedre til at vise og forklare, så man kan bevare intensiteten, og hvor det er spændende, også selvom det varer 20-25 min, hvor de kan bevare koncentrationen.”*

Læreren tager her elevernes manglende koncentration på sin kappe som en mangel i hans evne til at formidle på en spændende og engagerende måde. Han håber, at det er noget, som Marte Meo kan bidrage til at forbedre. Heroverfor påpeger eleverne, at de også selv – eller rettere nogle af de andre elever - har en del af ansvaret:

*”Men det er også os selv, der skal tage os i nakken. Nogle forstyrrer rigtig meget, og nogle er meget høje i hatten.”*

Andre mener, at lærerne bør tage ansvar og stoppe de elever, der forstyrrer. For nogle har forstyrrelserne i timerne været så frustrerende, at de har overvejet at holde op på uddannelsen. Uroen og forstyrrelserne betyder altså ikke bare, at eleverne lærer mindre, men er også en faktor i forhold til frafald. Nogle af eleverne problematiserer i den forbindelse, at en del af eleverne er meget unge, mens andre ikke tænker, at det handler om alder, men mere om engagement, og derudover om lærernes evne og vilje til at tage hensyn til nogle elevers diagnosticerede vanskeligheder med at koncentrere sig i længere tid af gangen:

*”Lærerne tager ikke hensyn til, at mange ikke kan koncentrere sig i ret lang tid af gangen. Nogle har ADHD, og andre kan af andre årsager ikke koncentrere sig i så lang tid af gangen, men det tager de ikke hensyn til. ”*

Også lærerne tematiserer, at de kan have svært ved at håndtere diagnose-relaterede udfordringer, og at de har manglende viden om disse[[3]](#footnote-3):

*”Jeg synes, det er en udfordring, at der er mange med diagnoser - hvor man slet ikke har viden og pædagogisk kompetence til at tage vare på de særlige udfordringer, som diagnoserne medfører.”*

Umiddelbart burde det ikke forstyrre de andre elever, at nogle sidder med deres computer eller hører musik på ipod. Men det gør det alligevel, påpeger eleverne: Dels betyder det nemlig, at de pågældende elever så ikke har fulgt med og derfor bagefter bruger lærer-tiden på vejledning i det, der lige er blevet undervist i. Dels har mange af eleverne meget let ved at lade sig aflede, så når én laver noget andet, smitter det meget hurtigt.

Dertil kommer nogle læreres oplevelse af, at diagnoser som ADHD og ordblindhed bliver brugt som undskyldning for at være forstyrrende i klassen, for at skulle have mere hjælp, for ikke at møde op, osv. Fra et elevperspektiv kan det imidlertid opleves som manglende accept og respekt, når lærerne sætter spørgsmålstegn ved behovet for ’særbehandling’, f.eks. i forbindelse med ADHD og ordblindhed, men også hvis man en dag er særligt psykisk sårbar:

*”Der ikke er respekt for eleverne og de særlige behov, som nogle af os har. Jeg har endda oplevet en elev, der havde været til psykolog i 1½ time og var helt færdig, som bad om 5 min – men det fik hun ikke; det skulle være nu.”*

Det samme kan være tilfældet, hvis læreren forsøger at lave sjov.Flere af lærerne oplever, at det er en udfordring at balancere jovialitet og autoritet, forstået som magtforholdet lærer – elev og hensyntagen til, at en del af de unge mennesker kan være mere skrøbeligt, end man som lærer lige har øje for. De har oplevet, at eleven er blevet såret, men ikke har givet udtryk for det i situationen, og at de først har fået det at vide meget senere. Det ser altså ud til, at nogle af de ’sårbarheder’ og ekstra udfordringer som en del af eleverne kæmper med, kræver ekstra kompetencer af lærerne: Det er ikke nok, at de er inde i fagstoffet og kan undervise – de skal også have gode kommunikations- og samspilskompetencer, som netop er i fokus i Marte Meo metoden.

**Manglende sociale kompetencer hos nogle elever**

Eleverne peger på, at en del af frafaldet også skyldes, at der er mange elever med manglende sociale kompetencer, og at det ikke alene er et problem i forhold til fastholdelse af de pågældende elever, men også for det sociale miljø mere generelt. Lærerne er opmærksomme på, at der er den slags elever, og ser det som en af deres opgaver at arbejde med elevernes sociale kompetencer. Deres fokus er dog ikke så meget på, hvad det gør ved det sociale miljø mere generelt, men i stedet på, at sociale kompetencer også er et arbejdsmarkedskrav. Fokus bliver derfor ikke på sociale kompetencer i bred forstand, men evnen til at arbejde i gruppe:

*”Der kommer mange mennesker, som ikke er sociale – som er asociale, som vi får dannet til at arbejde i gruppe, og det skal de jo bruge, når de kommer ud på en arbejdsplads.”*

Fra skolens side har der dog været arrangeret hyttetur, og det oplever lærerne har medvirket til integration af elever, der før var relativt isolerede. Det er dog tydeligt, at der stadig er plads til – og behov for – forbedring.

**For lavt ambitionsniveau**

Både lærere og elever, omend især sidstnævnte, giver udtryk for, at ambitionsniveauet er for lavt. En af eleverne fortæller, at det har været så frustrerende, så det har ført til overvejelser om at holde op på uddannelsen, fordi den med det lave niveau alligevel slet ikke kan bruges til noget på arbejdsmarkedet:

*”Det lærerne siger – især vores php-lærere – er: ’Gå ud og finde det, brug det, og hvis I har tid, forstå det. I skal ikke lære at forstå, I skal bare bruge det’. Når man starter med den holdning, så lægger man niveauet for eleverne fra starten. Det er noget af det dårligste, jeg har hørt. Sådan skal man ikke starte. Det vi lærer her, det kan man ikke bruge – det er for lavt niveau.*

De andre elever tilslutter sig og giver samstemmigt udtryk for at være blevet skuffet over uddannelsen i forhold til det faglige. De oplever, at de slet ikke får de kvalifikationer, de havde håbet på, og som - det er deres indtryk - er nødvendige for at få fodfæste på arbejdsmarkedet eller for at starte selvstændigt, som nogle også har planer om. Skuffelsen skyldes dels, at undervisningen er på et for lavt niveau, dels manglende hjælp og vejledning i forhold til det, som er fagligt udfordrende. I stedet bliver man overladt til google og youtube, fortæller de. Lærerne formulerer samme tematik på en lidt anden måde:

*”Det er da meget et selv-studie. Jeg forventer, at de selv søger, læser og finder ud af det nyeste. Det er der så mange, der ikke gør – men det er det, der gør de dygtigste.”*

Selvom elever og lærere således tematiserer samme fænomen, er de vidt forskellige i deres tilgang til det og deres forståelse af konsekvenserne. Et interessant spørgsmål er derfor, om de gennem projektet får en forståelse af den anden gruppes perspektiv, og om de får redskaber til at overkomme problematikken.

Eleverne videre om, at de oplever, at lærerne er for fokuserede på bestemte opgaveløsninger: at man skal gøre det på deres måde, fordi det er det, de kan. Det betyder, at man ikke får lov at være kreativ i sin opgaveløsning og søge de optimale løsninger, uddyber de. Videre betyder det, at man ikke er up-to-date i forhold til arbejdsmarkedets krav. På den måde bidrager lærernes fokus på bestemte metoder til frustration over det faglige niveau på uddannelsen.

 I lærerinterviewet berøres samme problemstilling, idet en af lærerne nævner, at der er behov for efteruddannelse, så de ikke hænger fast i de metoder, de lærte en gang – men kan undervise eleverne up-to-date:

*”Jeg savner faglig opkvalificering, faglig efteruddannelse. Som det er nu, skal det foregå i fritiden ved at læse sig til det selv. Det giver for lav faglighed – særligt i forhold til nye områder – ift. nogle af de spørgsmål, de stiller. Og det er jo rigtig (som eleverne hævder), at det gør de ude i samfundet, men det kan vi ikke her, for det kan vi ikke, vi er ikke kvalificerede. Det tror jeg, man skal passe på med.”*

Læreren tematiserer her en anden af de strukturelt (politisk bestemte) rammebetingelser; nemlig at der er meget lidt tid afsat til forberedelse af undervisningen.

Mens eleverne oplever, at lærerne er for uambitiøse, så oplever lærerne også, at en del af eleverne er det: At de blokerer, hvis de oplever noget som svært eller tror, at det er svært, og at de spørger om minimumskrav for at bestå; hvad der skal til for at få et 2-tal. Man kan anskue det tilsyneladende paradoks mellem elevers og læreres oplevelse af hinandens ambitionsniveau ud fra udfordringen med den meget differentierede elevskare, samt måske som en negativ spiral, hvor begge parter demotiveres og ambitionsniveauet falder.

Fra eleverne efterspørges endvidere større sammenhæng mellem undervisning og praktik, samt bedre vejledning under praktikforløbet. Sådan som det er i dag, oplever de at blive meget overladt til sig selv – i modsætning til, hvis de havde haft en lærerplads, hvor man ville kunne få hjælp og vejledning af sin mester og evt. andre svende:

*”Jeg ville gerne have noget mere sammenhæng mellem skole- og praktikperiode. I praktikperioden får vi nogle opgaver, som vi måske slet ikke har fået undervisning i, og det er meget begrænset hjælp, vi kan få. Så sidder jeg igen og føler mig dum. Og jeg gider ikke gå på en skole, hvor jeg føler mig dum. Jeg er ikke uintelligent.”*

Eleven antyder her, at det at skolen ’får en til at føle sig dum’, kan være en medvirkende faktor til frafald.

Der tegner sig således flere uhensigtsmæssige samspil, som det interessant at se, hvorvidt Marte Meo kan ændre disse.

**God undervisninger forudsætter såvel faglig som pædagogisk dygtighed hos lærerne**

Eleverne understreger, at god undervisning både kræver faglig og pædagogisk dygtighed hos lærerne, og også i forhold til det pædagogiske oplever de, at nogle af lærerne kommer til kort:

*”Min lærer er rigtig dygtig, fagligt, men han er ikke så god til at lære fra sig. Man skal sådan hive det ud. Han kommer ikke og følger op – hvis en lærer lige kommer hen og siger: ’Hvordan kører det for dig?’ - Det gør en rigtig stor forskel.”*

En anden elev tilslutter sig, og uddyber at det også handler om kvaliteten af undervisningsmaterialet, og om at tage hensyn til forskellige læringsstile hos eleverne:

*Ja, man har brug for lidt forklaring. (..). Jeg savner undervisningsmateriale, og med eksempler og forklaringer. Det er den måde, jeg lærer på. Det er, når jeg forstår hvorfor, at jeg kan huske det. Hvis jeg bare sidder og finder noget og gør, som der står, så kan jeg ikke huske det bagefter.”*

Også lærerne adresserer det med at være aktivt opsøgende i forhold til, hvorvidt eleverne har brug for hjælp, omend i langt mindre grad end eleverne. Ligeledes taler de om undervisningsmaterialet, men her er de mere optaget af niveauet (som ikke må være for højt), og at det skal være på dansk.

**Lærernes engagement**

Videre hænger niveauet og kvaliteten af undervisningen derudover også sammen med lærernes engagement. Nogle af dem har lærer, som, de oplever, er mere optaget af deres ’fritidsprojekt’ end af at undervise og vejlede:

*”Det betyder, at de ikke har særlig meget tid til at hjælpe eleverne: ’Nej..du må lige vente, for jeg sidder og er ved at programmere den her app’.”*

*”Jeg får et nakkedrag af min lærer næsten hver dag, fordi han kommer forbi og ser, at jeg sidder på facebook – hvor han sige: ’Det er meningen, du skal lave noget’. Jamen, for helvede - det kan jo ikke være meningen: Jeg spørger jo hver eneste dag efter ekstraopgaver, men det får jeg ikke. Jeg går på en skole. Derfor burde det være sådan, at hvis jeg ikke laver noget, så får jeg nogle opgaver. Men han vil hellere sidde ved sin egen computer og fitle rundt med et eller andet, der intet har med skolen at gøre.*

Fra lærernes side tematiseres problemet lidt anderledes; nemlig som et spørgsmål om, at eleverne ikke er i stand til abstrakt tænkning i den forstand, at de ikke selvstændigt kan overføre læring fra en situation til den næste. Derfor efterspørger de at blive guidet hele vejen igennem:

*”De får en opgave, men de kan slet ikke gå i gang med at løse den, før jeg fortæller dem det meget konkret, og det er selv om, det er det samme igen og igen. Det kan være lidt tungt, og meningen er jo, at de efterhånden selv skal kunne.”*

Det interessante i denne sammenhæng er ikke, hvad der er ’sandheden’, men derimod hvorvidt Marte Meo formår at udvikle samspil og kommunikation, så det i højere grad understøtter en differentieret undervisning, der møder eleverne, hvor de er.

**Den manglende hjælp og opmærksomhed på den enkelte elevs behov har konsekvenser**

Eleverne fortæller, at flere af deres kammerater har fået stress, er droppet ud eller har været lige ved at droppe ud, fordi de har oplevet, at de ikke har fået den hjælp, de har brug for. Og flere af dem fortæller, at de også selv har været lige ved at droppe ud, og/eller stadig overvejer det. Videre påpeger eleverne, at det ikke alene er vigtigt med lærerens villighed til at hjælpe, når man spørger, men også at de er aktivt opsøgende og opmærksomme på den enkelte elevs behov.

*”Nogle har meget opmærksomhed på eleverne, og nogle ikke – man går ligesom ikke rundt og finder ud af, hvad hver elevs behov er. Og det er et stort problem, for hvis man har svært ved det, så går man jo ikke lige op og siger det til læreren.*

*”Jeg har også hørt det der, at lærerne ikke kommer til de der elever, som ikke får lavet så meget. I stedet for at komme og hjælpe dem ved at sige: ’Skal vi tage det herfra, for jeg kan godt se, at du ikke lige får lavet så meget, har du svært ved det?’ Så lader de dem bare sidde, selvom de faktisk godt kan se, at de ikke får lavet så meget, og at det måske er, fordi de har svært ved det. De lader bare eleverne sidde med deres eget, selvom de har svært ved det. – Og det er distraherende, når nogen opgiver og ikke følger med (og f.eks. er på facebook i stedet for. H.W.) – man kan godt selv blive trukket med.”*

I det sidste citat italesætter eleven, at det både går ud over de elever, som ikke får den hjælp, de har behov for, og for (nogle af) de andre, som måske let lader sig distrahere.

De ovennævnte frustrationer medvirker til, at eleverne kan opleve det som helt spildt at komme i skole – eller måske endda, at de ville have mere udbytte af at arbejde hjemme:

*”Jeg synes bare, det er demotiverende at bruge en times transport og komme til et sted, hvor lærerne ikke er så oplagte, og nogle af eleverne ikke er oplagte – men det kan man jo ikke gøre så meget ved, bare kæmpe og gå hen og spørge læreren, selvom han synes, det er irriterende, at man spørger. For jeg vil virkelige gerne det her – og det er også den eneste grund til, at jeg er her – ellers ville jeg have stoppet for lang tid siden. ”*

*”Det er nok derfor, der er så mange, der hopper fra.”*

*”Jeg synes også, det der med, at de siger, at man så skal google det – det er mere universitetsagtigt, selv-studie. Så kunne man lige så godt sidde derhjemme – jeg arbejder meget bedre hjemme.”*

*”Enig! Der var en dag, hvor jeg ikke havde det godt og blev hjemme, og jeg fik faktisk lavet tre gange så meget, fordi på skolen er der så meget larm og så meget, der demotivere.”*

I interviewmaterialet er der en spænding mellem: *På den ene side* elevernes oplevelse af demotiverede lærere, der lader dem i stikken, dels ved ikke at yde den hjælp, som de har brug for; dels ved ikke at tage ansvar for progression.P*å den anden side* lærernes identificering af problemet som primært et spørgsmål om elevernes kompetencer, engagement og livssituation. Det er dog på ingen måde et rent billede, hvor elever og lærere entydigt står i hver sin lejr: Således har eleverne også blikket for de udfordringer, der ligger i elevgruppen, ligesom lærerne har blikket for, at de også har et ansvar, og udviser et stort engagement i forhold til at blive bedre til at varetage dette ansvar.

En lærer problematiserer sit eget (manglende) engagement, som han gerne vil have tilbage. Det er det, han håber, at Marte Meo proktet kan bidrage til. En anden lærer peger (som tidligere beskrevet) på behovet for videreuddannelse. I nedenstående citat peges der endvidere på lærerens ansvar for at bidrage til engagementet og klassekulturen:

*”Det er os, der skal skabe rammerne for en undervisning, der er sjov at komme til. Det ved jeg godt, hvornår det er: Det er, når jeg er veludhvilet, velforberedt, gode materialer. Jeg har den bedste dag, hvor jeg kommer ind af døren med et smil og får eleverne med. Men bare det, at man gider eleverne hver dag, gider kommer her hver dag.”*

*”Også den video, vi så, hvor læreren står og giver hånd og siger goddag og velkommen, så eleverne føler sig set og hørt. Vi ved jo, at der er nogen, der nærmest sniger sig ind.”*

*”Det er jo vores ansvar, når vi står ved tavlen: Hvad skal jeg gøre, for at det bliver i orden.”*

Ligeledes er lærerne også opmærksomme på, at det i høj handler om at kommunikere med eleverne – at møde dem, hvor de er.

*”De bedste oplevelser har jeg haft, hvor jeg har spurgt dem, hvor de har hullerne, hvad de gerne vil have. ”*

Denne opmærksomhed, og en samtidig oplevelse af, at det måske ikke er det dominerende billede af undervisningshverdagen, samt engagementet i forhold til at tage ansvar og udvikle sin pædagogiske kompetencer betyder, at lærerne glæder sig til Marte Meo projektet.

**Respons på skriftlige opgaver**

På RTS er det i følge eleverne undtagelsen snarere end reglen, at der gives feedback på skriftlige opgaver. Det oplever de som endnu et udtryk for lærernes manglende engagement, og som en barriere for læring og udvikling, eller med andre ord; for uddannelsens kvalitet:

*”Der er ingen opfølgning – du får ingen respons på opgaverne. Det, synes jeg, også er vildt underligt.”*

*”Jeg sagde til min lærer, at jeg ikke kunne få det til at virke. Og min lærer sagde: ’Det gør ikke noget. Du skal bare aflevere. Jeg går ikke ind og kigger på, om det virker.’ Så lærer vi jo ikke noget! Jeg havde siddet og svedt og ville have det til at virke, og jeg kunne ikke få det til at virke. Så det vigtige er, at der ligger en fil på et eller andet antal mb, så de kan se, at du har lavet noget – men de går ikke ind og kigger.”*

*”På den måde får vi jo ikke det store ud af uddannelsen – altså vi skal jo kunne noget. Når vi ikke får det til at fungere, så kan vi det jo heller ikke.”*

*”Jeg havde en gang lavet en opgave, jeg var rigtig stolt af, og jeg sagde til min lærer, at det skulle han glæde sig til at se. Så sagde han: ’Jamen så skal du skrive det på filen – du skal skrive, at jeg skal se den, for ellers gør jeg det ikke.’*

**Kvalitet i uddannelsen – også et spørgsmål om undervisningsmateriale og samarbejde mellem lærerne**

Som det er fremgået adresserer projektet ikke bare lærer – elev relationen, men også udvikling af undervisningsmateriale og lærersamarbejde. Både lærer og elever påpeger vigtigheden af undervisningsmaterialet: Lærerne, fordi de oplever, at de ikke bare kan bruge eksisterende materialer, idet en del af eleverne er bogligt svage; eleverne, fordi de oplever, at de materialer, de får udleveret, er forældede og fyldt med fejl:

”Vores elever er fagligt stærke – men bogligt svage, dvs. at vores materialer skal tilpasses det. Vi kan ikke give dem en lærebog på engelsk.”

*”Der er rigtig meget af det materiale, vi får, der er forældet – en gang fik jeg en opgave fra 2003. Det fag, vi er i gang med, forandrer sig hele tiden, så det holder jo ikke.”*

*”Det er bare ikke godt nok: Materialer med fejl i og gamle materialer, som lærerne selv har lavet, og hvor fejlene er ’velkendte’, men eleverne bliver ikke informeret, så de sidder og kæmper og spilder tiden.”*

I forhold til samarbejde giver lærerne generelt udtryk for, at de oplever at have et godt samarbejde, mens eleverne efterspørger bedre kommunikation lærerne imellem:

*”Det virker ikke som om, der er en overordnet strategi for undervisningen – der er mange forskellige metoder.”*

**Organisatoriske forhold**

Både elever og lærer nævner forskellige organisatoriske forhold, som er frustrerende i hverdagen på RTS, hvoraf en del er forhold, som er politisk bestemte, og andre er erkendte problemer, som der arbejdes med på anden vis. De er dog stadig relevante i denne evaluering, dels fordi de udgør rammebetingelserne for projektet; dels fordi Marte Meo kan tænkes at understøtte en mere hensigtsmæssig håndtering.

Vi har tidligere været inde på, at lærerne fortæller, at de stort set ingen forberedelse har. Dertil kommer beretninger om, at når der bevilliges ekstratimer til en elev, så er det de samme timer, som læreren er sammen med klasse. Det vil sige, at læreren skal tage timerne fra de andre, som også gerne vil have mere hjælp og vejledning. Og hvis den pågældende elev ikke ønsker, at resten af klassen skal vide det, kan det ikke en gang kommunikeres ud. Det giver så risiko for, at de andre elever oplever, at læreren (ubegrundet) favoriserer den pågældende. Her kan en grundlæggende mere positiv kommunikation og klasseledelse tænkes, at modvirke en sådan negativ oplevelse.

Et andet forhold, som eleverne påpeger, er, at de rigtig ofte har vikar, og at disse ikke ved, hvad de er i gang med, eller endnu værre, at klassen bliver glemt, hvilket er sket en enkelt gang, hvor en klasse havde siddet en hel dag uden lærer.

Endelig peger både lærer og elever på lokalerne, som triste, demotiverende og dårligt egnet til undervisning. Eleverne peger endvidere på, at computerne er gamle og lang tid om at opdatere. De tænker, de kunne være en fordel, hvis man kunne lave nogle ordninger, hvor man med rabat kunne købe sine egne ting (så kunne man også tage sit arbejde med hjem). De foreslår, at det samtidig skulle kommunikeres som et privilegium for RTS-elever, som kunne være med til at gøre uddannelsen mere attraktiv og tiltrække flere ’stærke’ elever.

**Afslutningsinterview**

**Overordnede vurderinger:**

Den overordnede vurdering fra både elever og lærere er, at det har været interessant og givende at deltage i projektet. Samtidig påpeger eleverne imidlertid, at der stadig er en del, der halter; at man kun er nået et lille skridt på en meget lang vej. Lærerne ærgrer sig over, at der ikke har været mere fokus på selve undervisningen og vejledningen: Elev – lærer relationen i projektet.

*”Jeg synes, det var interessant og meget givende”*

*”Nogle områder er blevet bedre – men der er meget, der skal rettes op mht. undervisning og det der, men man kan tydeligt mærke forskel på lærerne. Min lærer er blevet bedre, og jeg får mere ud af det. Samtidig er der også sket noget med mig”*

*”Nogle steder er der rettet op, men så skinner det også bare igennem alt det andet, hvor der ikke er, f.eks. dårlig planlægning, dårlig kommunikation, hver lærer har sin undervisningsmåde og materialer. Der er ikke noget, der er ensartet. Man får vejledning af én lærer, og så når ens egen lærer kommer tilbage, siger han: ’Sådan ville jeg måske ikke gøre; du skal gøre sådan’. Altså, det hele sejler.”*

*”Selvom jeg synes, at det her Marte Meo har virket på rigtig mange punkter. Det har bl.a. virket på min egen koncentration; måden jeg ligesom imødekommer de her oplæg og informationer fra lærerne. Jeg synes også, man kan mærke det lidt på vores lærer, men jeg synes ikke, der er sket så stor en forskel, som jeg havde håbet på. Han er blevet en smule hurtigere til at komme og sige: ’Nå men har du prøvet det og det og det’, men jeg synes ikke, det er helt vildt. Hans sidste svar, når han ikke kan finde ud af det, det er google, og det er ikke godt nok. Når han er vores lærer, så er det hans ansvar at gå ind og tjekke det, fordi det er jo nok ikke første gang, han får det spørgsmål - første gang, der er en elev, der sidder og har det problem.”*

Når eleverne oplever, at der stadig er lang vej igen, er det ikke så underligt. For det første tager lærerprocesser tid; for det andet bunder nogle af deres frustrationer i forhold, som ligger udenfor projektets rækkevidde. Og som sagt er alle elevers og de fleste læreres overordnet vurdering af projekt, at de har fået et positivt udbygge, og at de også kan se det hos de andre. En elev fortæller desuden, at Marte Meo i kombination med anden støtte (udenfor skolen) har hjulpet til at håndtere frustrationerne (over nogle af de ting, som ikke har ændret sig), og at det derfor ikke er endt med en udmelding.

**Stadig for travlt med egne projekter**

En af de ting, som stadig frustrer eleverne er, at de oplever, at nogle af lærerne stadig ikke engagerer sig tilstrækkeligt i hjælp og vejledning af eleverne. Dette kommer blandt andet frem, da jeg spørger ind til en elevs fortælling om selv at have udviklet sig og gennem Marte Meo være blevet bedre til at sætte ord på sine behov:

*”Tænker du, at du så har fået en bedre kommunikation med din lærer og i højere grad får den hjælp og vejledning, du har behov for?”*

*”næh... egentlig ikke, men det er, fordi han har så skide-travlt med at få lavet de her apps til sit eget firma”*

**Eleverne oplever selv at have udviklet sig – men ikke tilsvarende udvikling hos lærerne**

Flere af eleverne giver udtryk for, at de oplever selv at have udviklet sig, og at det hjælper dem til at håndtere og også at udholde nogle af de ting på uddannelsen, der frustrerer dem. Til gengæld oplever de ikke i særlig høj grad, at lærerne har udviklet sig tilsvarende:

*Jeg har arbejdet med koncentration, sidde stille og roligt, samt prøve at lade være med at blive hægtet af undervisningen af en masse småting. Det har jeg arbejdet meget med under oplæg, og når jeg har samtale med lærerne. (..). Jeg synes, jeg har arbejdet meget og er blevet bedre, men jeg synes ikke rigtig, jeg har fået noget respons fra min lærer. Han siger: ’Det kan man godt finde på google’. Og når man ikke rigtig kan aflevere noget, fordi man ikke har nogen idé om, hvordan det skal laves, så får man bare at vide, at man ikke har gjort en stor nok indsats. Man har bare siddet og spildt tiden, og så bliver man smidt hjem, fordi man ikke er kommet videre, fordi han ikke gider komme og hjælpe en. Det har vi allerede haft én i vores klasse, der er blevet. Hun havde også stress, men hun vidste ikke, hvordan hun skulle lave noget, og så blev hun endnu mere stresset, og så blev hun smidt hjem. Hvis han nu havde droppet det der eget projekt i en halv time og havde sat sig ned og sagt: ’Nu tager vi det fra en ende af.’ Så havde der ikke været noget problem.”*

Hændelsen med pigen, som fik stress, går forud for Marte Meo projektet (nævnes også i det indledende interview), men årsagen – nemlig lærernes manglende engagement og villighed til at hjælpe og vejlede eleverne opleves stadig som et stort problem. Dette kan enten være et udtryk for, at det rent faktisk stadig er et problem, eller for at ’fortællinger’ er sejlivede, og at disse og vores tidligere erfaringer er med til at skabe vores oplevelse af nutiden – eller en kombination af begge dele. Hvad, der er tilfældet her, kan ikke afgøres af evalueringen, men det kan konkluderes at, projektet ikke har formået at rykke fundamentalt ved elevernes frustration i denne henseende.

**Lærernes manglende motivation smitter til eleverne**

Eleverne oplever ligeledes stadig, at lærerne virker trætte og demotiverede, og at det skaber negative spiraler med faldende motivation, og en oplevelse af, at der faktisk ikke – udover mødepligten – er nogen grund til at komme på skolen:

*”Havde der været mere motivation i form af, at læreren kommer ind og siger: ’Os som klasse - vi har et projekt, og lad os se, om vi ikke kan nå sygt langt!’. Så ville det være superspændende. Men når lærerne bare kommer ind: ’Go morgen, vi har en opgave, gå i gang!’ Så sidder man lidt og kigger og tænker: ’Hvad så nu, så skal jeg bare lave opgaven og så gå hjem, når jeg er færdig.’”*

*”De siger, at de prøver at gøre det til en arbejdsplads (om praktikperioden). Men det minder bare overhovedet ikke om en arbejdsplads. Men der er heller ikke så meget skole over det - når de er færdig med at besvare spørgsmål, så går de bare over til at hyggesnakke. (..) Hvis de i stedet kørte målrettet efter alt det, der skulle fortælles om (det, de skal lære, H.W.) bare et kvarter, så ville vi lære så meget mere – så jeg synes, det er lidt ærgerligt. Og det er meget demotiverende, når lærere bare lige pludselig forsvinder, også. Men jeg er nået dertil, at jeg bare skal have afsluttet det her. Bagefter starter jeg så på noget HF, for jeg savner – det lyder helt åndssvagt – men jeg savner de her skoleopgaver, dansk stil eller et eller andet. Det savner jeg vildt meget. Konstruktiv undervisning.”*

Også her må det konkluderes, at projektet ikke har rykket fundamentalt ved elevernes frustration.

**For lange oplæg og for få ambitioner for undervisningen ødelægger elevernes motivation**

Videre peger eleverne på, at mange af lærerne holder for lange oplæg, og at det er med til at demotivere:

*”Jeg synes, ligesom man mangler, at lærerne siger: ’Nu skal vi lave noget fedt; kom så, det bliver rigtig sjovt. Jeg synes, vi mangler sådan nogle lærere. For de fleste lærere kommer ind: ’Nå, god morgen, nu skal I høre’ – og så kommer der det her mega-lange oplæg, som de laver om morgenen, som tager 40 min., og vi bliver nærmest helt døde at se på alle sammen”*

Som det senere i evalueringen vil fremgå, har flere af lærerne faktisk arbejdet med at involvere eleverne noget mere, ud fra en indsigt om det ukonstruktive i lange oplæg. Effekten heraf vil muligvis først opleves af det efterfølgende hold af elever.

Eleverne peger derudover på, at det kunne være dejligt, hvis lærerne havde flere ambitioner for undervisningen; for hvad de gerne ville lære eleverne:

*”Der er så meget man kunne lære, men vi har ikke rørt noget af det. Vi har bare lavet skriftlige opgaver. ”*

*”Ja, primært og selvom mulighederne har været der for, at vi kunne lære så meget: Vi kunne lave webshops, vi kunne lave xxx[[4]](#footnote-4)-systemer fra bunden, vi kunne være de bedste elever nogen sinde - så har der bare ikke været noget som helst, hvor lærerne siger: ’Nu går vi i gang med det her’.”*

**Manglende feed back på opgaver og fravær af differentieret undervisning**

Ligesom i de indledende interview efterspørger eleverne feedback på deres opgaver, og at få stillet supplerende opgaver, når man er færdig med dem, der først er blevet stillet (differentieret undervisning). Hvis det ikke sker, daler engagement og muligheden for at blive dygtigere:

*”Der er lige for øjeblikket fem elver på mit hold, som ikke laver noget. Jeg er en af dem – ikke fordi vi ikke skal lave noget, men jeg har oplevet, at jeg siger: ’Jeg er færdig’ og så får svaret: ’Nå ok, lav dit eget projekt!’. Ja, det er der også nogen, der gør. Men jeg vil gerne, at læreren giver mig nogle udfordringer, så jeg udvikler mig og bliver bedre.”*

*”Jeg savner grundforløbet. Jeg savner engagerede lærere og at få feedback på mine opgaver. Jeg savner at få at vide, hvad jeg har lavet forkert, og hvad jeg kunne lave bedre, for så ved jeg det til næste gang, og så bliver jeg så meget bedre. I stedet for, at vi bare går ind og up-loader opgaven, og så tjekker de det ikke en gang – det er jo dårlig stil. Og det er så der, jeg får lyst til at droppe ud og tænker: ’Fuck det – nu gider jeg ikke det her mere.’ Jeg har ikke lært noget nyt, siden jeg startede herude. Tværtimod er jeg begyndt at glemme noget af det, jeg havde lært. Når man ikke får feed back, så kører man bare rundt i det og aner ikke, om det kan bruges, det man laver.”*

**For lidt vejledning og materialer**

Selvom eleverne vurderer, at lærerne har udviklet sig i Marte Meo perioden, så er det stadig deres oplevelse, at de ikke får hjælp og vejledning nok, og at den manglende hjælp og vejledning betyder, at de spilder deres tid og ikke lærer nok:

*”Jeg vil sige, at min lærer, som har udviklet sig i perioden, han er en smule elitær i den forstand, at han kan rigtig godt lide elever, der er rigtig gode. Når de spørger om hjælp, kan han godt sidde derovre i 1½ time og dyrke dem, og så kører de et eller andet fællesskab – og så sidder man derover og vil virkelig gerne have hjælp, og der sker ikke en skid. Og så er det han nogle gange falder i – jeg ved ikke om han har arbejdet med det – nå men du er så på et lidt andet niveau, så du får lige fem minutter, og prøv så lige selv at kigge på resten. Så sidder du og venter på en lille bitte smule hjælp, som du lige så godt kunne have fået fra starten – det kan du godt bruge en halv dag på, hvor du ikke rigtig kan komme videre. Jeg har brugt mange halve dage, som har været ren spildtid, hvor du sidder og fedter rundt.”*

*”Og ifht. praktiktiden, der fortolker de det helt bogstaveligt, at man så skal anvende det, man har lært - der vil de ikke give hjælp. Men det er jo ikke sådan, det foregår i praksis. Der lærer man det ved at få hjælp og vejledning af sin mester. Men det vil de ikke. De kan give et lille hint, siger de – eller stille det rigtige spørgsmål.”*

*”Jeg har taget mig selv i mange gange allerede efter to time at være demotiveret og ikke rigtige gide mere, fordi jeg ikke kan få den hjælp, jeg har brug for: ’Jamen, du kan spørge din side-makker, du kan søge på google’. Din side-makker, som heller ikke har nogen jordisk idé om det, og du så bagefter skal ind på google. Og hvis du ikke aner, hvordan du skal stille det op, hvordan skal du så kunne finde det på google. Hvis du vidste, hvordan du skulle stille det op, så var der ingen grund til at søge det på google.”*

Ligesom ved det første interview er eleverne stadig frustrerede over manglende og/eller dårlige materialer:

*”Det syge ved det hele er, at vi ikke får noget materiale overhovedet. De kommer ind og siger: ’Nu skal vi lave et kæmpe projekt’, og vi tænker: ’Yes!’ Så forklarer de en lille bitte smule om, hvordan de har gjort, og så siger de, at vi skal gå i gang. Ingenting, vi overhovedet kan få – der er ingen planlægning før det.”*

*”Det har jeg klaget over mange gange; de manglende materialer, men der sker ikke noget.”*

Gennem projektet er der blevet sat skub i udviklingen af nye materialer, men eleverne har endnu ikke set resultatet heraf. Det vil først være næste hold, der kommer til at nyde godt af dette.

**Alt i alt demotiverende med alle de ting, der stadig halter**

Eleverne oplever det meget demotiverende, at der er så meget på uddannelsen, der halter, og italesætter igen, hvordan det også sænker deres eget ambitionsniveau:

*”Jeg synes, det er ærgerligt. Jeg glæder mig bare til, jeg skal noget andet. Det er ærgerligt, at jeg skal have den der: ’Jeg håber jeg klarer eksamen; jeg skal bare have et 02, så er jeg glad’. Sådan burde det ikke være. Jeg burde have den der spirit, der sagde: ’Jeg skal have 12’, men jeg tror desværre ikke, der er ret mange elever på den her skole, der tænker: ’jeg skal have 12’. Hvis jeg kommer igennem og får 7, så er det fint, for så kommer jeg videre til en anden uddannelse. Og der er rigtig mange, som hvis de har fået tilbuddet om at springe fra, så har de gjort det. Det er sku’ lidt ærgerligt.”*

*”Jeg har godt nok haft mange af de der dage, hvor jeg har tænkt, jeg kan ikke finde ud af det, og min lærer gider ikke hjælpe mig, så fuck det – og det kan jo ikke være rigtigt, især ikke når vi skal op til en svendeprøve her om 3 måneder.”*

Videre oplever de, at det kan være meget svært at blive hørt; at når de forsøger at gøre noget ved det, er det som at slå i en dyne, bortset fra hvis de går til ledelsen:

*”Jeg har foreslået anden organisering af undervisningen, men det er som at slå i en dyne: Der er ikke rigtig noget, der hjælper. Det er meget svært at komme igennem med noget her, selv for elevrådet. Ellers skal man gå til Karen, men man kan jo ikke rende hende på døren hele tiden. Hun er rigtig god til at lytte, og hvis hun ikke forstår, så bliver hun ved med at spørge, til hun forstår det. Og det er sku’ fint.”*

**Udbytte af Marte Meo**

Eleverne fortæller, at Marte Meo har givet dem ’værktøjer’ til at arbejde med sig selv – et udbytte, som langt oversteg deres forventninger, og som de også kan bruge i andre sammenhænge både i og udenfor skolen:

*”Da jeg meldte mig, var det mest for at få lidt fri fra skole, men jeg er superglad for, at jeg gjorde det. Jeg har fået nogle værktøjer til mig selv. Så det har været super-fedt”*

*”Det har været positivt. Der har været styr på det, og det har været en god mulighed for at udvikle sig personligt. Det har jeg været glad for. Nu er jeg ikke nogen dårlig undskyldning for lærerne - nu er det ikke mig, der saboterer noget.”*

**Elevens udbytte i forhold til stresshåndtering, kommunikation og koncentration**

Udgangspunktet for elevernes arbejde med sig selv, har været erkendelsen af deres egen rolle i samspillet med lærerne, og med det afsæt at arbejde på bedring af kommunikationen:

*”Jeg har også skulle kæmpe med at blive lidt utålmodig og småfornærmet, hvis jeg syntes, lærerne var nogle klovne. Altså, hvis jeg ikke syntes, de gjorde deres arbejde ordentligt, så blev jeg skidesur, og der har jeg nok forbedret mig lidt. Hvor jeg før lukkede totalt af, er jeg nu blevet bedre til at sige – at erkende - at her har jeg virkelig brug for hjælp og så kommunikere det ud. At sige: ’Hr. lærer, det her har jeg virkelig brug for hjælp til, gider du lige komme og hjælpe mig’. Altså der er jo forskel på måden, man spørger på. Det er jeg blevet bedre til”*

*”Hvordan?”*

*”Altså med Marte Meo, der ser man jo kun, når man gør noget godt, så det er ved at lægge mærke til, hvilken effekt, det har. Og så har jeg været klar over, at det var et problem for mig. Det var noget af det, jeg sagde til Anne (supervisor), at jeg godt ville arbejde med.”.*

*”Man ser netop, hvordan det virker på læreren. Jeg bruger det stadigvæk. Jeg bruger alt, hvad jeg har lært, hele tiden.”*

*”Jeg har arbejdet med at nævne mig selv: ’Jeg mener; jeg synes’ og kigge på folk, når jeg snakker og bruge mit kropssprog. Jeg synes selv, jeg er blevet mere opmærksom på det, men det er ikke altid, jeg husker det, f.eks. hvis jeg er pisse-irriteret. Jeg synes, det har virket. Det er ligesom blevet nemmere at snakke med folk ved, at jeg har fået de her opgaver, som jeg har skullet øve.”*

*”Marte Meo har virket på rigtig mange punkter. Det har både virket på min egen koncentration og måden, jeg ligesom imødekommer de her oplæg og informationer fra lærerne – og jeg synes også, man kan mærke det lidt på vores lærer.”*

Elever oplever altså, at projektet har hjulpet dem til stresshåndtering, kommunikation (f.eks. i forbindelse med behov for hjælp) og koncentration. Med et udefra-blik er det samtidig tydeligt, at de i langt højere grad end ved det indledende interview har fået øje på deres eget bidrag til en uhensigtsmæssig læringssituation og nogle virksomme redskaber til, hvordan de kan bedre den. Der er således en tydelig positiv effekt på elevernes oplevelse af egn mulighed for at bedre lærer – elev relationen og læringssituationen.

**Elevens bidrag til undervisningen og klassekulturen**

Det er imidlertid ikke alene egen rolle i kommunikationen med læreren, men også mere generelt egen rolle i forhold til stemningen i klassen – både eleverne imellem og i relation til lærerne. Også her har eleverne fået redskaber til – og erfaringer med – hvordan de selv kan bidrage positivt:

*”Jeg er blevet mere opmærksom på, hvordan jeg også selv bidrager – hvilken forskel, det gør at være positiv, måske sige noget sjovt.”*

*”Det er sådan noget med at komme ind af døren og fyre nogle jokes af og være super glad – det har en betydning for stemningen.”*

*”Eller bare ved at gå over og klappe folk på skulderen og sige: ’Det er godt gået det der’.”*

*”Jeg har også rost lærerne, og det fik jeg ros for til supervisionen, og jeg været opmærksom på at skabe god stemning – så nu er resten op til skolen.”*

*”Det med, at jeg har det med at lukke ned, går jo også ud over en undervisningssituation. Der er jeg blevet bedre til at indgå i en kommunikation, komme med spørgsmål, i stedet for at sidde og være sur. Jeg kan godt stadig være småsur, men det (redskaberne fra Marte Meo, H.W.) hjælper. Man kan godt se, at læreren bliver glad, når der er nogen, der spørger (..). Man kan se effekten af det: Man får den opgave, så træner man, og man bliver filmet, og så kan man se effekten af det. Nu lægger jeg mærke til det, men før har man ikke lige lagt mærke til, hvor meget effekt, det (ens egen måde at være på, H.W.) egentlig har. Man har godt set, at man kunne få folk til at smile, men at det ligefrem virker på undervisningen generelt.”*

*”Jeg har siddet og kigget på de her optagelser. De første gange, synes jeg, det var rimelig vildt at se mig selv fyre den af, som jeg plejer - bare være totalt crazy. Man tænker: ’Måske skulle jeg lige trække vejret og gå udenfor i stedet for at forstyrre alle andre i min klasse.’ Når man ser optagelsen, kan man også se, at der måske sidder nogle bagved, som kigger på en, når man er helt åndssvag. Og det er jo ikke det, man ønsker. Man ønsker ikke at forstyrre andre, men det er bare ikke det, man tænker på, når man har koncentrationsbesvær. Så det er jeg blevet bedre til, at gemme den her energi, og gå udenfor og lige tage en pause. Og så komme ind igen og være rolig og klar til at arbejde.”*

I elevernes fortælling om deres positive udbytte af Marte Meo supervisionen fremgår det, hvor vigtigt det har været for dem at se sig selv på video – at se (og blive vejledt til at se) effekten af eget bidrag til interaktionen. Netop dét har flyttet rigtig meget for dem.

**Når både elev og lærer har udviklet sig, giver det pote:**

Som det er fremgået, er der flere af eleverne, der oplever, at lærerne også har udviklet sig. I det følgende citat fortæller en af dem om, hvordan kommunikationen mellem lærer og elev, og dermed vejledningen, er blevet bedre, fordi begge parter har udviklet sig gennem projektet:

*”Han er blevet bedre til at sætte sig ned på det plan, man nu er, når man er elev. Han har haft en tendens til at blive lidt utålmodig over, at man ikke forstår nogle ting. Der synes jeg, han er blevet lidt bedre, men der er stadig lang vej endnu. Og så er han blevet bedre til at kommunikere – se én i øjnene - og så få gang i en givende samtale. Det er en svær situation, man sidder i, når man beder om hjælp - rigtig svær og især, hvis man overhovedet ikke har nogen idé om det, man spørger om. Men der er jeg så blevet bedre til at kommunikere spørgsmålet, så det bliver lettere for læreren at svare på. Og læreren er blevet bedre til at opfange det, man nu spørger om.”*

Tilsvarende fortæller også en af lærerne om oplevelse af det konstruktive i, at både lærere og elever har modtaget Marte Meo supervision:

 *” Xx irriterede mig rigtig meget - og irriterede også andre - men ham lærte jeg jo at håndtere bare ved at benævne ham. Mit arbejdspunkt var: ’Hvordan får jeg mere ro og engagement i klassen?’ Denne elev havde rigtig meget engagement - så meget, at der næsten ikke var plads til resten af klassen. Og han rettede mig – nogen gange var det berettiget; andre gange ikke. Men han faldt helt til ro, og jeg har et rigtig godt forhold til ham nu, og han har hjulpet 3-4 andre elever, som var fuldstændig ude af klassen. De var meget alene og ikke inde i sociale sammenhæng. Nu sidder de i en gruppe på 6 personer, hvor de hjælper hinanden med alt muligt. Men, han har så også lært i Marte Meo, hvordan han måske lige skal klappe hesten, når han er for engageret, så den har virket begge veje.”*

**Bedre klasseundervisning – at involvere eleverne**

Ligesom eleverne har fået mere øje for eget bidrag til klassekulturen, så har også lærerne erfaret, at de kan bidrage positivt til elevernes engagement. I nedenstående citat fortæller en af dem om, hvordan han gennem Marte Meo har fået nogle redskaber til at håndtere forstyrrende elever på en mere konstruktiv måde:

*”Jeg havde en elev, som, jeg syntes, var rigtig irriterende i starten. Han afbrød mig hele tiden, når jeg underviste. Så var forslaget: ’Jamen, du kan jo prøve at bekræfte ham lidt; prøv at høre, hvad han siger; prøv at involvere ham; få ham ind, når du underviser; spørg ham: har du et godt forslag til det her.’ Før, involverede jeg ham jo mindre, desto mere han sagde. Men, nu bliver han hørt, så har han ikke behov for at sidde og råbe.* ”

En anden lærer fortæller, at han gennem forløbet har erfaret den positive betydning af at være opmærksom på at benævne, vente og følge, og at netop disse Marte Meo redskaber gør det muligt at gennemføre en mere involverende undervisning:

*”Vi har jo haft nogle forskellige arbejdspunkter fra gang til gang. Jeg kan ikke huske dem fra gang til gang, men det her med at benævne sine elever, det har vi snakket meget om. Og så det her med at følge, se, vente og bekræfte. Det her med, at man bekræfter, når man har en dialog med eleven; at man følger dem og er med; at det er rigtigt det, de siger, så de får selvtillid til at forsætte. Det har været de arbejdspunkter, jeg hovedsageligt har beskæftiget mig med. (..) Jeg kan huske en situation, hvor jeg får overskud til at begynde at tænke over de her ting, samtidig med at jeg har en dialog med eleven, og at bruge dem fremadrettet. (..) Den konkrete situation var en vejledning. Men man kan tydeligt se fra den første tavleundervisning og den sidste, der er blevet filmet, at mange af de punkter, vi har snakket om, at de kommer ind, at de bliver brugt. Jeg synes, at den her med at se, vente og følge, er ret vigtig, når man står ved tavlen – hvor den med benævnelse er rigtig vigtig, når man sidder og vejleder og gerne vil have elevens opmærksomhed. Det er meget tydeligt, at når man benævner, får man eleven til at vende sig fra skærmen og kigge på en. Så man får den øjenkontakt. Hvor oppe ved tavlen, kan man godt føle den her stille stund ubehagelig, og at den tager lang tid, selv om den ikke gør det. På videoen kan man se, hvor vigtigt det er at lade dem få tid til også at komme på banen, fordi så føler de, at nu er det faktisk os, der skal tage initiativet, for han står deroppe, og han kommer ikke med mere, for han har spurgt os om noget, og så få dem på banen på den måde. Man skal ikke være bange for den der stille stund. Der har været et enkelt klip, hvor man kan se, at man føler selv, når man står i situationen, at det er en meget lang pause, men når man ser det på video, så er det faktisk ganske kort. Så der snakkede vi om det, og det er sådan noget, jeg har taget med mig og har tænkt over. Man skal lige holde den i de her pauser, for det giver rigtig meget.”*

*”Så der er sket en forandring?”*

*”Jeg synes, det har været rigtig godt at deltage i Marte Meo på den individuelle del. ”*

*”Er der noget, du gør anderledes nu?”*

*”Ja, helt klart. Jeg bruger nogle af de her værktøjer, som vi har arbejdet med: Benævnelse, og se, vente og følge – jeg bruger dem. Relationen (til eleverne, H.W.) bliver stærkere, synes jeg. Der bliver et andet bånd, når man på den måde snakker med hinanden og benævner. Man lærer dem sådan lidt på en anden måde at kende. Jeg ved ikke - nu har vi kørt et halvt år, og man lærer selvfølgelig også sin klasse bedre at kende, og man bliver mere trygge med hinanden undervejs - men jeg tror også, at Marte Meo har stor andel i det.”*

Også en af de andre lærere, som gerne ville have mere ro i klassen, har arbejdet med det med at give mere plads til elevernes bidrag, og har i den forbindelse – ligesom læreren i det foregående citat - oplevet det som en øjenåbner at se på videoen, at pauserne faktisk slet ikke var så lange, som han forestillede sig:

*”Jeg kunne godt tænke mig at skabe mere ro i klassen. Det, jeg synes, var mit problem og stadig er mit problem - det er, at jeg synes, jeg skal nå at sige en masse. Jeg skynder mig frem for, at de ikke skal synes, at det er kedeligt, og for at de ikke falder hen. Der har det været en stor hjælp for mig at se, at de pauser, jeg tager, de er næsten for korte: At jeg skal give mere plads til eleverne, og når jeg spørger om noget, skal jeg høre, hvad de svarer og give plads til nogle flere. Så de pauser, som jeg troede, var for lange - de er faktisk for korte. ”*

*”Hvad skete der så, hvis du gjorde dem længere?”*

*”Ja, så kunne jeg se, at nogle af dem, som ellers ikke altid svarer, blev aktive, og det var dejligt. Jeg har set, at jeg ikke absolut hele tiden skal sige noget for at holde dem på sporet.*

I begge citater fremstår det med at se, at pausen faktisk ikke er så lang, som lærerne troede – og ikke mindst det konstruktive ved pausen: Frem for at afkoble eleverne, bidrager pausen til at fastholde deres koncentration og engagement, fordi der så også bliver tid til, at de kan nå at tænke sig om, og plads til at de kan komme aktivt på banen. Undervisningen bliver mere interaktiv og man undgår de 40 minutters lange enetaler, som i følge eleverne selv afkobler dem.

**Involvering af de tilsyneladende ikke så interesserede elever**

Videre fortæller en lærer om, hvordan han gennem Marte Meo har fået øje på sin egen rolle i forhold til det (manglende) engagement, som nogle elever tilsyneladende udviser, og redskaber til at ændre dette:

*”Det har også været min kontakt til eleverne, at jeg ikke kun henvender mig til dem, der virker interessante. F.eks. så vi på videoen, at der var to elever – den ene sad med mobiltelefonen lige op i kameraet - jeg kiggede slet ikke på ham, tænkte bare, det må han sku’ selv om. Men det er klart, hvis jeg ikke giver ham opmærksomhed, så bliver han ikke interesseret. Jeg kunne måske sige til ham: ’Kan du se på din mobiltelefon, hvad vi snakker om lige nu?’ eller noget i den stil for at få ham involveret. Og det har jeg gjort før, men det har jeg ligesom droppet. Hvis de ikke er interesseret, så er det sku’ også deres egen sag – sådan lidt opgivende – så den har jeg lige fået tilbage igen. Det er den der anerkendende tilgang: Giv dem alle sammen lidt opmærksomhed, få dem involveret, og når nogle siger noget – ikke rose dem til skyerne – men vise, at jeg er interesseret i, at de kommer med en feedback til mig.”*

*”Fik du supervision på, hvordan du ved at give opmærksomhed kunne øge elevernes engagerede deltagelse i undervisningen?”*

*”Ja, hun viste mig jo de ting, hvor jeg henvendte mig og enten roste eller anerkendte, at det er godt, du er engageret, at du blander dig, og at du afbryder mig, for det er jo rent faktisk interessant, det, du har at sige. Så på den måde kan jeg gøde jorden for, at det ikke er mig, der holder enetale, men hele klassen, der er involveret. (..) Jeg kan godt lide den der, hvor eleverne er engagerede og deltager aktivt i undervisningen. Der synes jeg, at video-værktøjet har været helt fantastisk, at man ser, at de ting, man har fået tudet ørerne fulde af, at de rent faktisk virker, at eleverne reagerer på det.”*

Læreren giver her udtryk for, at han i løbet af sin tid som lærer har udviklet en mere opgivende attitude overfor eleverne, og at han med den attitude bidrager til elevernes de-motivation, og faktisk også sin egen, fordi han bedst kan lide en interaktiv undervisning. På den måde var opgivelse og de-motivation blevet en negativ spiral. Med Marte Meo har han igen fået opmærksomhed på – samt mod på og redskaber til – at medvirke positivt til elevernes aktive deltagelse og engagement i undervisningen. I den forbindelse fremhæves igen betydningen af at se effekten på video, at det virker. Som denne og nogle af de andre lærere siger, så er det ikke nødvendigvis banebrydende ny viden, de har fået gennem supervisionen - men det er viden, der har førhen har haft en tendens til så at sige at sive ud af praksis, og måske forbliver teoretiske idealer. Her bliver den et praktisk redskab forankret i deres egne personlige kompetencer og potentialer.

**Vi blev (bare) bekræftet i, at det vi gjorde var godt nok**

Mens nogle lærere i den grad oplever, at Marte Meo supervisionen har skabt forandringer i deres undervisning og måde at møde eleverne på, er der andre, der giver udtryk for, at de blot blev bekræftet i, at det de hele tiden havde gjort, var godt nok:

*”Jeg tænker meget over det her med at vente – ikke at jeg ikke altid har gjort det, men fordi jeg nu har set det... Jeg så, at hvis jeg har givet en information eller spørger om et eller andet, så kan jeg godt vente lang tid. Jeg er ikke så bange for pauser, og så pludselig kommer det, og det gør, at en elev føler sig hørt og set, og at eleven føler sig tryg, og jeg har et forhold til den elev, så eleven ikke er bange for at komme og spørge næste gang.”*

*”At se elevens initiativ – det fik jeg også med. Jeg så, at jeg gjorde det rigtige, men det kommer ind under den paraply, at det er jeg dygtig til. Det var ikke så nyt for mig at gøre, så jeg blev bare bekræftet i, at jeg kan godt forsætte med at gøre det, jeg gør her. Altså på det tidspunkt var det vigtigste at komme op at det sorte hul (af manglende motivation). Var det i dag, skulle jeg måske have arbejdet med, hvordan bliver jeg bedre forberedt, hvordan bliver jeg didaktisk bedre. (..) Det, Marte Meo mest gjorde, var at det bekræftede mig i de ting, som jeg faktisk godt ved, at jeg er god til. Men gennem den bekræftelse, fik jeg lyst og motivation tilbage. På den måde hjalp det mig meget. Jeg ved godt, at min stærkeste side er lærer til elev – mere end det er selve undervisningen. Og det blev jeg bekræftet i, at det kunne jeg godt, og det hjalp til at få mig hevet op af det her sorte hul. Jeg har været glad for det her forløb – ikke at jeg har fået noget nyt at vide – men det har hjulpet mig. (..) Jeg ved pr. ordlyd, at eleverne også har kunnet se, at det har ændret sig hos mig. Nogle af dem har sagt: ’Hvor er det sjovt, at man kan se, at Xx (lærerens navn) er blevet mere engageret’.”*

I det sidste af citaterne giver læreren udtryk for, at det at blive bekræftet for ham ikke var så ’bare’ i betydningen ligegyldigt.For ham var det konstruktivt i forhold til at genfinde motivationen og drivet i opgaven som underviser på RTS, og netop det var hans primære arbejdspunkt i projektperioden, og som vi har erfaret fra interviewene med eleverne, er netop lærernes engagement helt afgørende for dem. Den pågældende lærer fortæller, at han positivt ved, at eleverne har oplevet den positive udvikling. I dag, hvor målet om genfindelse af engagementet i lærergerningen er indfriet, kunne han forestille sig andre arbejdspunkter omkring didaktisk udvikling. Han er dog lidt tilbageholdende i forhold til, hvorvidt Marte Meo vil kunne bruges til dette, idet han tænker, at der så også er behov for at se på de ting, man ikke gør så godt. Imidlertid modsiger erfaringerne fra nogle af de andre læreres forløb, at fokus på det kritiske er en nødvendig forudsætning for udvikling.

**De samme værktøjer kan bruges både til undervisning og vejledning**

En af lærerne fortæller

*”Jeg er helt sikker på, at min undervisning er blevet bedre efter at jeg har deltaget i Marte Meo, for jeg har ikke nogen pædaogigsk uddannelse. Jeg har fået nogle værktøjer, jeg kan bruge indtil jeg starter på min pædagogiske uddannelse. Jeg er desværre ikke blevet filmet så mange gange i selve tavleundervisningen, men man kan jo tage de der værktøjer med og bruge dem.”*

Interviewer: *”Er det de samme værktøjer?”*

*”Ja, helt klart, det der med at benævne dem. Det er, at når man snakker til dem, så at vente og lade dem komme på banen. Der kan være nogen, der er lidt langsomme om at komme ud af starthullerne, men hvis de får plads, så kommer de på banen.”*

*”Jeg får lige lyst til at supplere, for det er lige før, at jeg synes, at Marte Meo giver mere pædagogisk end det der pædagogikum, som bliver mere og mere verdensfjern i forhold til den situation vi står i. Det er meget, meget teoretisk.*

Interviewer: ”*Har du så også brugt det i undervisningen?”*

*”Jeg prøvede, men det er svært, for nogle gange går det rigtig stærkt. Så når jeg sidder nede og prøver at koncentrere mig om en elevs arbejde, så sidder der tre med hånden oppe: ’Må jeg få hjælp.’ Så er det svært, for tager jeg tiden til den ene elev, så sidder der tre andre og tænker: ’Hvorfor får han ekstra hjælp, når jeg ikke får hjælp’. Så lader man sig trække rundt i manegen i stedet for at tage sig tiden til den elev. Vi så et eksempel i går med en lærer, der sagde til en elev: ’Må jeg se dit site?’, helt uopfordret, og det blev han helt vildt glad for. Sådan nogle ting vil jeg også gerne blive bedre til: Hvordan ser jeg eleverne, og hvordan bliver jeg bedre til at lade dem vide, at jeg ser dem og interesserer mig for dem. Sådan nogle ting, synes jeg, er rigtig spændende.*

Denne lærer uddyber, at det dog er svært, fordi der er så mange elever, og fordi der er relativt kort tid til eksamen

**Bedre elev – lærer relation**

Flere af lærerne oplever, at elev – lærer relationen er blevet bedre. Det har været små skridt, men det er, som nedenstående lærer påpeger, også noget der tager tid:

*”Jeg har ikke fået nogen tilbagemeldinger, hvor de siger det (at de kan mærke, at jeg har forandre mig). Men jeg synes, at jeg kan se det på video-båndet, at de ubevidst reagerer anderledes, når man bruger nogle af de værktøjer, men det er også noget som er svært at se, fordi det kommer gradvis over lang tid. Men altså, jeg synes faktisk, man kan se, at den personlige relation og kontakten er blevet bedre. ”*

**Oplevet effekt af Marte Meo på lærernes mødekultur**

Udover at arbejde med lærer – elev relationen har to grupper af lærere som en del af Marte Meo projektet også arbejdet med mødekultur, den ene omkring planlægning af undervisning; den anden i forhold til udvikling af undervisningsmateriale. Det var ikke et behov, de selv havde formuleret, men en ledelsesbeslutning. Indenfor denne overordnede ramme identificerede de selv i samarbejde med Marte Meo terapeuterne den problemstilling, der skulle arbejdes med. De fortæller, at de i udgangspunktet var noget skeptiske overfor denne del af projektet, men også her ser de, at redskaberne har en effekt:

*”På videoen af vores møder, kan vi se, at det at blive bekræftet, har en betydning – så det er ikke fordi det slet ikke har haft en betydning.”*

*”Ja, du blev filmet på et tidspunkt, hvor du sagde noget lidt forsigtigt, og så var der en af os, der bekræftede dig, og så havde du mod til at åbne mere op for posen.”*

*”Jo, det var helt tydeligt at se på videoen, når man så ser det bagefter. ”*

*”Og det, mener jeg, vi kan bringe med over til vores store teammøde, hvor man nogle gange føler, når man siger noget, så er der er ikke nogen, der responderer og så tænker man: ’Står jeg helt alene med det her, eller hvad fanden sker der?’”*

*”Lige præcis. Jeg har lagt mærke til det mange gange, og også nogle gange krummet lidt tæer i skoene, fordi der er nogen, der har noget på hjertet og de prøver at komme ud med det på teammøde, og så er der bare stilhed (med eftertryk). Det skulle i virkeligheden have været der, der var filmet”*

*”Ja, det kunne have været rigtig godt.”*

*”Det kunne faktisk være rigtig godt at bringe noget Marte Meo ind på de møder, fordi de nogle gange er så stille, at der ikke er nogen, der siger, det er jeg enig i. ”*

**Gruppemøder for Marte Meo’s skyld?**

Af ovenstående citater fremgår det, at lærerne synes, der er stort behov for at arbejde med mødekulturen på de store møder – omvendt er de mere delte i forhold til oplevelsen af de mindre møder, som er det, der har været genstand for Marte Meo supervision. Nedenfor er gengivet et længere uddrag, der illustrer denne forskellighed mellem lærerne. Uddraget starter dog et andet sted, nemlig med indholdet af møderne vedrørende planlægning og tilrettelæggelse af undervisning, hvor nogle af deltagerne giver udtryk for, at der ikke rigtig var noget at holde møde om – så de bare måtte finde på noget. Og allerede her starter diversiteten mellem lærerne, fordi andre faktisk synes, at de har noget at holde møde om, og at det også efter projektet vil være vigtigt at forsætte med møderne:

Interviewer: ”Hvad har jeres møder handlet om?”

”De sidste to gange har vi snakket om, hvorfor vi holder møder. Og hvad skulle vi bruge Marte Meo til i den her sammenhæng. Men ellers har vi jo prøvet at finde på nogle ting, som selvfølgelig er relevante i forhold til, hvad vi skal lave i vores gruppe. Det kan være, hvad skal vi lave de næste fire uge på vores hold – men den måde, vi kører på her på skolen, er med rimelige fast holdepunkter i forhold til, hvad de skal igennem, så der er egentlig ikke ret meget at diskutere. Men ofte har det bare været: Hvad kan vi gøre bedre?”

”Og hvor vi har haft mulighed for at side og planlægge de næste par uger. Vi kan jo altid finde på noget at holde møde om.”

Interviewer: ”Fungerer det med at skulle holde møder jævnligt, eller er det bedre bare at snakke i dagligdagen?”

”Hvis det stod til mig – det sidste.”

”Ja, for vi er rigtig presset tidsmæssigt. Vi underviser jo fra 8-15 hver dag, så hvis vi skal holde møder, så er det efter. Det er der ikke nogen, der gider – jeg gider ikke.”

”Det samme her.”

”Så i stedet holder vi møder 10 minutter i en pause. Vi siger: Hov, vi skal lige snakke sammen, hvad gør vi? Eller lige inden vi starter om morgenen eller i frokostpausen. Og det fungerer.”

”Vi ved jo som regel godt, hvilken vej vi skal gå. Vi skal bare lige korrigere, finde ud af, om vi nu også er enige om det. Det er ikke noget med, at det er det helt store forløb, der skal planlægges fra start til slut – det er jo gjort.”

”Ja, og vi går jo op af hinanden.”

Interviewer: ”Vil I holde møder efter Marte Meo?”

”Nej, jeg har ikke ændret min mening.”

”Nu bliver jeg ked af det, for vi havde aftalt, at vi skulle holde en gang om måneden. Det har vi snakket om.”

”Ja, jeg kan godt lide det ord ’snakket om’ – vi har ikke besluttet.”

”Sad, jeg med til det møde?”

”Ja, men vi har ikke noget referat.”

”Ah.... det kan simpelthen ikke være rigtigt. vi snakkede om, at det kunne være rart at mødes hver gang, der var en ny fire ugers periode.”

”Nå ja, det er rigtigt”

”Bare lige for at være enige.”

”Jeg troede bare, det var for Ingers skyld, at vi gjorde det.”

Interviewer: ”Er det med at blive bedre til at være klar på, hvad og om I har besluttet noget, noget I har arbejdet på?”

”Inger (supervisor) har været klar på, at det skulle vi arbejde med – men vi har ikke været klar på, at det skulle være vores arbejdspunkt. Inger ville gerne have, at vi lavede et referat, så vi vidste, hvad vi havde besluttet.”

”Ja, og hun spurgte også tit til, hvorvidt vi så havde ført det ud i livet. ”

”Jeg tror ikke på, at det ændrer noget, om vi skriver det ned.”

”Jeg ville have rigtig meget glæde af, at det, vi besluttede, stod på en mail – for jeg kan ikke huske det. ”

Ovenstående viser ikke alene diversiteten blandt lærerne i deres oplevelse af behov for bedre mødekultur, men også den modstand, som har været et rammevilkår for denne del af projektet. På trods af denne modstand, er det lykkes at skabe læring og udvikling.

I den gruppe, som skulle udvikle undervisningsmateriale, blev det udelukkende set som positivt at holde møder for Marte Meo’s skyld, fordi der var et indhold i form af en opgave, som alle kunne forholde sig til, og fordi det var med til at speede processen op.

**Mere struktur på møderne**

Noget af det, som lærerne har fået med sig fra projektet, er mere struktur på deres møder. Således giver de udtryk for, at de før Marte Meo ofte kunne gå fra et møde uden at være helt klar på, hvad de havde besluttet, herunder hvem der havde ansvar for gennemførsel af beslutninger og identificerede opgaver:

*”Vi har arbejdet med at have en klar start og struktur, og vi har arbejdet med at lytte; lytte og forstå.”*

*”Det startede med, at jeg ikke rigtig vidste, hvad vi holdt møde om (i starten af Mare Meo forløbet, hvor der også var en oplevelse af møder for Marte Meo’s skyld). Der kom meget mere struktur på det til sidst. Hvorfor ved jeg ikke – jo Xx styrede det rigtig godt, om materialeudvikling. Så jo, der er stor forskel på det sidste og det første møde.”*

*”Omkring møderne synes jeg, det har været godt at få at vide, at vi skal være mere klar på, hvornår starter vi, og hvad aftaler vi. Vi har holdt rigtig mange møder, hvor vi ikke har skrevet referat. Men også det at huske, hvad skal jeg gøre efter mødet – godt at få det skrevet ned. Vi bruger rigtig meget spildtid, måske fordi vi ikke er ordentlig forberedt, og ikke er klar på, hvad vi har aftalt.”*

*”Et af arbejdspunkterne var: Hvordan kan vi få større udbytte af vores møder? Og det har vi fået gennem bedre struktur og referat.”*

*”Jeg er blevet mere opmærksom på, hvor vigtigt det er med en god struktur, referat og god afslutning. Så får jeg også mere lyst til at gå til mødet og føler ikke, at det er spild af tid. Jeg har gået til rigtig mange møder i mit liv, hvor jeg har følt det som spild af tid.”*

**At lytte ordentligt til hinanden til møderne**

Udover mere struktur på møderne og det at blive fastholdt på at holde dem, som en af lærerne også fremhæver som overordentligt positivt, så har de også arbejdet med at blive bedre til ’aktiv lytning’ på møderne:

*”Jeg ved godt fra andre kurser, at det er vigtigt at man lytter. Men det der med, at se på video det måske ikke er nok bare at sidde og lytte – men at nikke og måske også sige noget: ’Jamen, det lyder da som en rigtig god idé’, så vokser personen og har lyst til at fortælle mere om det. Hvis man ikke sagde noget, så trak vedkommende sig længere ned i stolen ’nå det var nok et dårligt forslag, jeg kom med der’”.*

*”Man kan bruge det i alle sammenhænge, hvordan sikrer jeg at den anden, f.eks. min kollega føler sig hørt og anerkendt, så han yder sit bedste, det optimale – så der er Marte Meo guld. Det her med at benævne og bekræfte hele tiden.”*

**Det bliver lidt kunstigt**

Det er imidlertid ikke alle lærerne, der oplever det udelukkende positivt og hjælpsomt, at de er blevet mere opmærksomme på, hvad de signalerer til hinanden. Nogle oplever det også belastende og lidt kunstigt:

*”Hele vejen igennem kunne jeg godt mærke, at der var rimelig meget modstand fra min side. Jeg føler faktisk, at vi gør det godt, at vi sørger for at kigge på hinanden og bekræfte. Når vi så bevidst skal til at gøre de her ting – det, synes jeg, var for unaturligt - at begynde at tænke over de her ting. Jeg synes, det forstyrrede mig og virkede unaturligt. Når der var kamera på, så skulle jeg virkelig tænke på, hvordan jeg sidder, og om jeg kigger på folk. Jeg er typen, der godt kan finde på at kigge ud af vinduet, når folk snakker – for at tænke – jeg tænker bedre, når jeg ikke konstant kigger på personen. Og når der er en, der kigger direkte på mig, så kan jeg godt misse nogle ting, for så bliver jeg fokuseret på det, den måde, de kigger på mig.”*

*”Ja, det kan godt virke ubehageligt.”*

*”Der er et eller andet med de der øjne. For mange mennesker er det umuligt og ubehageligt at kigge i øjnene, så skal de hurtigt kigge væk. Det forstyrrer mig, og jeg er også typen, der sidder meget afslappet, og da jeg så kiggede på det, så tænkte jeg: ’Der må være nogen af dem, der tænker, at jeg sidder lidt for afslappet’. Og jeg er bare typen, der godt kan lide at sidde sådan – det betyder slet ikke noget, det betyder ikke, at jeg keder mig. ”*

*”Om det har rykket mig – det ved jeg ikke, ikke bevidst, måske ubevidst, men jeg går altså ikke ud og tænker, at nu skal jeg sørge for at bekræfte. Jeg føler, at jeg gør det – men det kan godt være, at jeg mangler at gøre det nogle steder. Men jeg går simpelthen ikke og tænker over det, hvad jeg skal gøre – det vil forstyrre mig alt for meget, hvis jeg begyndte at tænke så meget over det.”*

*”Jeg synes også, at det der, at vi skal sidde på en bestemt måde, vi skal kigge på hinanden – det virker lidt mekanisk nogen gange.”*

En af de andre lærere indvender, at det netop er noget af det vigtigste fra Marte Meo, og måske endnu mere i forhold til relationen til eleverne end til de øvrige lærer:

*”Det er så det, jeg har taget rigtig meget med: Hvordan kigger vi på hinanden. Det, Marte Meo gør, er jo ikke at bidrage til selve det undervisningsmæssige – men relationen. Hvis det havde været det undervisningsmæssig, så ville jeg også have haft modstand i forhold til kun at have fokus på det positive. Men det er det jo ikke – det er relationen, det med at se, høre, følge – og det med også at have relationen med er jo vigtig for undervisningen.”*

Endelig er der en, der fremfører, at han godt kan se det konstruktive i metoden, man at det kan tage overhånd i den forstand, at det bliver på bekostning af ’mødets indhold’ eller ’det faglige fokus’ i undervisningen:

*”Jeg synes, at det både har været positivt og negativt at være blevet mere opmærksom på at bekræfte, negativt, fordi man så nogle gang lidt glemmer indholdet.”*

**Oplevelse af Marte Meo Metoden**

Både elever og lærere er overvejende positive i deres bedømmelse af Marte Meo metoden, førstnævnte dog mere entydigt end sidstnævnte. I den forbindelse fremhæver alle video-filmningen – det, at se sig selv og de andres reaktion på det, man gør – som overordentlig konstruktivt. Samtidig påpeges det dog, at man må overveje, hvad man gør ved ’de andre’, som ikke er med i projektet, men alligevel kommer med på film: At man skal huske at informere/indhente samtykke.

**Oplevelse af Metoden: Man kan bruge det alle vegne**

Lige som både lærere og elever er begejstrede for video-filmningen og fokus på praksis, fortæller begge parter også, at de har fået et udbytte af Marte Meo, som ikke er begrænset til RTS, men noget de kan bruge i deres liv som sådan:

*”Man kan tage det med alle vegne: Marte Meo handler jo om, at man ser hinanden, hører hinanden, det er det, der er så godt – bekræfter og støtter hinanden. Og det kan man jo også bruge i sit privatliv og alle mulige steder. ”*

**Oplevelse af metoden: Fokus på det positive**

Noget af det, som fremhæves som positivt ved metoden er, at der er fokus på det positive. Dette er interessant i lyset, af den kritik der også har været heraf. Fokusset på det positive øger modet på at forsætte, og det giver energi, glæde og selvtillid:

*”Man er vant til, at man fokuserer på det negative og ser, hvordan man kan vende det til noget positivt. Men at fokusere på det positive og få at vide, at det her kan man godt gøre noget mere, det er jo super superfedt. Man bliver jo glad oven i hovedet, og det synes jeg, er helt fantastisk. Jeg er normalt et positivt menneske, og at få at vide, at det er godt, og at hvis jeg prøver at gøre det her oveni, så bliver det endnu bedre, det er jo bare super fedt. Alle de gange jeg har fået tilbagemeldinger, har jeg gået derfra og tænkt: Yes, I’m on the top of the world.”*

*”Helt sikkert positivt. Det har taget noget skoletid, og nogle gange har man da godt kunne tænke: Ah..samtale nu – men det har været okay – man har gået derop og været lidt træt og så går man derfra og tænker ’fedt nok’, og så går der noget tid, før man skal de op igen, hvor man kan tænke over det og prøve det af, man har lært.”*

Der er både lærere og elever, der positivt fremhæver det med, at der er fokus på det positive. I forhold til førstnævnte gruppe, er holdningerne til metodens fokus på det positive dog mere delte og tvetydige, mens de for sidstnævnte gruppe er entydigt positive. I det følgende gengives nogle af de mere kritiske tilkendegivelser:

*”Jeg kunne godt have brugt min tid på noget, der var mere givende: Jeg fik ikke svar på min problemstilling. Det var bare godt det hele. Og det spurgte jeg til flere gange: Jeg ved godt at Marte Meo er, at man tager fat i det positive og gøre mere positivt, men at side og blive rost i en halv time og få at vide, at man skal arbejde med det igen – jeg aner ikke, hvad jeg skal arbejde med. Næste gang var det bare det samme, måske lidt bedre – men jeg havde det som om, jeg fik 12 hver gang, og man kan ikke få mere. Det, som jeg tænker, er, at jeg hører, at nogen har fået noget positivt ud af det – så selvfølgelig virker Marte Meo, men der skal jo være nogle ting, man kan gøre bedre. Jeg føler ikke, at det har virket for mig. jeg ville hellere have noget supervision: Blive optaget på video og se det sammen med en anden, som kunne påpege det, der var noget lort. Min undervisning er ikke perfekt – der er masser af ting. Jeg tænker, at Marte Meo er godt for nye lærere, men jeg vil godt have noget kritik – jeg vil ikke have bank, jeg vil ikke have skæld ud – men jeg vil gerne have nogen til at pege på, det der, det er sku’ ikke i orden. Det kan du godt gøre anderledes, og så gør du det.”*

*”Jeg er faktisk enig med dig. Jeg havde det også sådan: Det her er kun positiv snak. Jeg kunne så godt bruge det, fordi det hjalp mig op af hullet. Men en blanding af det: Lige den her situation, der gjorde du det ikke særlig godt, men det var sådan set det samme her ovre, men der brugte du nogle andre værktøjer: Prøv at se forskellen. Det kunne være, du skulle gøre sådan her i stedet for sådan der. Det savner Marte Meo lidt – det kunne jeg sagtens have brugt: ’Her taber du dem fuldstændig fordi du sidder og snakker i din mobiltelefon samtidig med du et eller andet.... Her sidder du og kigger på eleven, kan du se forskellen?’ Det kunne Marte Meo godt indeholde, men det behøvede ikke være det der: ’Det er noget lort, du laver’. Det nytter ikke kun at fokusere på det dårlige. Man er nødt til at have begge sider og sige: ’Her gik det galt; her gik det godt – kan du ser, hvorfor det gik godt?’”*

*”Det kunne jo godt være en del af Marte Meo: Man kunne bare se to situationer, og så sige: ’De her værktøjer, du bruger her, kan du forestille dig, hvordan det ville blive, hvis du også brugte dem her?’ Man behøver slet ikke være kritisk – bare sammenstille to forskellige situationer. Det undrer mig, at man ikke kan gøre det på den måde.”*

*”Det har været supergodt at se de her video’er og snakke om dem, men der har været alt for meget fokus på, hvordan vi sad og at kigge på hinanden. Det er godt lige at nævne det, men det var som om hver eneste gang, der fik vi at vide: det var godt du lige gjorde det og det var godt du lige gjorde det, og som jeg snakkede med Inger om, jeg er altså typen, der gerne vil have det negative også. ”*

*”Marte Meo fokuserer jo på det positive for ikke at dunke nogen i hovedet som primært er blevet dunket i hovedet – men man kan sige: på vores niveau – altså jeg vil også gerne have kritik – konstruktiv kritik. Der synes jeg godt, man kan differentiere. ”*

Lærernes kritik af Marte Meo’s entydige fokus på det positiv skal ses i lyset af for det først en dominerende diskurs indenfor supervision, der tilsiger at udvikling også forudsætter erkendelse af det, der ikke fungerer. Men som tidligere påpeget viser evalueringen, at udvikling også er muligt gennem fremhævelse af det positive. Ligeledes viser evalueringen, at det opmærksomheden på behovet for udvikling – at der er noget, der kan blive bedre – ikke nødvendigvis forsvinder, fordi supervisor udelukkende fremhæver det positive. Ofte formulerer deltagerne nemlig selv deres arbejdspunkt ud fra en indsigt om, hvad de ikke er så gode til, og de er selv i stand til at overføre påpegningen af det positive til situationer, hvor det ikke går så godt.

For det andet skal deres kritik ses i lyset af deres oplevelse af lærerkollegiet, som en tryg sammenhæng, hvor man generelt har det godt med hinanden, men hvor der ikke rigtig er rum for – eller mod til - at sige noget kritisk til hinanden, f.eks. ’Jeg synes ikke det er i orden, at du går’ eller ’det er ikke i orden den måde, du skælder eleverne ud på’. De tænker, at det grundlæggende gode lærerfællesskab burde skabe grund for, at konstruktiv kritik var muligt – men det er et potentiale, som ikke er udnyttet, og som de godt kunne tænke sig supervision på at udvikle. De formulerer selv, at de er for høflige.

I forhold til de studerende, som de generelt oplever som mere sårbare, tænker lærerne, at det er utrolig vigtigt at have fokus på det positive – hvilket de er blevet bekræftet i gennem Marte Meo, og også oplever at være blevet bedre til. Her er det gode ved Marte Meo metoden, at det ikke bare bliver en abstrakt viden og etik, men konkretiseret og relateret til den enkeltes personlige undervisnings- og vejledningsstil. Eller med andre ord, at det bliver forankret i praksis, hvilket det gør gennem videooptagelserne og fokus på – og videreudvikling af - det positive i den enkeltes praksis.

**Oplevelse af metoden: Den formulerede problemstilling som ligegyldig**

Som en del af metoden, er hver deltager som nævnt blevet bedt om at formulere en problemstilling, som de gerne ville arbejde med. Eleverne oplever, at denne har været i fokus og omdrejningspunkt for supervisionen, og at de har udviklet sig i forhold hertil, mens oplevelserne igen er mere delte blandt lærerne. På den ene side oplever de fleste af lærerne, omend med enkelte undtagelser, at de faktisk har arbejdet med deres formulerede problemstilling, og at der *er* skabt positive forandringer; på den anden side oplever de – og er kritiske overfor – at problemstillingen ikke har været tydeligt styrende for forløbet, hverken planlægningsmæssigt (f.eks. i forhold til, hvilke situationer, der blev filmet) eller i selve supervisionen, hvor det er de samme arbejdspunkter, der går igen uanset problemstilling:

*”Jeg oplever, at vi har haft fire forskellige problemstillinger, men de fire samme arbejdspunkter, og det er ikke blevet rundet af. Faktisk kunne det være lige meget, hvilken problemstilling, jeg havde, for jeg fik samme arbejdspunkt alligevel.”*

*”Det vil jeg give dig ret i. Den problemstilling, vi har haft, har faktisk været irrelevant for de forløb, vi har haft. Det har også med planlægningen at gøre: Hvis det var, at jeg kunne have booket en Marte Meo konsulent til at komme og filme mig den dag, hvor det her oplæg skulle være, så kunne jeg have haft fokus på min problemstilling (som omhandlede tavleundervisning). Eller hvis Xx kunne være blevet filmet, når han havde den samme klasse, så han kunne holde fokus på, om det hjælper på fremmødet, så kunne man have arbejdet med problemstillingerne. Men sådan som det har været, har de været ude af fokus.”*

Den første af lærerne starter med at kritisere, at man får de samme arbejdspunkter, uanset problemstilling. Men som vi tidligere har set, oplever de også, at disse redskaber (som har været deres arbejdspunkter) kan bruges i mange forskellige sammenhænge og til mange forskellige problemstillinger.

I det næste citat fokuseres mere på det organisatoriske omkring projektforløbet – nemlig muligheden for at tilrettelægge filmningerne, så den filmede situation rent faktisk var relevant i forhold til problemstillingen. I det følgende går vi videre med det organisatoriske omkring projektet.

**Det organisatoriske omkring projektet**

**Formidling af projektets mål, midler og omfang**

Som det fremgår ovenfor, oplever lærerne, at det organisatoriske omkring videofilmningerne kunne have været bedre. Derudover peges også på udvælgelse af deltagere til projektet, valg af overordnede problemstillinger, som der skulle arbejdes med, og ikke mindst information.

I forhold til valg af problemstillinger, der skulle arbejdes med, gav det rigtig god mening for lærerne, at de skulle arbejde med undervisningen og relationen til eleverne, mens det ikke på samme måde gav mening for dem med gruppen vedrørende materialeudvikling (det var dog okay, fordi det fik dem til at holde møder lidt oftere, når de skulle filmes, og derved speede processen op) og i endnu mindre grad i forhold til gruppemøderne. Sidstnævnte, fordi de slet ikke holdte gruppemøder og ikke oplevede et behov herfor. Som det tidligere er fremgået, vurderer nogle af deltagerne imidlertid i bakspejlet, at det har været konstruktivt, hvorfor de ønsker at fastholde møder også i fremtiden, mens andre tænker, at det er overflødigt. I det følgende bringes et længere interview-uddrag, der illustrer dels frustrationen, og hvordan denne er velbegrundet i både en forventning og ønske om fokus på undervisning og elev-lærer relation, dels den eksisterende mødekultur, som har begrundet ledelsens ønske om også at sætte fokus på netop dette (som en del af ’vejen’ til at arbejde med elevernes kritik af ukoordineret undervisning):

*”Det virkede formålsløst, at nu skulle vi holde møder, fordi der var nogen udefra, der kom og bestemte, at nu skulle vi finde ud af, hvordan vi kunne holde møder bedre. Og det kunne jo kun blive bedre, for vi holdte jo ikke møder. ”*

*”Vi holdt møde, fordi vi skulle filmes”*

*”Vi havde ikke nogen dagsorden, selvom vi blev opfordret til det hver gang.”*

*”Jeg tror, vi alle tre havde det sådan, at vi plejede ikke at holde møder, og nu skulle vi så gøre det her, for det hers skyld, som måske gjorde os - ikke modvillige, men måske heller ikke til så gode samarbejdspartner.”*

*”Så vidt jeg husker, tog det mig rimelig lang tid at finde ud af, at det vi skulle arbejde med i den her gruppe, at det var, hvordan vi kunne holde møder, og ikke hvordan vi kunne blive bedre til at undervise. ”*

*”Jeg gætter på, at det er noget, vores nærmest leder har fundet ud af. Jeg kan godt se, at det kan vi måske godt blive bedre til, og tror også at vi måske er blevet det. Men jeg vil også sige, at jeg faktisk blev lidt skuffet over, at det også var det, for jeg vil meget hellere fokusere på det med at stå i en klasse og relationen til eleverne.”*

*Interviewer: ”Du nikker?”*

*”Ja, det gør jeg, for det er jeg helt enig i. Jeg kan bedre se meningen i, at vi skal filmes i klassen end i nogle møder, som er opsat for Marte Meos skyld. Vi har ikke før holdt de møder – jo det har vi, men det har været sådan nogle spontane nogle. Vi har ikke været vant til at skulle skrive en dagsorden og sende den frem og tilbage, og forholde os til det, og skrive referat og sende det.”*

*”Ikke i de små grupper – vi har jo et teammøde, hvor alle lærerne er samlet en gang om måneden. Og det er med dagsorden, og der kunne jeg se, at det her kunne have været en idé.”*

*”Generelt vil jeg sige, det har været meget kunstigt. Dels at vi skulle holde møde for Marte Meo’s skyld, fordi det skulle filmes. Dels skuffelsen over, at det også var mødekulturen.”*

Frustrationen, som lærerne giver udtryk for, skal som nævnt ses i lyset af deres ønske om at arbejde med undervisning og vejledning, frem for gruppemøder, som set fra deres perspektiv er en mindre og ikke så væsentlig – eller i hvert fald uproblematisk - del af deres arbejde. Imidlertid hænger frustrationen måske i lige så høj grad sammen med et ’forventnings-clash’, funderet i manglende, dårlig eller misforstået information om projektet: Således giver lærerne udtryk for overraskelse over dels, at de skulle filmes mere end én gang (en overraskelse, der også kommer til udtryk i interviewene med eleverne); dels, at der ikke kun var fokus på undervisnings- og vejledningssituationer:

*”Jeg havde sagt ja til Marte Meo, fordi jeg havde fået at vide, at vi bare skulle filmes 10 minutter, og så kommer jeg så her og får at vide, at det er over et halvt år, hvor vi skal filmes 5 eller 6 gange. ”*

*”Jeg havde overhovedet ikke fattet, at det også handlede om vores mødekultur.”*

*”Det havde jeg heller ikke, og jeg var også overbevist om, at det var 10 minutter, de ville komme og filme, og man får én tilbagemelding.”*

*”Altså, det jeg har fået at vide, er, at grunden til at vores skole laver det her Marte Meo projekt, det er i forhold til, hvordan vi bedre fastholder vores elever – og der kan jeg ikke se sammenhængen til vores mødekultur. Jeg kan godt forstå, at lærer – elev relationen har en betydning, men hele mødekulturen, synes jeg slet ikke, giver nogen mening i forhold til det formål.”*

”Hvis vi var blevet informeret om formålet med det her, kunne det være, at vi havde haft en anden indgangsvinkel – men vi kender ikke en gang formålet.”

”I et projekt, hvor vi skal have fokus på at fastholde elever, der har to ud af tre grupper arbejdet med møder i stedet med lærer – elev relation, det giver da heller ingen mening!”

”Nej, og det er jo heller ikke det, der er det sjove. Og det var ikke derfor, jeg meldte mig til Marte Meo.”

Interviewer: ”Tænker I, at den måde, I holder møder på, overhovedet har nogen indvirkning på fastholdelse af elever?”

”Nej, jeg kan godt se, at desto bedre for beredt man er, desto bedre chance for en god undervisning og dermed fastholdelse af elever. Men ellers ikke.”

”Men det har du ret i – så det kan man da godt sige, det har sku’ da stor betydning.”

”Jeg tror, at det er, fordi ledelsen gerne vil have, at vi underviser så ens som overhovedet muligt – at det er det, man gerne vil have ud af det. Vi er jo meget forskellige, og så har man tænkt, at der kunne det være godt med nogle flere møder og bruge dem til at få mere ensartethed.”

Ovenstående giver anledning til at overveje, om der kunne være gjort mere ud af formidlingen til deltagerne om projektet: Både i forhold til, hvad deltagelse indebar for den enkelte deltager, og begrundelser for, at projektet var skruet sammen, som det var, dvs. formålet med de forskellige grupper. Man kunne også overveje, om en workshop med deltagelse af elever, lærere og ledelse med det formål fælles at identificere delmål for projektet, kunne have givet større ejerskab og forståelse af projektet.

Dertil kommer, at nogle af lærerne oplever, at deres deltagelse ikke har været frivillig. En af deltagerne, som har været glade for at deltage, har oplevet det med, at få det trukket ned over hovedet, som en dårlig start. Samtidig påpeger vedkommende også, at det ikke er så heldigt, at man som samme person, deltager i flere dele af projektet:

*”Den del, der havde med undervisningen at gøre, det har jeg været rigtig glad for – det har været super godt. Men det her kunne jeg godt have undværet. Jeg blev ikke spurgt – jeg fik bare en mail om, at nu skulle jeg være med i det her. Jeg synes, det ville være rart, hvis man var blevet spurgt. Men så var man også med i to hold: Kunne man ikke lige holde det til ét? Det synes jeg, ville have været mere optimalt, for så kan man bedre fokusere på det, man skal, i det ene hold, man deltager på. Nu var det, hvad er det i dag, hvad handler det om, og er det Inger eller Anne i dag?”*

**Oplevelse af kaos i den praktiske implementering af projektet**

Både lærer og elever giver udtryk for, at indkaldelser til supervision i projektets opstart ikke fungerede optimalt – men også om, at det blev løst undervejs:

*”Det har været meget kaotisk. Det har været meget få møder, hvor vi alle sammen har været der. To af gangene er der blevet sendt en mail til den forkerte. (..) Men Anne (supervisor) tog den i egen hånd og sagde: ’Det her skal ikke gå gennem andre. Jeg skal nok selv tage hånd om det.’ Og så sendte hun en sms: ’Husk, I skal til møde mandag, og I skal melde tilbage senest søndag (..)’. For det har været et problem at få skrevet de her møder ind i skemaet, hvor vi ellers ser, hvad vi skal.”*

Problemerne omkring indkaldelse til supervision i projektets opstart har især givet problemer i forhold til gruppeseancer. I teammøde-gruppen lykkedes det således kun at mødes tre gange[[5]](#footnote-5), hvor de alle tre har været til stede - dette til trods for, at gruppen fik bevilget en ekstra supervision grundet fravær. I alt fik denne gruppe tilbagemelding fra Marte Meo terapeuten 6 gange.. To af de tre har oplevet at sidde helt alene ved en tilbagemelding, der handlede om mødekulturen. For Gruppen omkring udvikling af undervisningsmaterialer har mødtes 5 gange, men det har ikke været de samme gruppemedlemmer hele vejen gennem forløbet, idet gruppen først var en større grupper, som ifølge lærerne var administrativt nedsat med henblik på Marte Meo[[6]](#footnote-6). De havde slet ikke noget at mødes om, og gruppens sammensætning blev derfor ændret undervejs: En del forlod gruppen og enkelte nye kom til. Det har givet en del forvirring, fortæller deltagerne, men det gav gode og meningsfulde møder, da gruppen først fandt sin form.

**Konklusion**

Overordnet viser evalueringen, at projektet har bidraget til positiv udvikling af undervisning, lærer-elev relation og undervisningsmiljø, og dermed må formodes at have modvirket frafald, og ikke mindst vil komme til det i fremtiden. Samtidig står det dog også klart, at der stadig er store udfordringer, hvoraf nogle relaterer sig til politisk givne vilkår, og andre er problemstillinger, som er erkendte på RTS og som der arbejdes på at løse. Nogle af disse kan Marte Meo medvirke til at løse. Den bedste effekt opnås, når både elev og lærer arbejder med elev – lærer relationen, både i forhold til undervisning og vejledning.

I forhold til eleverne viser evalueringen, at deres deltagelse i Marte Meo projektet har bidraget til øget fokus på egen andel i forhold til skabelsen af det sociale og læringsmæssige miljø på skolen, samt givet dem redskaber til (i endnu højere grad) at bidrage positivt til miljøet. På et individuelt plan, har deltagelse i projektet givet eleverne øget selvtillid og mod på skolegangen samt redskaber til at håndtere egne vanskeligheder (f.eks. koncentrationsbesvær og ADHD), spørge om hjælp på konstruktiv vis samt vanskelige og frustrerende situationer og relationer. Eleverne er stort set entydigt positive i deres vurdering af projektet, særligt i forhold til eget udbytte og udvikling, som, de oplever, har haft afgørende indflydelse på deres skolegang, men derudover også kan bruges udenfor skolen i andre livssammenhænge, både i privatlivet og i et senere arbejdsliv. I forhold til lærerne oplever eleverne, at disse også har udviklet sig, men at de her kunne have ønsket sig en endnu større udvikling.

Retter vi blikket mod lærerne, så er de fleste særdeles positive i deres vurdering af eget udbytte og udvikling gennem projektet i forhold til undervisning og lærer – elev relation. Også lærerne er blevet mere opmærksomme på eget bidrag, og de har fået redskaber til, hvordan de i højere grad kan skabe rum for og motivere elevernes aktive deltagelse, som de i de indledende interview efterspurgte. Lærerne er derimod mindre positive i deres vurdering af den del af projektet, der vedrørte mødekultur, bl.a. fordi de ikke rigtig kunne se relevansen heraf i forhold til det overordnede formål med projektet, men også fordi, de i udgangspunktet oplevede enten slet ikke at have brug for formaliserede møder, og/eller fordi de oplevede at møderne allerede fungerede godt. Set ude fra står det dog klart, at der var brug for flere møder og bedre mødekultur (herunder koordination mellem lærerne i de små teams, samt et mere målrettet og effektivt arbejde omkring udvikling af undervisningsmateriale), hvis nogle af de problemer, som de studerende identificerer, skal løses. Projektets organisering omkring disse tre temaer: lærer-elev relation, mødekultur og udvikling af undervisningsmaterialer er derfor velbegrundet, men kunne med fordel have været formidlet bedre til deltagerne i projektet.

Både lærer og elever fremhæver det at være filmet: At se hvilken virkning, man selv har på andre og læringsmiljøet har været en afgørende øjenåbner. For lærerne har det ikke nødvendigvis været ny viden, men det at se det på video betyder, at det nu ikke alene er abstrakte viden, men er blevet forankret i praksis og koblet til den personlige undervisningsstil. Det er blevet et redskab, der er til at bruge, frem for en abstrakt fordring, som let forsvinder ud af praksis.

For eleverne har det været afgørende for deres udbytte af projektet, at der i Marte Meo er fokus på det positive – det har stimuleret deres drive, selvtillid og tro på mulighed for forbedringer, og det har været med til at fastholde dem i skoleforløbet på RTS. En del af lærerne efterspørger en mere nuanceret tilgange, hvor der både er fokus på det positive og på det, der bør ændres. Således giver de for det første udtryk for at have brug for kritik for at kunne udvikle sig, hvilket dog i de fleste tilfælde modsiges af deres fortællinger om deres udbytte af projektet, hvor det fremgår, at de netop har udviklet sig, selvom der udelukkende har været fokus på det positive.

**Perspektivering**

Både lærere og elever efterspørger videreførelse af Marte Meo supervision på lærer-elev relationen, eleverne dog mere entydigt end lærerne: De oplever at være kommet langt, men også at der stadig er meget at arbejde med, og at Marte Meo supervision vil kunne hjælpe dem hertil. Eleverne giver udtryk for, at de er kommet så langt, at de ikke behøver forsættelse af et så intensivt forløb, som de allerede har været igennem, men at genopfriskning vil være hensigtsmæssig. Videre peger de på, at det vil være vigtigt at udbrede det til at omfatte langt flere - gerne alle - elever. Begrundelsen herfor er, at Marte Meo giver redskaber til individuel håndtering af samspilssituationer, og at det kan eleverne få gavn af såvel i deres forløb på RTS som i et videre arbejds- og privatliv. De elever, der allerede har fået Marte Meo supervision har udviklet deres kompetencer og blik for egen rolle som medskaber at et godt læringsmiljø, og det kommer også komme deres holdkammerater til gode. Der er altså også et udbytte for de elever, som ikke selv har fået supervision, omend ikke i forhold til personlige kompetencer, der kan bruges i et fremadrettet perspektiv.

Som det er fremgået har lærerne været kritiske og forundrede over tilrettelæggelse af projektet med tre grupper, hvoraf kun én havde fokus på lærer-elev relationen. Denne tilrettelæggelse er imidlertid meningsfuld, set i lyset af de frustrationer og kritikker, som kommer til udtryk i interviewene med eleverne. Lærerne er i stand til selv at reflektere denne mening frem i det afsluttende gruppeinterview, men i løbet af selve projektperioden har det fremstået som meningsløst og betydet manglende ejerskab til projektet med deraf følgende de-motivation og frustration. Alligevel er det lykkedes at understøtte positiv udvikling af lærernes mødekultur.

De positive erfaringer fra projektet kombineret med lærernes manglende ejerskab til to af delprojekterne peger på, at det i et fremtidsperspektiv kunne være potentiale for yderligere fastholdelse af elever og positiv udvikling af læringsmiljøet på RTS gennem videreførelse af Marte Meo, men at dette bør være forankret i fælles problem- og målformulering, f.eks. gennem en fælles opstarts workshop. Denne anbefaling underbygges at ydereligere af, at den positive effekt optimeres, når både elev og lærer modtager supervision.

1. På grund af uklarhed omkring den ene gruppes sammensætning af mødedeltagere og sygdom/ferie i den anden gruppe var der i den første del af forløbet et ustabilt fremmøde i begge grupper [↑](#footnote-ref-1)
2. Nogle gange gik der dog, grundet sygdom mm, lidt længer tid. [↑](#footnote-ref-2)
3. Lærere på RTS tilbydes kurser i bl.a. ADHD, men på grund af den omfattende ny-rekruttering af lærere, er der hele tiden en gruppe, der endnu ikke har fået dette tilbud. Ligeledes indgår lærerne i et pædagogisk diplom uddannelsesforløb, hvor det samme ’efterslæb’ gør sig gældende. [↑](#footnote-ref-3)
4. Jeg kan ikke høre, hvad systemet hedder (H.W.) [↑](#footnote-ref-4)
5. Terapeuterne kan dog oplyse, at det ifølge video-optagelserne lykkes tre gang.. [↑](#footnote-ref-5)
6. Terapeuterne fortæller, at så vidt de er orienteret, var gruppen nedsat med henblik på at arbejde med undervisningsmaterialet inden Marte Meo projektet kom på banen, men der opstod forvirring i forbindelse med sammensætning af deltagere, fordi en del af arbejdet var afsluttet i semesteret før, hvilket ledelsen ikke var klar over. Derfor havde den sammensætning af deltagere som mødte op til det første møde ikke noget at mødes om. De havde afsluttet deres arbejde. En lidt anden sammensætning af mødedeltagere havde imidlertid et konkret mål med deres samarbejde. Mødetidspunkterne var imidlertid fastlagt med henblik på Marte Meo optagelserne. [↑](#footnote-ref-6)