

Forebyggelse af udadreagerende adfærd gennem en sammenhængende skole- og forældreindsats

Indsatsbeskrivelse

Viden til gavn

Publikationen er udgivet af:

Social- og Boligstyrelsen
Lerchesgade 35, 5
5000 Odense C
E-mail: info@sbst.dk
www.sbst.dk

Udgivet april 2026

Design: 4PLUS4

Publikationen er tilgængelig på Social- og Boligstyrelsens hjemmeside www.sbst.dk
Der kan frit citeres fra publikationen med angivelse af kilde.

Elektronisk udgivelse, ISBN: 978-87-85236-96-8



Indhold

1. Introduktion til den sammenhængende skole- og forældreindsats	4	5. Forudsætninger for vellykket implementering af indsatsen.....	25
1.1 Hvorfor en tværgående indsats for at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd?	4	5.1 Tværgående ledelse og samarbejde	25
1.2 Vision og formål med indsatsen	5	5.2 Aktører med nødvendige kompetencer	27
1.3 Hvilke børn skal indsatsen støtte?	5	5.3 Refleksiv praksis.....	28
2. Indsatsen kort fortalt	6	6. Guide til gennemførelse af klasseforløb og forældreforløb.....	30
2.1 Model for indsatsen	6	6.1 Tværfaglig vurdering og udvælgelse af klasser	31
2.2 Organisering og opbygning af forløb	7	6.2 Kortlægning	33
3. Værdigrundlag	11	6.3 Planlægning af klasseforløb og forældreforløb	34
3.1 En systemisk forståelse af udadreagerende adfærd.....	11	6.4 Gennemførelse af forløb.....	35
3.2 Inkluderende læringsfællesskaber – med et dobbelt blik for individ og fællesskab	11	6.5 Løbende opfølgning og justering.....	39
3.3 Ressourcefokuseret børne- og forældresyn	11	Litteraturliste	40
4. Kerneelementer	12		
4.1 Kerneelement: Tillidsfulde og positive relationer	13		
4.2 Kerneelement: Fællesskabende pædagogik og didaktik	16		
4.3 Kerneelement: Ligeværdigt skole-hjem-samarbejde	18		
4.4 Kerneelement: Tydelighed og forudsigelighed	20		
4.5 Kerneelement: Anerkendelse og motivation	23		

Introduktion til den sammenhængende skole- og forældreindsats

1.1 Hvorfor en tværgående indsats for at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd?

Udadreagerende adfærd er et problem i mange skoler og hjem landet over. Ifølge en opgørelse fra Børne- og Undervisningsministeriet i 2024 oplever kommunerne, at flere børn i dag oftere har en udadreagerende adfærd, ligesom sprogbrugen kan være hårdere og med seksuelle referencer. Opgørelsen peger også på, at kommunerne ser en tendens til, at forældrenes reaktioner og tone er hårdere end tidligere, samt at dialogen om tiltag og løsninger kan være mere konfliktfyldt. Samtidig oplever 56 pct. af kommunerne i 2022 udfordringer med at arbejde hen imod en tidlig og forebyggende indsats for børn med udadreagerende adfærd (Social- og Boligstyrelsen, 2023; Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Når børn og unge udviser udadreagerende adfærd, er det ofte et tegn på mistrivsel. Udadreagerende adfærd kan virke voldsomt, utrygt og grænseoverskridende for omgivelserne, og det er både en udfordring for barnet selv, familien og de øvrige børn og voksne omkring barnet. Udadreagerende adfærd fører ofte til konflikter mellem børnene i klassen og konflikter i relationen til lærere, pædagoger og forældrene. Børn, der udviser udadreagerende adfærd, er dermed i risiko for at blive marginaliserede i de fællesskaber, de indgår i. Adfærden kan være vanskelig at håndtere for de fagprofessionelle og for forældrene. Men adfærden er også et udtryk for underliggende problematikker, som kalder på nysgerrighed og samarbejde mellem skole og hjem – og mellem fagprofessionelle – for at forstå, hvad der er på spil, og finde helhedsorienterede løsninger.

Der findes flere indsatser på skoleområdet, der har til formål at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd og skabe deltagemelsesmuligheder for alle børn. Ligeledes er der erfaringer med

forældreforløb, der kan støtte forældrene og give dem øgede handlekompetencer i hjemmet. Der mangler dog indsatser, som går på tværs af skole og hjem, når det handler om at forebygge og afhjælpe udadreagerende adfærd.

Social- og Boligstyrelsen har derfor udviklet en sammenhængende skole- og forældreindsats, der kan forebygge og afhjælpe udadreagerende adfærd – før problemerne vokser sig store.

Indsatsen forudsætter et tæt samarbejde på tværs af skole, PPR og familieafdeling. Ambitionen er at skabe helhedsorienterede løsninger og handlemuligheder på tværs af skole og hjem, som kan understøtte barnets trivsel og trivsel i klassefællesskabet.

Denne publikation beskriver indsatsen, og hvordan den kan gennemføres.

Forløb for klasser og forældre

Indsatsen består af et koordineret forældreforløb og klasseforløb i udvalgte klasser med trivselsudfordringer og problemer med udadreagerende adfærd. Klasseforløbet retter sig både mod klassen og deres klasseteam. De to forløb organiseres og gennemføres i et tæt tværprofessionelt samarbejde mellem skole- og familieområdet på både ledelses- og medarbejderniveau.

Indsatsen kombinerer kompetencer hos medarbejdere i skolen, PPR og familieafdelingen, som bringes i spil, der hvor børnene er i hverdagen – i skolen og i hjemmet. Det tværfaglige og helhedsorienterede blik på udfordringerne skal give et bedre udgangspunkt for at iværksætte tiltag, der kan skabe bedre trivsel i klassen for det enkelte barn og de enkelte familier.

BAGGRUND

Indsatsen er udviklet af Social- og Boligstyrelsen i tæt samarbejde med Faxe Kommune, Hedensted Kommune, Mariagerfjord Kommune, Slagelse Kommune samt Styrelsen for Undervisning og Kvalitet i perioden 2022–2025.

Social- og Boligstyrelsen har i projektperioden løbende revideret indsatsbeskrivelsen på baggrund af kommunernes erfaringer. Bo Hejlskov Elvén, Gøye Thorn Svendsen, Janne Hedegaard Hansen, Lotte Hedegaard-Sørensen, Maria Dressler og Terje Ogden, har indgået i en referencegruppe, som har bidraget med faglig sparring i projektperioden.

Desuden har University College Lillebælt igennem hele projektet ydet kompetenceudvikling og supervision til de involverede fagpersoner i kommunerne, og Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (VIVE) har evalueret indsatsen.

Arbejdet med indsatsen er finansieret af Social- og Boligministeriets udviklings- og investeringsprogram på børne- og ungeområdet.

1.2 Vision og formål med indsatsen

Visionen med indsatsen er at sikre øget deltagelse for flere børn i skolens sociale og faglige fællesskaber ved at understøtte børns trivsel, deltagelsesmuligheder og udvikling på tværs af skole og hjem.

At forebygge og håndtere udadreagerende adfærd er en kompleks opgave. Dilemmaerne melder sig, når balancen mellem fællesskabet og hensynet til den enkelte skal finde sit leje i et krydsfelt af forskellige interesser, hensyn og måske også divergerende børne- og forældresyn.

Formål

Indsatsen har til formål at:

- Give en tværprofessionel samarbejds- og analyseramme til, hvordan man forebygger og afhjælper mistrivsel, der kommer til udtryk som udadreagerende, grænseoverskridende eller utryghedsskabende adfærd i skolen.
- Styrke klassefællesskabet og det enkelte barns trivsel gennem helhedsorienteret samarbejde mellem skole, hjem, PPR og familieafdeling.
- Skabe fælles forståelse af udfordringer og løsninger og øge klasseteamets og forældrenes handlekompetencer, så flere børn kan trives og blive i almene skoletilbud.

Udbytte

Indsatsen skal bidrage til, at:

- **Forældre** får styrket deres evne til at forstå og håndtere både egne og barnets følelser og oplever tættere dialog med barnet og et mere tillidsfuldt samarbejde med skolen og øvrige forældre i klassen.
- **Børn** opnår større bevidsthed om egne og andres følelser, bliver bedre til at kommunikere konstruktivt og oplever mere trygge relationer til både klassekammerater og voksne omkring dem.
- **Lærere** oplever faglig opbakning og får øgede handlemuligheder og redskaber til at håndtere trivselsproblematikker. Samtidig bidrager indsatsen til et styrket refleksivt og trygt samarbejde i klasseteamet.
- **Skolen** som helhed får en styrket refleksiv kultur, der understøtter nysgerrighed og fælles ansvar for børns trivsel og deltagelsesmuligheder.
- **Kommunen** får et fælles afsæt for at kunne iværksætte forebyggende tiltag, der går på tværs af forvaltninger og fagligheder.

1.3 Hvilke børn skal indsatsen støtte?

Målgruppen for indsatsen er børn, der udviser udadreagerende adfærd og går i den almene grundskole. Foruden børn, der udviser udadreagerende adfærd, indgår børnenes familie, klassen og klasseteam også som en del af den primære målgruppe. Indsatsen er afprøvet i 3. til 7. klasse, men med tilpasning af øvelser og eksempler vil den også kunne bruges bredere.

Da indsatsen retter sig mod både børn, familier, klasser og klasseteam, er det også afgørende at styrke hele skolens kultur og praksis på tværs af klassetrin. Skoleforvaltning, PPR og familieafdelingen spiller samtidig en central rolle i at udvikle et tættere tværgående samarbejde, der understøtter tidlig forebyggelse og fremmer et fælles børne- og forældresyn.

Projektkommunerne erfarer:

INDSATSEN STYRKER DET FOREBYGGENDE ARBEJDE

Erfaringerne viser, at indsatsen især er lovende i det forebyggende arbejde og ved håndtering af mindre trivselsudfordringer. Projektkommunerne vurderer derfor, at det også kan være meningsfuldt at iværksætte indsatsen i indskolingen fra 1. klasse.



2

Indsatsen kort fortalt

2.1 Model for indsatsen

Indsatsen realiseres i et tæt samarbejde mellem skole- og familieafdeling via et klasseforløb og et forældreforløb. Grundlaget for indsatsen og gennemførelsen af de to forløb er illustreret med modellen, der består af tre værdier, fem kerneelementer og tre organisatoriske forudsætninger.

Værdierne udgør modellens kerne og er den grundlæggende forståelse, som indsatsen hviler på:

- En systemisk forståelse af udadreagerende adfærd.
- Inkluderende læringsfællesskaber med et dobbeltblik for individ og fællesskab.
- Et ressourcefokuseret børne- og forældresyn.

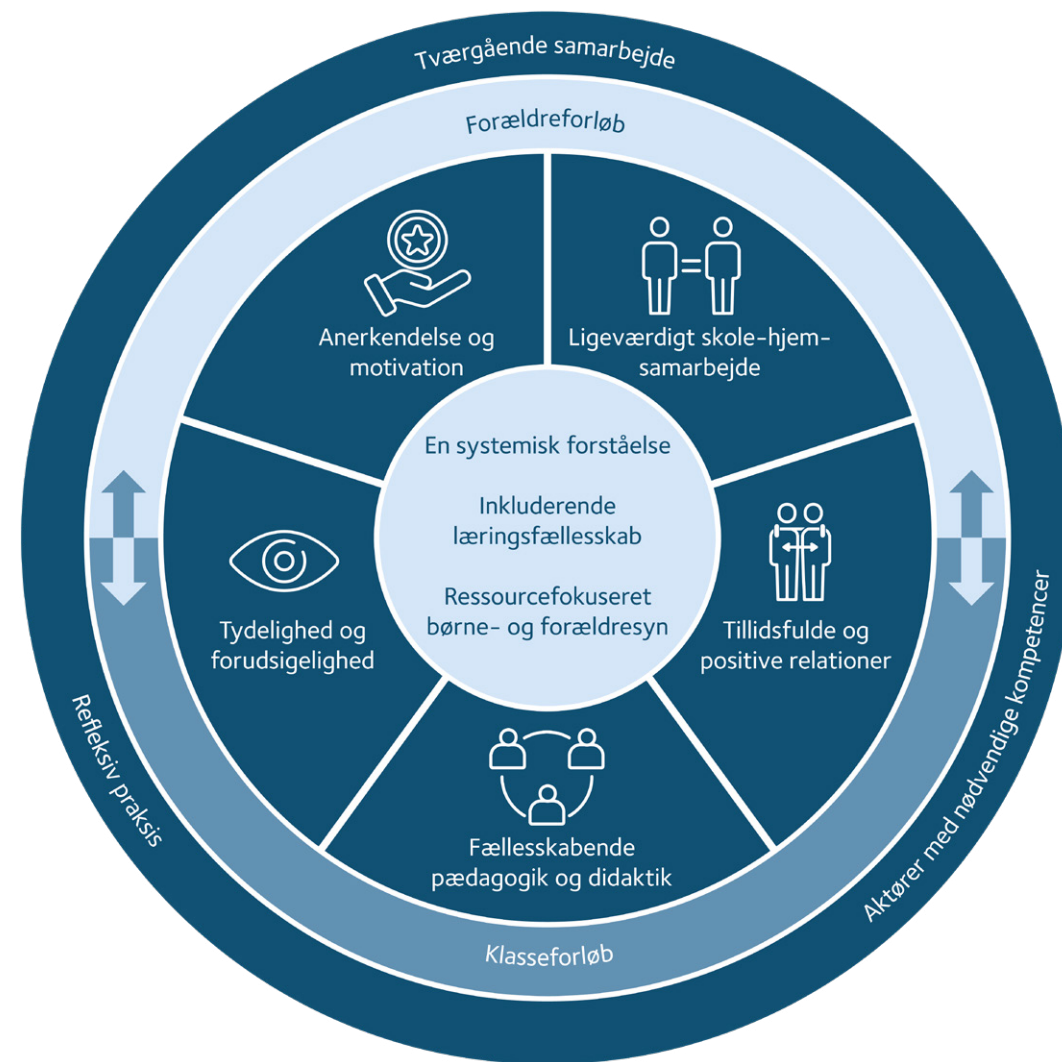
De fem kerneelementer fremgår af modellens næste ring. Kerneelementerne er det faglige grundlag, som ledere og medarbejdere omsætter til konkret indhold i klasseforløb og forældreforløb:

- **Tillidsfulde og positive relationer:** Styrk relationer mellem børn og mellem børn og voksne, så børnene føler sig værdsatte, betydningsfulde og trygge i samværet.
- **Fællesskabende pædagogik og didaktik:** Anvend pædagogiske og didaktiske tiltag, hvor det faglige indhold i undervisningen samtidig udvikler fællesskab og samhørighed i klassen.
- **Ligeværdigt skole-hjem-samarbejde:** Sæt fokus på barnets og forældrenes ressourcer, så der skabes en samarbejdsalliance mellem hjem og skole, hvor alle parter oplever kommunikationen som ligeværdig, åben og respektfuld.
- **Tydelighed og forudsigelighed:** Skab tydelige rammer og forudsigelighed for barnet og den samlede børnegruppe.
- **Anerkendelse og motivation:** Vær anerkendende over for barnet, så barnet føler sig værdsat, og hav blik for, hvad der motiverer barnet.

Yderst i modellen fremgår de tre organisatoriske forudsætninger, der er afgørende for implementering af indsatsen:

- Tværgående samarbejde og ledelse.
- Aktører med nødvendige kompetencer.
- En reflektiv praksis.

Værdigrundlaget beskrives i kapitel 3, og kerneelementer og forudsætninger er uddybet i henholdsvis kapitel 4 og 5.



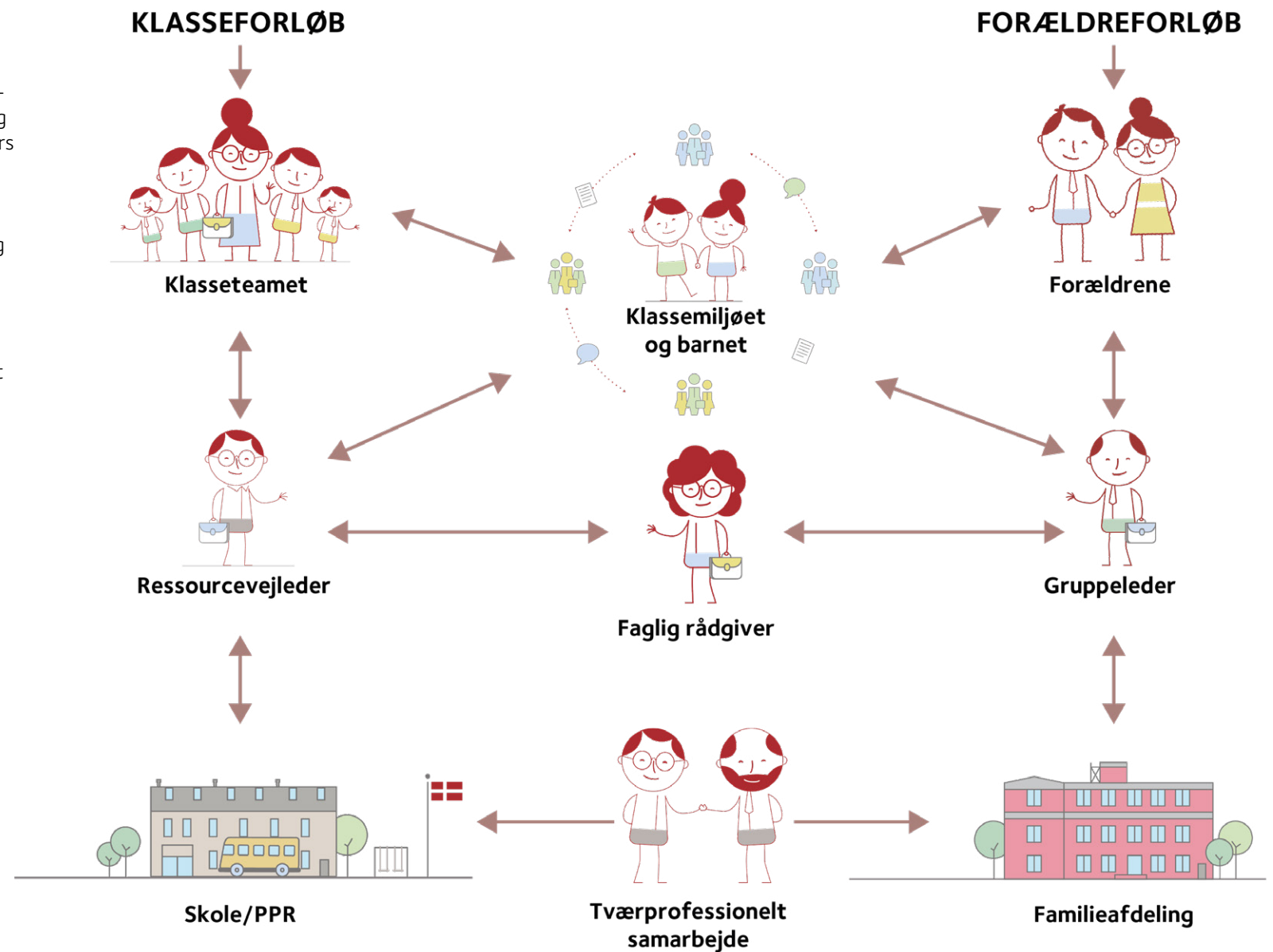
Figur 1: Model for indsatsen

2.2 Organisering og opbygning af forløb

Indsatsens to forløb – klasseforløbet og forældreforløbet – er som udgangspunkt forankret i henholdsvis skole/PPR og familieafdelingen. Hvis man vælger en anden organisering, vil det stadig være afgørende at sikre gode rammer for at samarbejde på tværs af skole/PPR og familieafdelingen.

Klasseforløbet varetages af en ressourcevejleder, og forældreforløbet varetages af en gruppeleder. Derudover indgår en faglig rådgiver, som sikrer sammenhæng mellem forældreforløb og klasseforløb og har ansvar for at følge op med den tværgående ledelse for indsatsen.

Som illustreret til højre skal begge forløb støtte op om et styrket klassefællesskab og dermed også det enkelte barns trivsel.



Figur 2: Organisering af indsatsen

Klasseforløb

Et klasseforløb er et intensivt forløb af minimum tre måneders varighed i en udvalgt klasse, hvor der er problemer med børnenes trivsel, og hvor et eller flere børn udviser udadreagerende adfærd. Her omsættes modellens kerneelementer til konkrete aktiviteter med både klassen og klasseteamet. Målet er at styrke klassefællesskabet, så klassen bliver et trygt sted at være for alle børn.

Et centralt fokus er desuden at styrke den refleksive praksis både hos den enkelte lærer og i klasseteamet. Gennem et helhedsorienteret blik på barnet, klassen, egen rolle og samarbejdet med forældrene udvides teamets handlemuligheder og refleksion.

Målgruppen er således både børnegruppen som helhed, de enkelte børn samt de enkelte lærere og det samlede klasseteam. Ledelsesstøtte er samtidig en afgørende forudsætning for udviklingsarbejdet.

Ressourcevejlederens rolle

Klasseforløbet varetages af en ressourcevejleder, som støtter klasseteamet og – i samarbejde med klasseteamet og med støtte fra ledelsen på skolen – gennemfører det intensive forløb. Ressourcevejlederen faciliterer undervisning i klassen og giver supervision til klasseteamet. Efter forløbet kan ressourcevejlederen fortsat støtte klasseteamet i at videreudvikle inkluderende læringsfællesskaber samt forebygge og håndtere situationer, hvor udadreagerende adfærd kan opstå.

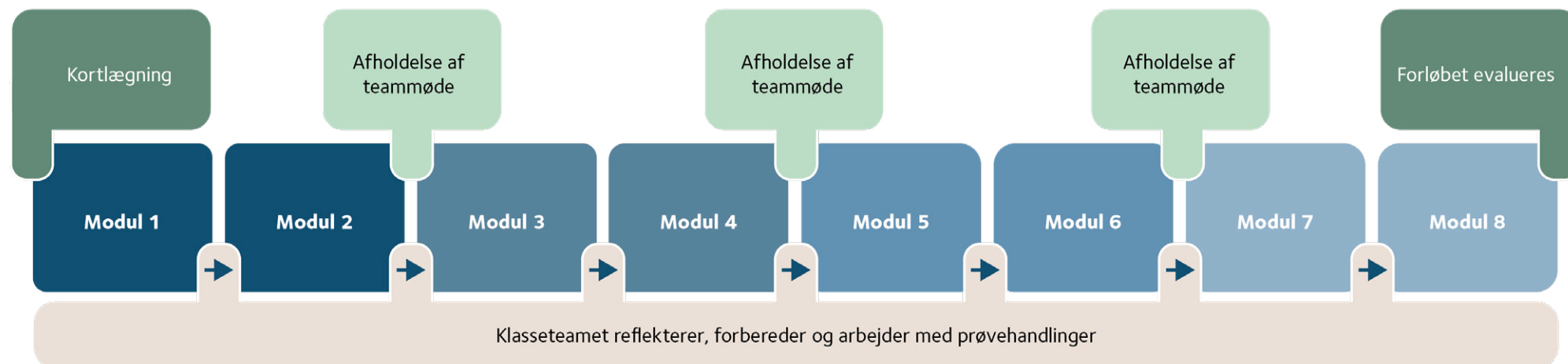
Struktur for et klasseforløb

Et klasseforløb tilrettelægges i udgangspunkt med otte moduler i klassen over otte-ti uger, hvor klasseteamet parallelt modtager supervision fra ressourcevejlederen.

Som udgangspunkt består klasseforløbet af to centrale elementer:

- **Skemalagte moduler**, hvor ressourcevejlederen er til stede i klassen og faciliterer undervisningen.
- **Teamopgaver**, som klasseteamet arbejder med gennem hele forløbet, samtidig med at teamet modtager supervision fra ressourcevejlederen.

Figur 3 viser, hvordan et klasseforløb kan struktureres. En udvidet beskrivelse af et eksempel på klasseforløb findes i kapitel 6.



Figur 3: Klasseforløb

Forældreforløb

Forældreforløbet er målrettet forældre, der oplever mistrivsel hos deres barn og oplever at mangle værktøjer til at styrke barnets trivsel og håndtere barnets adfærd på en hensigtsmæssig måde. Det kan også være forældre, der oplever, at skole-hjem-samarbejdet er problemfyldt.

Ligesom i klasseforløbet omsættes kerneelementerne i forældreforløbet, hvor forældrene får rådgivning om redskaber/øvelser, de kan anvende i hjemmet for at støtte deres barn.

Formålet med forældreforløbet er at tilføre forældre ny viden, perspektiver og værktøjer, som øger deres forståelse og handlemuligheder i forældrerollen – både i hjemmet og i samarbejdet med skolen. Målet er at ændre børns betingelser for at kunne trives og deltage i skolen samt at bygge bro mellem forældres og skolens perspektiver gennem nye, positive narrativer og samarbejds mønstre.

Gruppeleders rolle

Forældreforløbet varetages af en gruppeleder, som leder forældreforløbet og støtter forældrene i at opnå et samspil med barnet, som har positiv betydning for både familiens trivsel i hjemmet og for barnets deltagelse i klassen. Gruppelederen differentierer forløbet, så indholdet opleves meningsfuldt for alle forældre i gruppen.

Mistrivsel og udadreagerende adfærd kan ofte føre til konflikter mellem klassens børn, og disse konflikter kan også række ud blandt forældrene, som kan få et konfliktfyldt forhold til hinanden og skolen. Er forældregruppen præget af konflikter, har gruppelederen derfor også fokus på at nedtrappe konflikterne ved for eksempel at arbejde med at se bag om adfærd og skabe forståelse for modpartens handlinger.

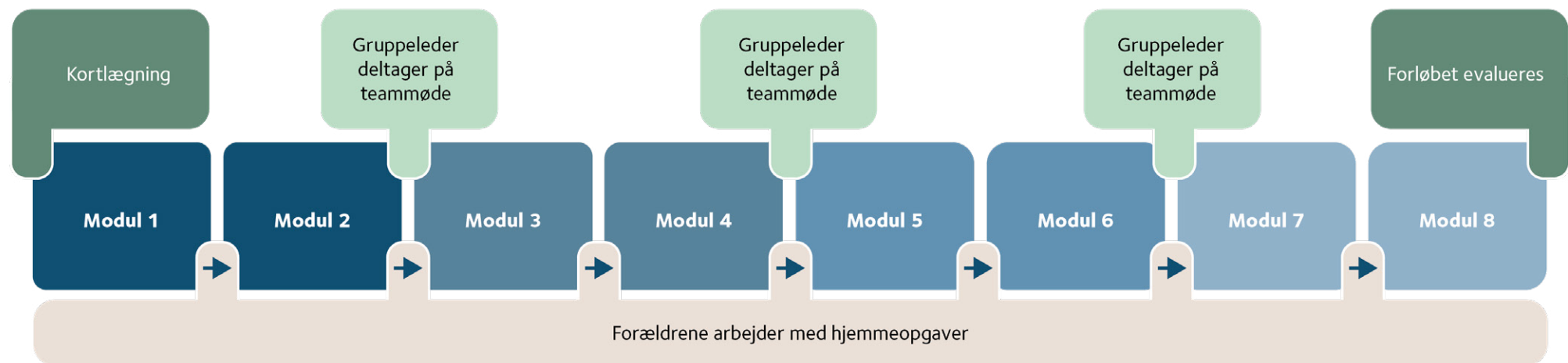
Struktur for et forældreforløb

Forældreforløbet tilrettelægges som udgangspunkt med otte moduler af to timers varighed afholdt parallelt med klasseforløbet.

Forældreforløbet består som udgangspunkt af følgende elementer:

- **Faglige oplæg** fra gruppelederen med udgangspunkt i kerneelementerne.
- **Fælles øvelser/drøftelser** blandt forældrene.
- **Hjemmeopgaver**, som forældrene arbejder med mellem møderne.

Figur 4 viser, hvordan et forældreforløb kan struktureres. En udvidet beskrivelse af et eksempel på forældreforløb findes i kapitel 6.



Figur 4: Forældreforløb

Faglig rådgiver forbinder klasseforløb og forældreforløb

Det er centralt, at klasseforløb og forældreforløb tilrettelægges og gennemføres, så der er sammenhæng mellem indholdet i de to forløb. Til det udpeges en faglig rådgiver med ansvar for at tilbyde ressourcevejleder og gruppeleder løbende supervision, samtidig med at vedkommende har ansvar for at holde ledelserne informeret om forløbene og koordinerer klasseforløb og forældreforløb, så der sikres en sammenhængende indsats. Den faglige rådgiver formidler og udbreder desuden erfaringerne fra forløbene på tværs af skoler, PPR og familieafdeling.

Rollernes profiler og kompetencer udfoldes i kapitel 5.

Projektkommunerne erfarer:

FLYDENDE ROLLEFORDELING

I nogle kommuner har de arbejdet med en flydende rollefordeling, og eksempelvis har samme person i praksis fungeret som både ressourcevejleder og faglig rådgiver. Medarbejderen fortæller: *"Hos os har vi egentlig ikke delt de der roller så meget op. Vi har tænkt mere i funktioner."*

Samme fagperson har således både haft ansvar for at drive klasseforløb, sikre sammenhæng mellem klasseforløb og forældreforløb og givet supervision til gruppeleder og klasseteam.



Værdigrundlag

3.1 En systemisk forståelse af udadreagerende adfærd

Udadreagerende adfærd hos børn viser sig ofte som reaktion på frustrationer, stress eller andre følelser med voldsom eller aggressiv opførsel. Det kan komme til udtryk gennem fysisk eller verbal adfærd som slag, spark, skub, råb, trusler eller nedsættende sprog. I skolen kan den udadreagerende adfærd både være rettet mod voksne og andre børn – og opleves som grænseoverskridende og utryghedsskabende.

Det er vigtigt at se udadreagerende adfærd som et tegn på underliggende problemer, der både vedrører det enkelte barn, fællesskabet og familien. En voldsom episode kan sjældent forklares ud fra den konkrete situation alene. Der er næsten altid noget, der er gået forud, og det kræver nysgerrighed at forstå, hvad der ligger bag konflikten.

Indsatsen tager afsæt i en *systemisk forståelse af adfærd*. Det indebærer en forståelse af, at virkeligheden rummer flere perspektiver og sandheder, og at man må være åben og undersøgende over for de mange faktorer, der spiller ind i en konflikt.

Særligt komplekst bliver det i situationer, hvor en familie eller en klasse er blevet fanget i et fastlåst negativt samspilsmønster. I disse tilfælde kan det være næsten umuligt at identificere årsager og det, der i den aktuelle situation er gået forud – og måske er det heller ikke hensigtsmæssigt. I stedet bør fokus være på, hvordan de negative mønstre kan brydes og erstattes med positivt samspil (Dishion & Snyder, 2016).

Når et barn udviser udadreagerende adfærd, er det ofte et tegn på mistrivsel. Adfærden skal derfor ikke ses isoleret, men i sammenhæng med barnets nære sociale miljø – især familien og sko-

len og samspillet mellem børn, lærere, pædagoger og forældre. Indsatsen har derfor fokus på at skabe forandringer i hjemmet og skolen samtidigt.

3.2 Inkluderende læringsfællesskaber – med et dobbelt blik for individ og fællesskab

Indsatsen bygger på en forståelse af, at det at skabe deltagelsesmuligheder for flere børn omhandler hele børnegruppen og de fællesskaber, børnene indgår i, frem for alene at omhandle, hvorvidt det enkelte barn kan "rummes" i skolen. Det pædagogiske og didaktiske arbejde sigter derfor mod at udvikle inkluderende læringsfællesskaber, hvor alle børn kan udvikle sig, trives og lære mest muligt, og hvor de:

- er aktive og ligeværdige deltagere i fællesskabet
- er medskabere af fællesskabet
- bliver mødt, der hvor de er.

(BUVM, 2019)

Med afsæt i visionen om at sikre alle børns deltagelse i skolens sociale og faglige fællesskaber kræver indsatsen et dobbeltblik på det enkelte barn og fællesskabet. Fagprofessionelle skal både se barnets adfærd og forstå adfærden ud fra den sociale kontekst, som barnet indgår i. Det indebærer eksempelvis, at der må arbejdes med skolens og klassens sociale orden, for at alle børn får reelle deltagelsesmuligheder. Forandringer i praksis kan skabe forskydninger i den sociale orden og åbne nye måder for et barn at deltage på. Det forudsætter nysgerrighed på, hvilke deltagelsesformer der er mulige og ikke mulige i den sociale kontekst, som

barnet indgår i, samt de fagprofessionelles relationskompetence, god klasseledelse og et tæt samarbejde. Når fagprofessionelle, børn og forældre bidrager med forskellige forståelser af problemer og løsninger, opstår der nye handlemuligheder, som positivt kan ændre og udvikle den sociale orden (Hansen et al., 2020).

3.3 Ressourcefokuseret børne- og forældresyn

Indsatsen bygger på en forståelse af, at børn og forældre har væsentlig viden om deres livssituation, deres behov og de forhold, der har betydning for barnets trivsel, læring og udvikling.

Barnets adfærd og deltagelse forstås i sammenhæng med dets erfaringer og de kontekster, barnet indgår i. Det er derfor centralt at inddrage både barnets og forældrenes perspektiver i arbejdet med at forebygge og håndtere udadreagerende adfærd. Barnet kan have interesser, erfaringer eller relationer, som skolen ikke kender til, men som har betydning for dets deltagelses- og handlemuligheder.

Et ressourcefokuseret børne- og forældresyn har fokus på barnets styrker og interesser samt det, der allerede virker i hjemmet og i skolen – frem for på det, barnet gør "forkert" (Ogden, 2022). Gennem et tæt samarbejde med forældrene og positive forventninger til barnet bringes barnets og familiens ressourcer i spil. Det styrker arbejdet med at sikre barnets deltagelse i skolens faglige og sociale fællesskaber.

4

Kerneelementer

Kerneelementerne beskriver det faglige grundlag for indholdet i klasseforløb og forældreforløb. Det betyder, at både ressourcevejleder og gruppeleder skal tilrettelægge klasseforløb og forældreforløb, så der i begge forløb arbejdes systematisk med:

- Tillidsfulde og positive relationer.
- Fællesskabende pædagogik og didaktik.
- Ligeværdigt skole-hjem-samarbejde.
- Tydelighed og forudsigelighed.
- Anerkendelse og motivation.

Der skal arbejdes samtidigt med alle kernelementer, da de på forskellig vis forudsætter hinanden. Ligeledes kan kerneelementerne fungere som pejlemærker for skolens samlede arbejde med inkluderende læringsfællesskaber.





4.1 Kerneelement: Tillidsfulde og positive relationer

Hvad

Styrk relationer mellem børn og mellem børn og voksne, så børnene føler sig værdsatte, betydningsfulde og trygge i samværet.

Hvorfor

Gode relationer i skolen er afgørende for at skabe et trygt, støttende og inkluderende læringsfællesskab, der fremmer børns trivsel, læring og sociale udvikling og bidrager til en positiv skolekultur. Børn, der udviser udadreagerende adfærd, har ofte dårlige erfaringer med sociale relationer. Der kan opstå en ond cirkel, hvor barnet på forhånd har negative forventninger til det sociale samspil og har svært ved at have tillid til andre. Barnet kommer dermed i psykisk alarmberedskab med risiko for uhensigtsmæssige handlemønstre (Patterson, 2016). Konflikter kan forstærke det psykiske beredskab yderligere og øge risikoen for udadreagerende adfærd. Derfor er det vigtigt, at voksne omkring barnet har en tillidsfuld relation til barnet og opmærksomhed på barnets deltagelsesmuligheder i fællesskabet.

Hvordan

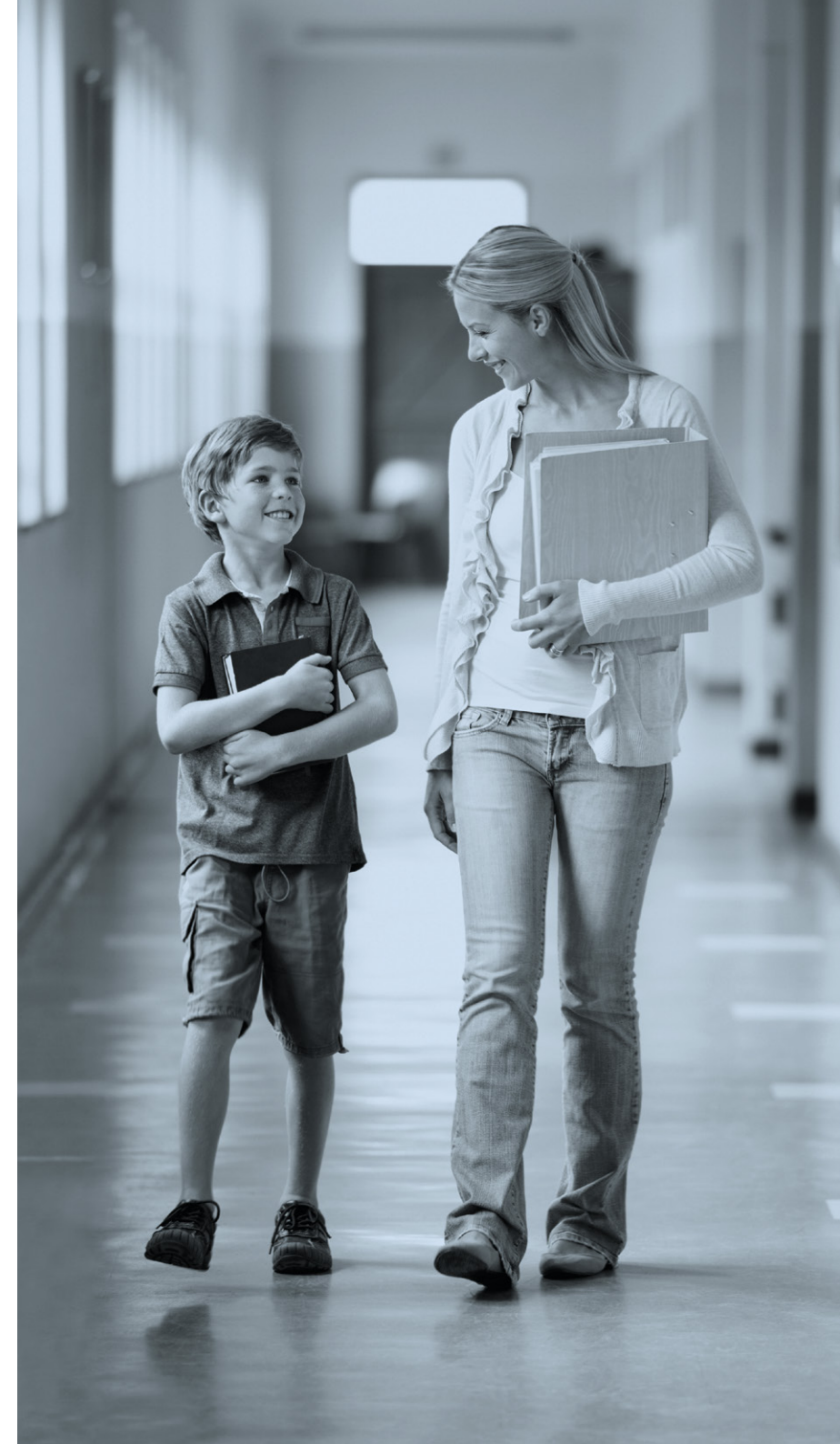
Relationer mellem børn og voksne

Forældre, lærere og pædagoger skal bevidst arbejde med relationen til det enkelte barn. For børn, der udviser udadreagerende adfærd, er en positiv relation særlig vigtig. Det er en grundlæggende menneskelig mekanisme, at vi ikke lader os guide af mennesker, som vi ikke føler samhørighed med eller er trygge ved.

Voksne kan opbygge og styrke en tillidsfuld og positiv relation til børn ved at involvere sig positivt i børnenes liv og vise, at de vil barnet og kerer sig om det. Det kan gøres ved at:

- Bruge tid sammen med barnet og udvise interesse og respekt for barnet ved at være optaget af, hvad det enkelte barn interesserer sig for, og hvad der foregår i barnets liv både i skolen, i fritiden og derhjemme.
- Fokuserer på barnets positive adfærd og faglige udvikling og derved modvirke negative forventninger til barnet, som udviser udadreagerende adfærd.
- Tale med barnet og være optaget af, hvad der ligger til grund for evt. udadreagerende adfærd.
- Finde svar på:
 - Hvad har ifølge barnet udløst reaktionen? Hvad er der gået forud for en situation, hvor barnet har vist udadreagerende adfærd?
 - Hvilke behov har eller havde barnet, som ikke blev opfyldt?
 - Hvordan kan en lignende situation forebygges, og hvilke tiltag omkring barnet skal der sættes i værk?

Læs også om konflikt nedtrapning i afsnit 4.4 *Kerneelement: Tydelighed og forudsigelighed*.



Relationer mellem børn

Hvis en klasse er præget af utryghed og uhensigtsmæssige dynamikker, kan børnene have brug for hjælp til at få øje på, hvad de har tilfælles. Forældre og klasseteam kan aktivt bidrage til positive relationer mellem børnene.

Det kan blandt andet indebære at:

- Arbejde med kendskabet til hinanden – simpelthen at lære hinanden at kende. Det kan også ske igennem lege, der skaber nye forbindelser mellem børnene.
- Samarbejde om, hvordan klassen og det enkelte barn kan støttes i at opbygge og vedligeholde venskaber og relationer – særligt når udadreagerende adfærd har gjort skade på de indbyrdes relationer.
- Bakke op om fælles forældre- og klassearrangementer samt børnefødselsdage.
- Afstemme forventninger til sociale aktiviteter og samvær. Det kan for eksempel være aftaler om, hvem der bliver inviteret til fødselsdage, hvordan børnene taler til hinanden, og hvordan de agerer på sociale medier.
- Have fokus på, hvordan børnenes indbyrdes relationer kan styrkes gennem fritidsaktiviteter og SFO eller klubtilbud. Deltagelse i fritidsaktiviteter kan være "det fælles tredje", som styrker barnets deltagelse i fællesskaber med andre børn fra skolen.

Projektkommunerne erfarer:

HUMØRBAROMETER

Mange har været glade for "humørbarometeret", som er en form for "tjek ind", hvor klassen og læreren viser hinanden, hvor de ligger henne humørmæssigt. Det kan for eksempel være en tavle, hvor både børn og lærer markerer deres humør med farver, smileyer eller billeder.

Øvelsen kan lære børnene at mærke og sætte ord på egne følelser og samtidig give indblik i hinandens følelser og derved forebygge misforståelser og konflikter.



Projektkommunerne erfarer:

FORÆLDRESAMARBEJDE LØSER KONFLIKTER

Flere interviewede forældre fortæller, at deltagelsen i forældreforløbet også har forbedret samarbejdet mellem forældrene indbyrdes. Det gør det blandt andet lettere at håndtere konflikter mellem børnene. En far forklarer:

"Vi kunne godt tale sammen før, men det blev sådan lidt. Man havde ikke lyst til at ringe til dem [...] Det er blevet lettere og på ingen måder, fordi vi skulede til hinanden før, men det er bare blevet lettere lige at kontakte hinanden."



Særligt for forældreforløb

I forældreforløbet arbejder gruppelederen med at:

- Styrke forældrenes indbyrdes relationer, så de kan sparre med hinanden og samarbejde om børnenes trivsel og eventuelle konflikter.
- Hjælpe forældrene med at se bag om adfærd hos eget og andres børn.
- Inspirere forældrene til, hvordan de kan styrke relationen til barnet gennem hverdagsaktiviteter. Hjælp for eksempel med at identificere situationer, hvor forældre oplever et positivt samspil med barnet, og se på, hvordan de kan få flere af sådanne situationer ind i hverdagen.
- Undersøge, hvordan forældrene kan tage initiativ til nye, positive samspilssituationer – særligt hvis forældrene oplever episoder, der bidrager til en negativ spiral i relationen til barnet.

Gruppelederen har i samarbejdet med forældrene fokus på at styrke forældrene i deres feedback og perspektiver på sig selv og hinanden. Ved at guide forældrene, stille åbne spørgsmål og anerkende forældrenes bidrag kan gruppelederen hjælpe forældrene med selv at reflektere og finde løsninger.

Projektkommunerne erfarer:

STJERNESTUNDER

Stjernestunder er de små, men betydningsfulde øjeblikke i hverdagen, der skaber glæde og nærvær.

Forældre kan hjælpe stjernestunderne på vej ved at beslutte sig for hver dag at være sammen med deres barn i minimum 15 særlige minutter. Det særlige ved de 15 minutter er, at den enkelte forælder vælger at være sammen med barnet på barnets præmisser. De følger barnets initiativer og gør noget, barnet kan lide.

De 15 minutters leg eller opmærksomhed bidrager til at etablere gode rutiner for positiv kontakt mellem barn og forælder.



- Fokus på sprog og kommunikation i klassen. Det handler om at skærpe børnenes bevidsthed om, hvordan vi taler til hinanden, og hvilken betydning sproget har for relationer og trivsel.
- Hjælp til at reparere indbyrdes relationer, hvis der har været konflikter.
- Positive fortællinger om børn, forældre og klassefællesskab med opmærksomhed på at prioritere positive fortællinger om børnene i målgruppen.

Ressourcevejlederen støtter også klasseteamet i at reflektere over egne følelser over for bestemte børn. Det er vigtigt at forstå og arbejde med eventuelle negative følelser, så de ikke kommer til udtryk i samspillet med barnet.

Særligt for klasseforløb

Ressourcevejleder og klasseteam arbejder bevidst med interaktionen mellem børnene og mellem børn og voksne i klassen. Der kan for eksempel arbejdes med:

- Hvordan man er en god klassekammerat og andre tiltag, der kan støtte udvikling af fællesskab og samhørighed.
- Systematisk brug af "brain-breaks" i undervisningen. For eksempel i form af små lege, der skaber glæde, engagement og styrker sociale relationer mellem børnene.
- Forståelse af følelser og følelsesudtryk, for eksempel med brug af billeder og videoklip, der viser forskellige følelsesreaktioner. Børnene kan inddrage egne eksempler, så de lærer at sætte ord på, hvad der gør dem glade, kede af det eller vrede, og hvordan disse følelser kan håndteres i fællesskabet.

Projektkommunerne erfarer:

UGENS ELEV

"Ugens elev" er en øvelse for klassen, der bidrager med positive og nye fortællinger om hvert enkelt barn.

Hver uge er der en elev, der er "ugens elev". Forældrene til ugens elev kommer på besøg i klassen og fortæller om deres barn, og barnet fortæller også selv om sit liv. Det vil ofte føre til fantastiske fortællinger, der viser, hvor unikt barnet er. Samtidig gør øvelsen børnene nysgerrige på hinanden: "Har du også gjort det?", eller "Er du også interesseret i det?"





4.2 Kerneelement: Fællesskabende pædagogik og didaktik

Hvad

Anvend pædagogiske og didaktiske tiltag, hvor det faglige indhold i undervisningen samtidig udvikler fællesskab og samhørighed i klassen.

Hvorfor

Arbejdet med trivsel fungerer bedst, når vi er sammen om noget – ”et fælles tredje”. Fællesskabende pædagogik og didaktik styrker børnenes fællesskab ved, at undervisningen og det faglige indhold bliver til ”noget, vi er sammen om”.

Børn arbejder hele tiden på at udvikle deres relationer og være accepterede og værdifulde medlemmer af et fællesskab (Madsen, 2014). Det, der kan opfattes som individuelle problemer hos et barn, for eksempel udadreagerende adfærd, kan i stedet handle om sociale dynamikker og kampen for at blive en del af fællesskaberne i klassen.

Når børn mangler adgang til deltagelse i skolens fællesskaber og når børn ikke oplever engagement og mening med skolelivet, kan der opstå manglende motivation og tilhør. Fællesskabende pædagogik og didaktik handler om at skabe fælles tilhør, motivation og en følelse af ”vi” i undervisningen. Oplevelsen af tilknytning til fællesskaber kan være en vej til både øget selvtillid, selvværd og også læring inden for de fag og emner, som fællesskaberne arbejder med (Hansen, 2022). Ved at skabe forskellige muligheder for deltagelse kan fællesskabende pædagogik og didaktik også forebygge social eksklusion og mobning (Hansen, 2022).

Hvordan

Greb i en fællesskabende praksis

Fællesskabende pædagogik og didaktik er kendetegnet ved forskellige pædagogiske og didaktiske greb, som klasse teamet skal arbejde med (Hansen, 2022):

- Tilrettelæg kontekstbaseret undervisning, hvor den faglige viden kobles til børnenes og lærernes baggrund, livsvilkår eller fortællinger og måske også lokalegnens eller skolens historie.
- Brug børnenes egen viden til et fælles bidrag til undervisningen via elev til elev-undervisning, så børnene oplever hinandens ressourcer. Undervisningen kan skabe blik for det, barnet er god til i en fælles opgaveløsning, og barnet oplever at blive anerkendt for sin viden og føler sig værdsat.
- Flyt noget af undervisningsdomænet fra lærer til elev, så børnene ikke blot er modtagere, men også medskabere af undervisningens indhold. Børnene oplever, at de er med til at skabe noget sammen via undervisningen.
- Tilrettelæg undervisning, der giver mulighed for fællesskaber på tværs af alder. Det kan være brug af venskabsklasser, undervisning på tværs af klassetrin, legepatruljer, optræden for nogen uden for skolen, for eksempel plejehjem m.m.



Skab deltagelsesmuligheder for alle

For at skabe deltagelsesmuligheder i undervisningen for alle børn er det ikke nok at fokusere på at differentiere undervisningen på forskellige faglige niveauer. Der skal både være fokus på undervisningens indhold og på facilitering og strukturering af undervisningen. Opgaverne skal konstrueres og formuleres, så børnene kan deltage på forskellige måder og med forskellige forudsætninger. Det er nemmere at gøre med åbne opgaver, hvor flere færdigheder og svar kan være rigtige frem for eksempelvis færdighedsregning, hvor der søges efter et korrekt svar.

Grupper skal sammensættes, så der er klare rammer for samarbejdet, og så børnene kommer til at kende hinanden og være sammen om at skabe noget – ”det fælles tredje” – på kryds og tværs af klassen (Hansen, 2022; Klinge, 2017). Hvis kulturen er utryk, er det en fordel, at de voksne sammensætter grupperne.

Didaktiske tiltag, hvor læreren finder værdige positioner for alle i klassen, bidrager til at opbygge positive relationer mellem børnene og støtter børn, der i nogle situationer udviser udadreagerende adfærd, med at indgå i fællesskabet. Også relationen mellem barn og lærer eller pædagog kan styrkes ved, at den voksne benytter sit kendskab til det enkelte barn og viden om, hvordan faglig selvtillid hos barnet understøttes gennem opgaverne. Det kan for eksempel være, at en elev, der er god til at tegne, får rollen som ”illustrator” og hjælper læreren eller gruppen med at visualisere principper for brøkregning med pizzaer eller kager.

FÆLLESSKAB I FRIKVARTERET

Det fællesskabende arbejde kan med fordel forbinde undervisning og frikvarter. Dét, der foregår i frikvarteret, har stor betydning for stemningen og fællesskabet i undervisningen.

Synlige og aktive voksne kan hjælpe med at styrke deltagelsesmuligheder i frikvarterer, SFO og klubtilbud, hvor børnene også har brug for at opleve sig som en del af et meningsfuldt fællesskab (Poulsen & Jakobsen, 2024).

INDDRAG DE FYSISKE RAMMER

Overvej, hvordan de fysiske rammer kan indrettes, så de understøtter arbejdet med fællesskabende pædagogik og didaktik. Hvordan kan klasserummet tilgodese forskellige behov – både hos børnene og i undervisningen? Arbejd gerne med fleksibilitet og zoneinddeling, og inddrag børnene, så de får ejerskab, og klasserummet bliver personligt.

Vær opmærksom på, at afskærmede pladser ikke bliver en fast plads for bestemte børn, da det vil positionere dem i en bestemt rolle på tværs af undervisningssituationer. Lad i stedet afskærmning være et fleksibelt tilbud til børn, der i perioder har behov for det (Mathiasen, 2024).

Særligt for forældreforløb

Fællesskabende pædagogik og didaktik er rettet mod arbejdet i klassen, men gruppelederen arbejder sammen med forældrene om, hvordan forældrene også ”opdrager til fællesskabet”. Det handler blandt andet om at vise barnet, at det har betydning for andre, og at dets handlinger gør en forskel – både i familien og i skolen.

Forældrene kan styrke denne forståelse ved at give barnet konkrete opgaver i hjemmet, som det kan lykkes med – for eksempel at rydde op efter sig, dække bord eller hjælpe mindre søskende. Når barnet oplever, at det kan bidrage og få anerkendelse for sin indsats, styrkes både selvværd og ansvarsfølelse. Det kan også være et skridt mod at bidrage til fællesskaber uden for hjemmet.

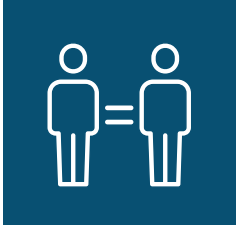
Gruppelederen støtter forældrene i, hvordan de skaber tydelige rammer og forklarer barnet, hvad de forventer af barnet og hvorfor – og i at være konsekvente uden at skælde ud eller optrappe konflikter.

Særligt for klasseforløb

Ressourcevejlederen arbejder sammen med klasseteamet om at tilrettelægge, afprøve og evaluere fællesskabende pædagogiske og didaktiske tiltag i klasseforløb og undervisning.

Det kan også være et godt udgangspunkt at indlede med en grundig undersøgelse af klassens hierarki og børnenes forskellige positioner i klassen (for eksempel ved hjælp af et sociogram, som kortlægger børnenes indbyrdes relationer).

Det er vigtigt, at skoleledelsen understøtter arbejdet med fællesskabende pædagogik og didaktik. Det kan for eksempel ske ved at efterspørge gode eksempler, give sparring i forhold til udfordringer og skabe rammer for vidensdeling blandt lærere og pædagoger.



4.3 Kerneelement: Ligeværdigt skole-hjem-samarbejde

Hvad

Sæt fokus på barnets og forældrenes ressourcer, så der skabes en samarbejdsalliance mellem hjem og skole, hvor alle parter oplever kommunikationen som ligeværdig, åben og respektfuld.

Hvorfor

Forældrenes involvering og engagement i barnets skole har generelt en central betydning for kvaliteten af barnets skolegang, herunder for at lykkes med at løse udfordringer, som barnet oplever i skolen.

For børn, der udviser udadreagerende adfærd, er skole-hjem-samarbejdet særligt afgørende. Både forældre og skole har viden om barnet og situationen i klassen, som er nødvendig i forhold til at afhjælpe udfordringerne, så der kan skabes bedre rammer og deltagelsesmuligheder for barnet i skolen og skolens fællesskaber.

I indsatsen er skole-hjem-samarbejdet et vigtigt bindeled mellem klasseforløb og forældreforløb, der skal bidrage til, at både barn, forældre og klasseteam oplever sammenhæng i de tilgange og løsninger, der arbejdes med.

Hvordan

Skole-hjem-samarbejdet binder indsatsen sammen

I arbejdet med klasseforløb og forældreforløb skal klasseteam, ressourcevejleder, gruppeleder og faglig rådgiver sammen forholde sig til skole-hjem-samarbejdet. Hvordan kan skolens samarbejde med det enkelte barns forældre og den samlede forældregruppe bidrage til indsatsen og sikre sammenhæng? Det er vigtigt, at indsatsens ligelige fokus på skole og hjem er afspejlet i skole-hjem-samarbejdet.

Tag for eksempel stilling til:

- Hvad er det vigtigt at samarbejde om, sådan at klasseforløb og forældreforløb hænger sammen?
- Hvad er de nuværende fortællinger om klassens forældre, og er vi i vores praksis nysgerrige på forældrenes perspektiver og forslag?
- Hvordan får vi bedst forældrenes viden i spil – både i forhold til klassen og det enkelte barn i målgruppen? Og hvordan kan viden deles og anvendes aktivt i både klasseforløb og forældreforløb?
- Hvordan inddrager vi klassens forældre som vigtige aktører i arbejdet med det inkluderende læringsfællesskab?
- Hvordan inddrager vi forældre til børn i målgruppen, så der opbygges et ligeværdigt og tæt samarbejde om de tiltag, der arbejdes med på tværs af skole og hjem?
- Hvordan er vi nysgerrige på – og tager hensyn til – forældrenes forskellige præmisser for at indgå i skole-hjem-samarbejdet?

Projektkommunerne erfarer:

INDDRAG DEN BREDE FORÆLDREGRUPPE

Som supplement til forældreforløbet er det en god idé også at inddrage den samlede forældregruppe, så hele klassens forældre får viden om indsatsen, og om hvordan de kan hjælpe med at styrke klassefællesskabet – og måske arrangere aktiviteter, der støtter op om indsatsen.

Klasseteamet kan for eksempel sende ugebrev på AULA, der beskriver, hvad klassen arbejder med i klasseforløbet. Der kan også inviteres til forældreworkshop for alle forældre, hvor skoleledelse, klasseteam, ressourcevejleder og gruppeleder fortæller om indsatsen. Dialogen med den brede forældregruppe kan også handle om betydningen af forældrenes positive fortællinger om kammerater og kammeraters forældre, og øvelser i perspektivtagning kan styrke den indbyrdes forståelse mellem forældrene og mellem forældre og skole.



Aftal en plan for kommunikation

Kommunikation er afgørende for at skabe tryghed og tillid i skole-hjem-samarbejdet. Som en del af indsatsen kan klasseteam, ressourcevejleder og gruppeleder aftale en plan for kommunikation, der både omfatter:

- Generel kommunikation til hele klassens forældre, så der er gennemsigtighed omkring, hvad der sker i klassen, og hvilke aktiviteter der arbejdes med.
- Individuel kommunikation om det enkelte barn i målgruppen, som udelukkende foregår mellem barnets egne forældre og de involverede fagpersoner. Denne kommunikation skal sikre vidensdeling på tværs af skole og hjem, så alle ved, hvad der arbejdes med i både klasseforløb og forældreforløb. For eksempel er det vigtigt for klasseteamet at kende til, hvad forældrene arbejder med i hjemmet, så klasseteamet kan støtte op om det i skolen. Løbende kommunikation kan samtidig forebygge misforståelser.

Ved planlægning af kommunikationen skal der tages hensyn til de enkelte forældres behov og ønsker. Skal der for eksempel kommunikeres skriftligt eller mundtligt? Husk også, at det kan være vigtigt at kommunikere, selv når der ikke er så meget nyt at fortælle.

LIGEVÆRDIGE, IKKE LIGESTILLEDE

I kommunikationen er det vigtigt at holde fast i, at forældre og skolens medarbejdere er ligeværdige parter i den forstand, at begge parter perspektiver og bidrag er afgørende i arbejdet med barnets udvikling og trivsel.

Skole og forældre er dog ikke ligestillede, da skolens leder og personale har magt til at træffe visse beslutninger og også har et formelt ansvar.

Særligt for forældreforløb

I forældreforløbet arbejder gruppelederen med dialog og øvelser, der støtter forældrene i, hvordan de samarbejder godt med klasseteamet om deres barn.

For eksempel kan forældrene diskutere forskellige perspektiver på et konkret scenarie. I små grupper kan de få mulighed for at sætte sig i skolens og forskellige forældres sted, og grupperne taler om forskellige opfattelser af problemstillingen, og hvordan de forskellige perspektiver kan bruges konstruktivt i skole-hjem-samarbejdet.

Efter behov kan forældrene også støttes i at deltage i møder og arrangementer med skolen. For eksempel kan der arbejdes med kommunikationsøvelser inden samtaler med barnets lærere eller pædagoger, eller gruppelederen kan ledsage og støtte forældrene på konkrete møder med skolen.

Projektkommunerne erfarer:

TILBUD OM NETVÆRKS MØDE TIL FORÆLDRE

Flere kommuner har gode erfaringer med, at gruppelederen tilbyder de enkelte forældre at facilitere et netværksmøde med skolen som del af forældreforløbet. På mødet deltager forældre, klasseteam, skoleledelse og gruppeleder, og formålet er at styrke dialogen om barnet og klassen og bygge bro imellem klasseforløbet og forældreforløbet.

Det har blandt andet vist sig gavnligt, at forældre og klasseteam på den måde kan dele viden om, hvad der har været virksomt for barnet i såvel skolen som hjemme.

Særligt for klasseforløb

Ressourcevejlederen arbejder sammen med klasseteamet om at være nysgerrige på forældres perspektiver og viden om det enkelte barn og klassefællesskabet.

Derudover kan der være fokus på, hvordan der arbejdes systematisk med opfølgingsmøder og tilpasning af tiltag, så børn i målgruppen og deres forældre bliver set og hørt og bidrager til den sammenhængende indsats på tværs af skole og hjem. I kom-plekse sager skal det overvejes, hvordan forældre, og eventuelt barn, kan involveres på en god måde på netværksmøder med deltagelse af en børne- og ungerådgiver i familieafdelingen, PPR, SFO og øvrige relevante aktører.

Skoleledelsen understøtter en praksis, hvor forældre inddrages i, hvordan skolen bedst imødekommer deres børns behov. Ligeledes bør skoleledelsen sammen med familieafdelingen sikre, at der kan samarbejdes om tiltag på tværs af skole og hjem, når et barn udviser udadreagerende adfærd.



4.4 Kerneelement: Tydelighed og forudsigelighed

Hvad

Skab tydelige rammer og forudsigelighed for barnet og den samlede børnegruppe.

Hvorfor

Et trygt og forudsigeligt miljø er et solidt fundament for børns læring og sociale udvikling. Når børn ved, hvad der skal ske, og hvad der forventes af dem, skaber det tryghed. Børn, der befinder sig i miljøer med klare forventninger fra de voksne omkring sig, udvikler bedre sociale færdigheder og oplever færre konflikter.

Børn, der udviser udadreagerende adfærd, kan have behov for et tydeligt og forudsigeligt miljø. Forudsigelighed og konsistens kan medvirke til at give børnene større ro både i skolen og i hjemmet.

Hvordan

Fælles tilgang, normer og rutiner

Voksne omkring barnet bør arbejde med tydelige handleanvisninger, så barnet ved, hvad der forventes, og kan føle sig kompetent. Forudsigelighed og tydelighed kan for eksempel komme til udtryk ved, at klasseteamet er tydelige og samstemte i deres tilgang til klasseledelse og undervisning. Det indebærer også fælles struktur og rutiner.

Der kan også arbejdes med fælles normer for, hvordan både voksne og børn agerer i klassen og på skolen. En opmærksomhed er, at reglerne er til for fællesskabets skyld, og at der kan være tilfælde, hvor det styrker fællesskabet, at der tages individuelle hensyn.

Projektkommunerne erfarer:

GODT MED VISUELLE SKEMAER

”Vi har fokus på tydelighed og forudsigelighed i klasseværelset ved at bruge visuelle skemaer og daglige rutiner, som hjælper børnene med at forstå dagens aktiviteter. Det gør det nemmere for børnene at navigere i skolemiljøet og reducerer usikkerheden.”

Projektleder



Når der opstår konflikter

For børn, der udviser uadadreagerende adfærd, er det væsentligt, at grænser for uhensigtsmæssig adfærd er konsistente, og at voksne omkring barnet – både i skolen og hjemmet – håndhæver dem på en rolig, anvisende og hjælpsom måde, frem for at barnets overskridelse af grænser mødes med store sanktioner og skældud. Voksne bør anvende strategier og tilgange, der nedtrapper konflikter og reducerer stressfaktorer, for eksempel ved at:

- Benytte "low arousal" som en ikkekonfronterende tilgang til at forebygge og håndtere svære situationer (Elvén, 2018).
- Være rolig og ikkedømmende og opøve nysgerrighed på de tanker og følelser, der ligger bag egen og andres adfærd.
- Undgå at straffe, benytte skældud eller udskamning af barnet og specielt ikke, når andre overværer det.
- Være opmærksom på egne belastninger og håndtering heraf, så man bevarer en velreguleret adfærd og undgår at reagere i affekt.
- Være en rollemodel for, hvordan en konflikt kan håndteres, og relationer kan repareres, for eksempel ved selv at sige undskyld for at have råbt, hvis man som voksen har reageret uhensigtsmæssigt.

LOW AROUSAL – KONFLIKTNEDTRAPNING

Low arousal er en pædagogisk tilgang, der har fokus på at nedtrappe konflikter og mindske barnets psykiske alarmberedskab. Grundtanken er, at voksne bevarer roen og undgår at eskalere situationen yderligere, for eksempel ved at udvise respekt, undgå at lade sig provokere, undgå ultimatummer og sørge for, at der er en udvej for de involverede.

Kendetegn ved low arousal:

- Voksne regulerer deres egen adfærd og følelser for at skabe ro.
- Kroppens signaler bruges bevidst: neutralt kropssprog, lav stemmeføring og rolige bevægelser.
- Konflikter håndteres uden konfrontation – fokus er på samarbejde frem for kontrol.
- Barnet får tid og plads til at falde til ro, før der tales om hændelsen.
- Tilgangen understøtter barnets mulighed for at bevare relationen og deltage i fællesskabet.

Målet er at skabe et trygt læringsmiljø, hvor børn oplever, at voksne kan håndtere svære situationer med respekt og ro, og hvor konflikter bliver en anledning til læring frem for brud i relationen.

(Elvén 2016 og 2018)



Særligt for forældreforløb

Gruppelæderen støtter forældrene i at have klare og realistiske forventninger til barnet – og holde fast i regler og rammer, så barnet ikke oplever forvirring. Ligeledes arbejdes der med hensigtsmæssig konflikt nedtrapning, og med hvordan forældrene taler med deres barn om følelser og behov, så de forstår, hvordan barnet oplever samspil og rutiner i hjemmet.

Øvelsen "at gå på æggeskaller" kan give forældrene indsigt i, hvordan manglende tydelighed i kommunikationen kan skabe usikkerhed, så både børn og forældre oplever at "gå på æggeskaller". Refleksion og dialog kan tage afsæt i følgende spørgsmål:

- Hvornår oplever vi, at vi som forældre "går på æggeskaller"?
- Hvordan reagerer vi, når vi er usikre på, hvad vores børn forventer af os?
- Hvordan mærker vi, at vores børn begynder at tage kontrollen, og hvad betyder det for dynamikken i familien?
- Hvordan kan vi skabe klare rammer og forudsigelighed, så vi og vores børn kan føle os trygge og undgå at "gå på æggeskaller"?

Projektkommunerne erfarer:

FAMILIEMØDER BIDRAGER TIL TYDELIGHED OG FORUDSIGELIGHED I HJEMMET

Ved at holde familiemøder kan forældre og børn tale om, hvad der fungerer godt i familien, og hvad der kan forbedres. Både børn og voksne kan dele deres oplevelser og ønsker, og der kan aftales specifikke regler for eksempelvis skærmtid, sengetider eller pligter. Når børn inddrages i beslutningerne, kan de få en følelse af ansvar og medbestemmelse, hvilket kan øge deres motivation for at følge de fastsatte regler. Samtidig skaber det en forudsigelig struktur, som gør det lettere for børnene at forstå, hvad der forventes af dem.

Særligt for klasseforløb

Ressourcevejleder og klasseteam arbejder med at:

- Definere tydelige og strukturerede rammer for undervisningen og sørge for, at klassens lærere og pædagoger har fælles tilgang til klasseledelsen, så forventninger, krav og forståelse for børnenes behov er afstemte.
- Give børnene direkte feedback og tydelige og præcise instruktioner i undervisningen.
- Inddrage børnene i at formulere, forstå og følge klassens normer og rutiner.

Ressourcevejlederen støtter også klasseteamet i at anvende strategier, der nedtrapper konflikter. Ligeledes arbejdes der med øvelser i klassen, hvor børnene får viden om optrapning og nedtrapning af konflikter og træner hensigtsmæssige handlemuligheder. Brug gerne visuelle konflikttrapper og rollespil med afsæt i børnenes erfaringer (Social- og Boligstyrelsen, 2024).

TAG HENSYN TIL BØRN MED 'OVERBLIKSVANSKELIGHEDER'

Undervisningen kan med fordel tilrettelægges, så der tages hensyn til børn, der har udfordringer med eksekutive færdigheder som opmærksomhed, hukommelse og planlægning. Her kan metoder og omgivelser, der fremmer overskuelighed, struktur og forudsigelighed, være en hjælp:

- Mundtlig gennemgang støttes visuelt.
- Arbejdsbeskrivelser i punktform.
- Præsentation af program for den enkelte lektion.
- Tid visualiseres med Time Timer.

(Mathiasen, 2024)



4.5 Kerneelement: Anerkendelse og motivation

Hvad

Vær anerkendende over for barnet, så barnet føler sig værdsat, og hav blik for, hvad der motiverer barnet.

Hvorfor

Anerkendelse og motivation bidrager til et positivt og engagerende læringsmiljø for alle børn. Alle mennesker har behov for at føle sig anerkendt for at udvikle selvværd og opleve samhørighed, autonomi og kompetence.

For børn, der udviser udadreagerende adfærd, kan det være en særlig udfordring, at de oftere end andre børn bliver mødt med irettesættelse eller skældud. Det giver en øget risiko for, at netop disse børn ikke føler sig værdsatte. Samtidig kan fastlåste negative samspilsmønstre gøre det sværere at føle og registrere en positiv tilbagemelding (Down et al., 2019). Det er derfor særlig vigtigt, at børn, der udviser udadreagerende adfærd, både mødes med anerkendelse og tydelig ros, så de føler sig set og forstået.

Anerkendelsen kommer også til udtryk ved, at voksne omkring barnet er lydhøre og opmærksomme på, hvad der motiverer barnet. Ved at tage afsæt i barnets motivation kan der skabes nye, positive deltagelsesmuligheder for barnet. Det gælder både i samspillet med forældre i hjemmet og i skolen og skolens fællesskaber.

Hvordan

Brug anerkendelse og ros

Anerkendelse handler om at se og værdsætte barnet som menneske og kan komme til udtryk gennem interesse for barnet, der ikke er betinget af præstation. Det kan for eksempel handle om at spørge og lytte aktivt til barnets synspunkter. Det forudsætter, at man giver plads til barnets perspektiv og er oprigtigt nysgerrig på barnets følelser og oplevelser – også før man kommer med eventuelle egne synspunkter (Møller, 2008).

Vær også opmærksom på de små handlinger, som har betydning for, at barnet føler sig set og værdsat. Det drejer sig både om at hilse, at invitere barnet til at være med i noget, at spørge om barnets mening og være opmærksom på såvel barnets humør som en ny frisure (Mathiasen, 2024).

Ud over den grundlæggende anerkendende tilgang til barnet og klassen, er det også vigtigt at benytte ros og konkret positiv feedback, der kan give barnet en øjeblikkelig glæde og stolthed over en handling eller en præstation. Det gælder især for børn, der har oplevet meget negativ feedback og skældud. De har brug for stor tydelighed for overhovedet at opfatte en positiv tilbagemelding og mærke den glæde og succes, som efterfølgende kan medvirke til at reducere adfærdsproblematikker (Down et al., 2019).

Den anerkendende tilgang kan ses som en grundlæggende forudsætning, mens den konkrete ros, kan være et greb, der kan hjælpe med at bryde et negativt samspilsmønster.

Skab deltagelsesmuligheder med afsæt i barnets motivation

Den anerkendende tilgang kan også være afsæt for at være nysgerrig på barnets interesser og oplevelser. Vær opmærksom på, hvad det er, der motiverer det enkelte barn, og brug det aktivt til at skabe positive deltagelsesmuligheder for barnet – både i samspillet med forældrene og i skolen samt skolens fællesskaber.

Hav for eksempel øje for de forskellige motivationsformer, der kan skabe engagement og interesse hos barnet, blandt andet:

- Vidensmotivation: Barnet har interesse for faget og vil gerne vide mere.
- Mestringsmotivation: Barnet oplever at kunne løse opgaverne og får lyst til at lave/lære mere.
- Involveringsmotivation: Barnet er med til at bestemme emner i undervisningen, for eksempel gennem åbne læreprocesser som projektopgaver. Det giver ejerskab og lyst til at arbejde.
- Præstationsmotivation: Barnet oplever, at en ekstra indsats giver pote i form af ros eller højere karakterer og får lyst til at præstere mere.
- Relationsmotivation: Barnet føler sig som en del af fællesskabet i klassen og føler, at læreren ser og hører ham/hende. Læreren skal have blik for, at det ofte er afgørende, *hvem* barnet får lov at arbejde sammen med.

(EVA, 2014)

Særligt for forældreforløb

I forældreforløbet arbejder gruppelederen med dialog og øvelser, der kan hjælpe forældrene med at være opmærksomme på anerkendelse, ros og motivation i deres samspil med barnet.

Ligeledes er gruppelederen opmærksom på selv at være anerkendende i tilgangen til forældrene, så forældrene oplever, at deres viden og erfaring er betydningsfuld, og at de bliver mødt og forstået i deres behov. Desuden kan gruppelederen have blik for, hvad der motiverer forældrene i forløbet, og tilrettelægge sessionerne herefter.

Projektkommunerne erfarer:

BRUG "SNIGERROS"

Forældre fremhæver, at "snigerros" har hjulpet dem med at anerkende deres børns indsats og understøtte en positive relation.

Snigerros er indirekte ros, hvor man roser barnet uden at sige det direkte til barnet, men hvor barnet hører det. Det kan for eksempel ske ved, at man taler til et anden voksen og fortæller, "at Sofie ryddede selv op efter leg i dag, det var flot", eller "det var så dejligt, at Emil hjalp sin lillebror, uden at jeg bad om det".

AT VÆRE FORÆLDRE, NÅR BARNET HAR DET SVÆRT

Forældre til børn, der udviser udadreagerende adfærd, kan opleve et stort pres. Skole-hjem-samarbejdet kan være præget af gentagne henvendelser om situationer, hvor barnet har haft en uhensigtsmæssig adfærd. Det kan føre til en følelsesmæssig belastning, hvor forældrene er kede af det og måske også føler skyld, skam, afmagt eller vrede. Samtidig kan krav og forventninger til forældrenes involvering og håndtering af problemerne også være en praktisk belastning.

Deltagelse i forældreforløbet kan være endnu en "opgave", som kan øge presset. Vær derfor opmærksom på forældrenes situation, og vis forståelse for både den følelsesmæssige og praktiske belastning, de måske oplever.

Særligt for klasseforløb

Ressourcevejleder og klasseteam samarbejder om, hvordan der kan arbejdes med anerkendelse, ros og motivation i klasseforløb og undervisning. Der er et særligt fokus på at tilrettelægge tiltag, hvor børn i målgruppen oplever engagement og mulighed for at bidrage.

Projektkommunerne erfarer:

LAD BØRNE GIVE DE VOKSNE GODE RÅD

Der er et vigtigt potentiale forbundet med at lade børnenes synspunkter og forslag indgå direkte i arbejdet med klasseforløb og forældreforløb. Det giver viden og løsninger, samtidig med at børnene oplever at blive set, hørt og taget alvorligt.

I en kommune valgte ressourcevejlederen sammen med klasseteamet at spørge børnene om råd til de voksne, herunder også om råd til forældrene i forældreforløbet:

"... Og der kom jo de mest fantastiske svar fra de her børn, som egentlig bare gerne ville være sammen og have noget kvalitetstid sammen med deres forældre. Og det fik de så viderebragt til forældreforløbet."

Ressourcevejleder

Forudsætninger for vellykket implementering af indsatsen

Der er tre centrale organisatoriske forudsætninger, som øger sandsynligheden for, at indsatsen implementeres og høster de forventede gevinster.

For det første er det væsentligt, at kommunen har etableret *tværgående ledelse og samarbejde* mellem skole- og familieområdet. Dernæst er det vigtigt, at chefniveau og ledelse fra både skolen og familieafdelingen udpeger *aktører (faglig rådgiver, ressourcevejleder og gruppeleder)* med *nødvendige kompetencer* til indsatsen. Endelig er der behov for en *refleksiv praksis* på alle niveauer – fra det strategiske direktions- og chefniveau til faglige ledere og medarbejdere.

5.1 Tværgående ledelse og samarbejde

Indsatsen kræver et tæt samarbejde mellem skole- og familieområdet med en fælles retning for arbejdet med børn og unge i mistrivsel. Det indebærer, at ledelsen går forrest med at italesætte en fælles faglig retning, så det bliver en naturlig del af medarbejdernes hverdag at tænke tværprofessionelt i løsninger af trivselsproblematikker. Samtidig er det centralt, at ledelsen sikrer, at medarbejderne har de nødvendige ressourcer til at indgå i et tværprofessionelt samarbejde (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2019). Samarbejdet skal ikke blot bestå af møder, men omsættes til konkrete handlinger, der hvor børnene er.

Projektkommunerne erfarer:

STYREGRUPPE SIKRER OPBAKNING

Flere projektkommuner har valgt at etablere en tværgående styregruppe i forbindelse med indsatsen for at sikre den tværgående opbakning og koordinering af indsatsen. Kommunernes styregrupper består for eksempel af chefer og ledere fra familieafdelingen, PPR og skole samt den faglige rådgiver.



Strategisk ledelse på chefniveau

På chefniveau bør der etableres et strategisk ledelsesforum – hvis det ikke allerede eksisterer – med repræsentanter fra skole- og familieområdet. Chefgruppen skal koordinere tæt med de involverede faglige ledere, så der er et forpligtigende samarbejde mellem leddene i ledelseskæden.

Da indsatsen går på tværs af skoleområdet og familieafdelingen, er det afgørende med klarhed om økonomi, beslutningskompetence og en fælles forståelse af værdien i det tværfaglige samarbejde. Den strategiske ledelse bør afstemme forventninger og ressourcer mellem kommunens enheder og sætte fælles mål for samarbejdet om indsatsen.

Det er vigtigt, at den strategiske ledelse kobler indsatsen til kommunens børne- og ungepolitik samt øvrige strategier på børne- og ungeområdet, så arbejdet med indsatsen understøtter de kommunale mål.

Den strategiske ledelsesgruppe kan med fordel:

- Følge udviklingen i praksis – og med støtte fra faglig rådgiver – sikre, at erfaringer fra klasseforløb og forældreforløb omsættes til fælles læring i skolen og familieafdelingen.
- Forelægge de høstede erfaringer for det politiske niveau som grundlag for kommunens praksis med fokus på trivsel hos børn, familier og fagprofessionelle.
- Allokere de nødvendige ressourcer til indsatsen.
- Viderebringe erfaringer om styrket samarbejde mellem skole- og familieområdet til andre kommunale indsatsområder.

Ledelser af skoler, PPR og familieafdeling

De faglige ledere – typisk fra PPR, familieafdelingen og skoleledelsen – bør have et tæt samarbejde med hinanden, fordi de er ansvarlige for at definere roller i indsatsen og for at skabe et fælles ansvar og retning for trivselsproblematikker på tværs af skoleområdet og familieafdelingen. Det indebærer ansvar for at sikre de rette betingelser for et velfungerende teamsamarbejde, prioritere ressourcer hos medarbejdere og formidling af indsatsens mål. De spiller dermed en afgørende rolle i den kultur- og forandringsledelse, der kan styrke den fælles læring på tværs af enhederne og kapacitet til at afhjælpe mistrivsel og herunder udadreagerende adfærd. Det er også vigtigt, at samarbejdet forankres på medarbejderplan, hvor tværfaglig koordinering også er afgørende (Hornstrup & Poulsen, 2024).

Projektkommunerne erfarer:

SKOLELEDELSENS ROLLE

Erfaringer fra kommunerne peger på skoleledelsens vigtige rolle i implementeringen. Som en ressourcevejleder fortæller:

"Vi har samarbejdet med skoleledelsen løbende omkring indsatsen. De er en vigtig medspiller, omkring udvælgelsen [af klasser] og hele arbejdsprocessen. De klasser, hvor vi har været inde, er det tydeligt, at ledelsen allerede har haft noget viden om klasserne i forvejen."



FRAVÆR AF LEDELSE I SAMARBEJDSPROCESSER

Det er et opmærksomhedspunkt, at ansvaret for samarbejdsprocesser ofte er uddelegeret til dem, der skal samarbejde. Det betyder i praksis, at det er uklart, hvem der har beslutningskompetence (J. H. Hansen et al., 2020).

Vær for eksempel opmærksom på, at den faglige rådgiver, ressourcevejleder og gruppeleder typisk ikke har et ledelsesmandat i forhold til hinanden og klasseteamet. Det kan i praksis svække arbejdet med indsatsen og udfordre den forandring, som ønskes.

Tag derfor stilling til, hvordan både skoleledelsen, leder af familieafdeling og PPR samt andre involverede ledere kan være tydelige forandringsagenter og understøtte samarbejdsprocesser, så den ønskede udvikling af praksis opnås.



De faglige ledere bør:

- Være ambassadører for indsatsens børne- og forældresyn samt værdier om inkluderende fællesskaber.
- Støtte op om og skabe betingelserne for, at medarbejderne har handlerum til at udvikle og gennemføre klasseforløb og forældreforløb.
- Understøtte medarbejdernes kompetenceudvikling ved at give dem mulighed for at få ny viden og derigennem styrke deres refleksive praksis.
- Sikre ressourcepersonernes mandat til at vejlede kollegaer.
- Være vedholdende, opmuntre og støtte personalet i udviklingsarbejdet.
- Udbrede erfaringer og ny praksis både til øvrigt personale, den strategiske ledelse på chefniveau og øvrige relevante parter, så der skabes organisatorisk læring.

Nødvendige kompetencer:

- Kultur- og forandringsledelse med fokus på tværfagligt udviklingsarbejde.
- Gode samarbejdsevner, lyttende og løsningsorienteret.
- Grundlæggende viden om udvikling af inkluderende læringsfællesskaber og håndtering af udadreagerende adfærd.



5.2 Aktører med nødvendige kompetencer

Indsatsen fordrer bestemte kompetencer. Det er ledelsens ansvar at sikre, at disse kompetencer er til stede.

Ressourcevejlederens kompetenceprofil

Ressourcevejlederen, der kobles på klasseforløbet og skal støtte klasseteamet i deres kompetence- og udviklingsproces, kan udpeges blandt skolens eksisterende vejledere, for eksempel en AKT-vejleder. Det kan også være en lærer med kompetencer inden for fællesskabende pædagogik og didaktik eller en PPR-medarbejder, der får sin daglige gang på skolen.

De væsentligste kompetencer hos ressourcevejlederen er:

- Viden og erfaring med udvikling af inkluderende læringsfællesskaber.
- Vejlederkompetencer i forhold til at give didaktisk sparring og støtte til kollegaer gennem for eksempel observation og co-teaching.
- Specialpædagogisk/psykologisk viden om forståelse og håndtering af udadreagerende adfærd.

Gruppelederens kompetenceprofil

Gruppelederen, der varetager forældreforløbet, kan være en fremskudt børne- og ungerådgiver, familiebehandler eller PPR-medarbejder med:

- Specialpædagogisk eller socialpædagogisk samt psykologisk viden om forståelse og håndtering af udadreagerende adfærd.

- Rådgivningskompetencer og erfaring med at yde støtte til forældre.
- Gode samarbejdsevner og erfaring med tværfagligt udviklingsarbejde.

Den faglige rådgivers kompetenceprofil

Den faglige rådgiver, som har ansvar for at understøtte indsatsen og ressourcevejlederens og gruppelederens arbejde, kan eksempelvis være en konsulent fra PPR eller skole- eller familieafdelingen. Der ses også eksempel på, at den faglige rådgiver er en eksisterende AKT- eller ressourcevejleder på en skole. Den faglige rådgiver er et bindeled mellem de to forløb i indsatsen og et bindeled mellem praksis og tværgående strategi. Den faglige rådgiver bliver således en afgørende forandringsagent ind i indsatsen med ansvar for at skabe sammenhæng mellem erfaringerne i praksis og strukturerne for tværprofessionelt samarbejde på strategisk niveau.

De væsentligste kompetencer hos den faglige rådgiver er:

- Facilitering af komplekse processer og forandringsledelse.
- Erfaring med aktionslæring og praksisudvikling.
- Viden om inkluderende læringsmiljøer og håndtering af udadreagerende adfærd.
- Rådgivning af fagpersoner og understøttelse af tværfagligt samarbejde.
- Brobygning mellem forvaltning og skole.

I kapitel 6 uddybes rollerne for henholdsvis ressourcevejlederen, gruppelederen og den faglige rådgiver i forskellige faser i arbejdet med klasseforløb og forældreforløb.



5.3 Refleksiv praksis

Arbejdet med indsatsen er med til at udvikle en refleksiv praksis, hvor ledelse og medarbejdere gennem systematiske refleksioner undersøger og videreudvikler deres tilgang til inkluderende læringsfællesskaber og håndtering af udadreagerende adfærd.

En central forudsætning for at kunne arbejde med den refleksive praksis er, at ledelsen skaber rum for faglige drøftelser og systematisk refleksion, hvor fagprofessionelle åbent og tillidsfuldt kan udfordre og inspirere hinanden.

Involverede ledere på alle niveauer kan således understøtte den refleksive praksis ved at:

- Sikre, at der er afsat tid og rum til systematisk refleksion og læring, herunder opfølgning på igangsatte tiltag – både indbyrdes mellem fagprofessionelle og mellem klasseteam og ledere, men også ved at involvere forældre og børnene i opfølgningen og refleksivt forholde sig til egen praksis på baggrund af børns og forældres oplevelser.
- Understøtte udviklingskulturen ved selv at gå forrest med en læringsudviklende ledelsesstil og en undersøgende tilgang til egen praksis.
- Bakke op om, at ressourcevejledere, gruppeledere og øvrige ressourcepersoner deltager i klasseteamets faglige og systematiske refleksioner over læringsfællesskaber og justeringer af tiltag i klasseforløb.

I den refleksive praksis er det værdifuldt, når fagprofessionelle har forskellige perspektiver og forståelser. Det gælder også, når der er tale om uenigheder. Det er de forskellige perspektiver, der gør det muligt at få øje på nye handlemuligheder og løsninger. Det er således mere produktivt, når fagprofessionelle er nysgerrige på hinandens forskellige forståelser og sammen undersøger forskelle og uenigheder. Der vil ofte være brug for at afprøve forskellige løsninger og tilgange (J. H. Hansen et al., 2020).

Projektkommunerne erfarer:



VÆRDIEN AF SUPERVISION

Projektkommunerne fremhæver supervision som et værdifuldt bidrag ind i arbejdet med at udvikle en refleksiv praksis, da den er praksisnær og giver "hands on"-vejledning i forhold til de fagprofessionelles konkrete arbejde. Den giver mulighed for at dele erfaringer og udvikle idéer til, hvordan lærere og pædagoger kan styrke teamsamarbejdet. Supervisionen beskrives som at åbne et refleksivt rum, hvor teamet kan skifte fokus fra begrænsninger til muligheder og dermed udvikle sin praksis.

Supervision foregår i praksis på flere niveauer – både som et led i klasseforløbet, hvor ressourcevejleder tilbyder supervision til klasseteamet med udgangspunkt i arbejdet med kerneelementerne, og ved at den faglige rådgiver tilbyder supervision til gruppeleder og ressourcevejleder om eksempelvis deres rolle.



Redskab til at understøtte den reflekseive praksis

Den reflekseive praksis skal bidrage til løbende opfølgning og justering af praksis på flere niveauer både i forhold til det enkelte barn og forældre og på et mere overordnet niveau. Som understøttelse af den reflekseive praksis kan man med fordel følge læringscirkelns systematik for prøvehandlinger.

Eksempel på prøvehandling:

4. Juster

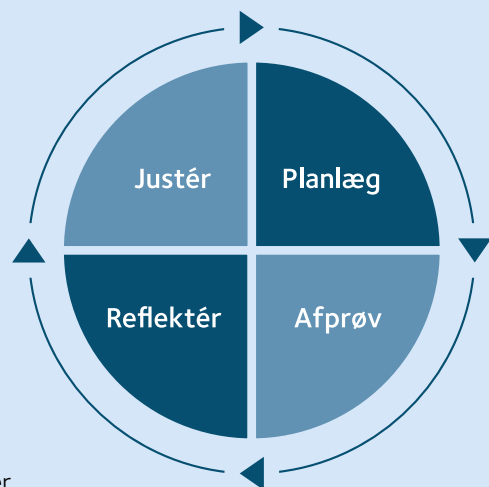
Hvad skal eventuelt justeres?

Vi afprøver, at skolens afdelingsleder er tættere på indsatsen og deltager på opstartsmøder med klasseteamet for at tydeliggøre formålet med indsatsen og ressourcevejlederens rolle.

3. Reflekter

Hvad har ændret sig?

Vi oplever, at klasseteamet ikke er så engageret i indsatsen og ikke altid prioriterer at deltage på sparringsmøder med ressourcevejleder.



1. Planlæg

Hvad skal der ske af forandringer?

Vi ønsker, at udpege en ressourcevejleder blandt skolens personale, som således skal vejlede kollegaer.

2. Afprøv

Hvordan skal det afprøves?

Vi afprøver, at ressourcevejleder yder sparring til udpegede klasseteams i gennemførelse af klasseforløb og i arbejdet med at håndtere udadreagerende adfærd.

Arbejde med prøvehandlinger er uddybet i *Håndbog i lovende praksis* (Socialstyrelsen, 2020).

FLYT SAMARBEJDET UD AF MØDERUMMET OG IND I KLASSENUMMET

Der er en tendens til, at tværfagligt samarbejde primært finder sted på møder. Det ses blandt andet, når støttestrukturer i skolen er tilrettelagt, så rådgivning og sparring til lærere og pædagoger foregår uden for klasserummet.

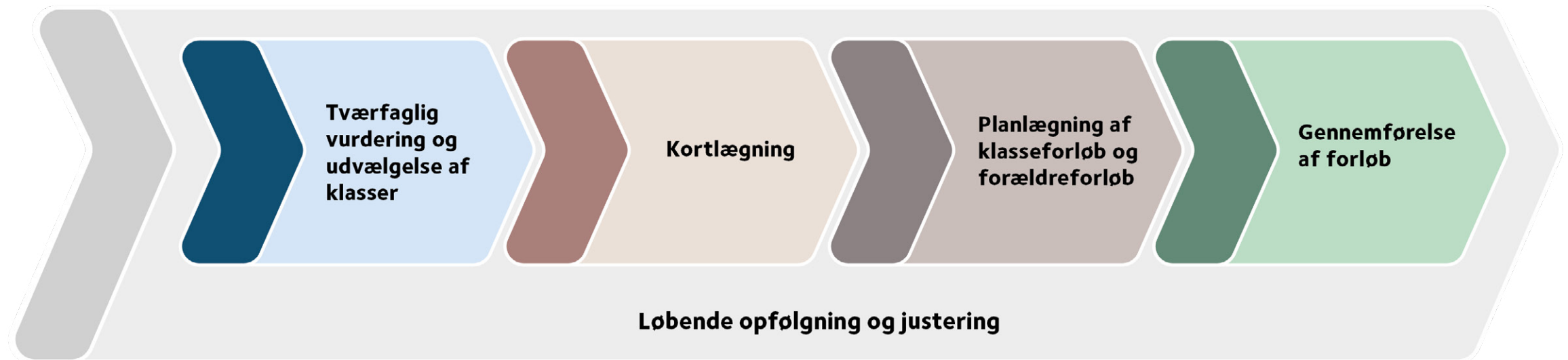
Samtidig er der indikationer på, at rådgivning i form af møder ikke har den store effekt på klasserumspraksis efterfølgende (J. H. Hansen et al., 2020).

Vær derfor opmærksom på at tilrettelægge det tværfaglige samarbejde, så det i højere grad flyttes ind i klasserummet, så ressourcevejleder, faglig rådgiver m.m. er til stede, der hvor tvivlen og bekymringerne opstår.

Guide til gennemførelse af klasseforløb og forældreforløb

Børn, der udviser udadreagerende adfærd, er forskellige ligesom de miljøer, børnene indgår i. Det understreger behovet for skræddersyede tilpasninger af klasseforløb og forældreforløb, for at det både kommer det enkelte barn, familien og klassefællesskabet til gavn.

Derfor kan tilrettelæggelsen og gennemførelsen af klasseforløb og forældreforløb følge nedenstående faser.



Figur 5: Guide til gennemførelse



6.1 Tværfaglig vurdering og udvælgelse af klasser

Første trin, **tværfaglig vurdering og udvælgelse af klasser**, handler om at udvælge klasser, hvor der er udfordringer med udadreagerende adfærd, og som derfor er relevante for et klasseforløb og forældreforløb. Udvælgelsen bør være informeret af en analyse af relevant viden på tværs af skole og familieafdelingen. Det er den faglige ledelses opgave på tværs af skole, PPR og familieafdeling at vurdere, hvilken viden, herunder hvilke datakilder der er relevante for at kunne belyse, hvilke klasser der kan have størst gavn af et klasseforløb og forældreforløb. Når analysen er foretaget, udvælger skoleleder i samarbejde med den faglige rådgiver, ressourcevejleder, gruppeleder og klasseteamet, hvilke klasser der tilbydes forløbene. Analysen kan med fordel tage afsæt i kerneelementerne som en analytisk ramme til at vurdere klasser.

Når klasserne er udvalgt til at gennemføre et klasseforløb, skal forældre fra klassen inviteres til forældreforløbet. Der er forskellige eksempler på, hvordan den konkrete rekruttering af forældre til forældreforløbet kan forløbe.

! EKSEMPLER PÅ DATAKILDER TIL VURDERING AF KLASSE

- Observationer af samspilsdynamikker i klasser.
- Input fra klasseteams.
- Den nationale trivselsmåling og eventuelt skolens egne trivselsundersøgelser.
- Oplysninger om børnenes individuelle forhold, eventuelt pædagogisk-psykologiske vurderinger og børnefaglige undersøgelser.
- Vurderinger af klasseteamets forudsætninger for at indgå i indsatsen.
- Fraværstatistikker.

! EKSEMPLER PÅ UDVÆLGELSESKRITERIER

- Klasser præget af uro og mange konflikter, som blandt andet gør det svært med vikardækning.
- Klasser udfordret af manglende tillid fra børnene til klasseteamet/enkelte lærere.
- Klasser præget af mange elevskift, hvor der kan være behov for at booste klassens fællesskab.



Projektkommunerne erfarer:

UDVÆLGELSE AF KLASSER SOM ET FAST RUL

I stedet for at udvælge klasser ønsker en projektkommune at gennemføre indsatsen på faste klassetrin, for eksempel i 1., 4. og 7. klasse. Formålet er dels at reducere den eventuelle skyld og skam, som kan opleves blandt forældre og eventuelt lærere, når enkelte klasser udvælges, dels at sikre en gevinst ved at placere forløbene på klassetrin, hvor nye lærere typisk overtager klassen.



Projektkommunerne erfarer:

ERFARINGER MED REKRUTTERING AF FORÆLDRE

Kommunerne har erfaringer med at afholde informationsmøder (også omtalt forældremøde eller forældreworkshop) for klassens samlede forældre, hvor forældrene bliver introduceret til forældreforløbet og de centrale elementer i forløbet. Formålet er at motivere forældre til at deltage i forældreforløb og samtidig at aktivere den brede forældregruppe. Kommunerne oplever, at det sender et godt signal over for forældrene, at skoleledelsen deltager på informationsmøder.

Herefter er der erfaringer med, at forældrene modtager eksempelvis et personligt opkald eller et informationsbrev med opfordring til at tilmelde sig forældreforløbet. Det varierer, om det er skolelederen, klasselæreren, ressourcevejlederen eller gruppelederen, der er afsender. Der er både eksempler på, at der bliver rakt ud til alle forældre i klassen og til udvalgte forældre, som vurderes at kunne have særligt gavn af at deltage i forældreforløbet.

Der er gode erfaringer med at italesætte forældreforløbet som et attraktivt tilbud, der kan gavne alle, og melde det ud som et tilbud for alle forældre. Det er med til at undgå stigmatisering af nogle forældre, hvis børn udviser udadreagerende adfærd.

Flere kommuner gør det klart, at forældregruppen fastlåses efter første gang, da for mange nye deltagere undervejs kan få betydning for dynamikken i resten af gruppen.





6.2 Kortlægning

Når klasserne er udpeget, foretager faglig rådgiver, gruppeleder og ressourcevejleder i tæt samarbejde med klasseteamet og ledelsen på skolen en grundig kortlægning af både individuelle behov og klassens miljø og samspil. Foruden samspillet i klassen bør samspillet og dynamikken i forældregruppen i den pågældende klasse også kortlægges. PPR bør inddrages som en vigtig ressource til i fællesskab at samle forskellige perspektiver på klassen, de enkelte børn og forældre samt klasseteamet.

Kortlægningen skal antage en systemisk tilgang med et nysgerrigt blik for forskellige perspektiver samt en opmærksomhed på at komme hele vejen rundt og kortlægge læringsmiljøet, samt hvilke narrativer der er til stede. Indsatsens kerneelementer og værdier kan bruges som en analytisk ramme i forhold til at vurdere, hvilke samspilsmønstre og udfordringer klasseteamet, elevgruppen eller forældregruppen står i.

Kortlægningen bør indeholde perspektiver fra børnene, forældre og fagprofessionelle omkring barnet i klassen og i hjemmet. Børn har afgørende viden om deres eget liv og kan belyse egne udfordringer og ressourcer. På samme måde har barnets forældre vigtig viden om forhold hos barnet og i familien, som fagprofessionelle omkring barnet nødvendigvis ikke har kendskab til.

Det er også vigtigt, at der i kortlægningen ses på de organisatoriske forudsætninger og rammer på skolen samt gældende pædagogiske og didaktiske praksis og børnesyn. Viden fra den indledende udvælgelse af klassen kan også indgå i kortlægningen.

Kortlægningen skal munde ud i, at den faglige rådgiver, ressourcevejleder, gruppeleder og klasseteamet sammen har identificeret, hvilke behov der er for hele klassen og for enkelte børn og forældre.

Kortlægningen kan eksempelvis bestå af følgende aktiviteter:

- Observationer af klassens kultur med udgangspunkt i at forstå klassens dynamikker, for eksempel hierarkier, magtforhold og mobbemønstre.
- Opstartsmøder mellem klasseteamet, ledelsen og ressourcevejleder, gruppeleder og faglig rådgiver med fokus på analyser af klassens udfordringer.
- Børneinddragelse gennem for eksempel individuelle samtaler eller besvarelse af spørgeskema for at afdække børnenes oplevelser og perspektiver på klassens udfordringer, skolemiljøet og deres egen trivsel.
- Dialog med forældre for at indhente viden om forhold hos barnet og familien samt i forældregruppen.
- Kortlægning af, hvilke tiltag der allerede har været arbejdet med i klassen.

KLASSEPLAN/HANDLEPLAN

Man bør koble kortlægningen med den klasseplan/handleplan eller de udviklingsmål, der ellers er lavet for klassen, og anvende det som et led i at følge op på de tiltag, der er foretaget i klassen som en del af indsatsen (jf. afsnit 6.5).

SAMTYKKEERKLÆRING

Det kan her være relevant i god tid at indhente samtykkeerklæring fra forældrene, så data kan deles på tværs af skole og familieafdeling.

! EKSEMPLER PÅ SPØRGSMÅL, FAGPERSONERNE SELV KAN DRØFTE I KORTLÆGNINGEN

- Hvad fungerer allerede i klassen?
- Hvilke aktuelle problemstillinger oplever I i klassen?
- Hvilke kerneelementer kan bedst udgøre afsæt for at arbejde med problemstillingen med afsæt i klassefællesskabet?
- Hvad gør vi allerede i forhold til at styrke klassefællesskabet og børns deltagelse heri?
- Hvilke yderligere tiltag kunne være interessante at lave i klassen?

! EKSEMPLER PÅ SPØRGSMÅL, FAGPERSONERNE KAN STILLE BØRNE I KORTLÆGNINGEN

- Hvordan er det for dig at være i klassen?
- Kan du fortælle om en situation, hvor du har haft det rigtig godt i klassen?
- Hvornår føler du, at de voksne virkelig forstår dig?
- Hvad håber du, at de voksne lægger mærke til ved dig?
- Hvis du skulle give en score fra 1–10, hvor 10 er "supergodt", hvordan vil du beskrive, hvordan du har det i klassen og på skolen?



6.3 Planlægning af klasseforløb og forældreforløb

Med udgangspunkt i kortlægningen af behov og udfordringer planlægger gruppeleder, ressourcevejleder og faglig rådgiver i tæt samarbejde med ledelsen på skolen og klasseteamet indhold over forløbene. Det kan her være en fordel at fastlægge en mødestruktur, så det tydeligt fremgår, hvornår parterne mødes under og efter indsatsen.

Som led i planlægningen bør der indgås aftaler med skoleledelsen og lederen af familieafdelingen om de rammer, der skal understøtte samarbejdet mellem klasseteamet, ressourcevejleder og gruppeleder for at styrke parternes mulighed for systematisk at reflektere over forløbene. Det kan her være en fordel at fastlægge en mødestruktur, så det tydeligt fremgår, hvornår parterne mødes under og efter indsatsen.

Ressourcevejleder, gruppeleder og faglig rådgiver bør have for øje, at indholdet i klasseforløb og forældreforløbet samstemmes og koordineres, så der er sammenhæng mellem de to forløb.

Det bør overvejes, hvordan indsigter fra kortlægningen og de påtænkte tiltag i henholdsvis klassen og forældregruppen præsenteres for det enkelte barn og forældre samt klassen og den samlede forældregruppe, så der skabes opbakning og mening hos de involverede.

Find eksempler på, hvordan kerneelementerne kan omsættes til praksis i henholdsvis klasseforløb og forældreforløbet i kapitel 4.

Projektkommunerne erfarer:



INVOLVERING AF KLASSETEAMET

Klasseteamets aktive deltagelse i planlægningen er afgørende for at skabe ejerskab. Når teamet inddrages får de mulighed for at tilpasse indholdet til egen praksis. Dette ejerskab er en central forudsætning for, at arbejdet med klassetrivsel kan forankres i klassens og skolens hverdag – også efter forløbets afslutning.

INVOLVERING AF BØRNENE

Projektkommunerne vælger at inddrage børnene aktivt i planlægningen for at sikre, at de føler sig hørt og engagerede. En projektkommune gjorde sig eksempelvis erfaringer i en klasse, hvor børnene gav gode råd til både lærere og forældre – råd, der efterfølgende dannede grundlag for indholdet i forløbene.

INVOLVERING AF FORÆLDRENE

Som led i planlægningen valgte projektkommunerne at inddrage forældrene – enten på et fælles forældremøde eller som en del af det første modul i forældreforløbet – ved at lade dem nedskrive, hvor skole-hjem-samarbejdet fungerede og understøttede klassens trivsel og udvikling, og hvor de oplevede udfordringer. Denne øvelse giver forældrene mulighed for at udtrykke deres oplevelser på en enkel og visuel måde. Ved afslutningen af forløbet kan øvelsen gentages som opfølgning.





6.4 Gennemførelse af forløb

Indsatsens to spor igangsættes parallelt i et klasseforløb og et forældreforløb, hvor der arbejdes efter indsatsens kerneelementer. Undervejs er det vigtigt, at der bliver skabt sammenhæng mellem klasseforløb og forældreforløb eksempelvis ved, at der kommunikeres løbende til klassens forældre, så de oplever, at der bliver handlet på de udfordringer, som klassen står i, og orienteres om det konkrete arbejde, som pågår i klassen. Ressourcevejlederen og klasseteamets forberedelse og opfølgning på sessioner i klasseforløbet bør derfor også omfatte kommunikation til forældre.

Projektkommunerne erfarer:

LØBENDE KOMMUNIKATION TIL FORÆLDRE SKABER SAMMENHÆNG MELLEM FORLØB

I gennemførelse af indsatsen har projektkommunerne erfaringer med at:

- Arbejde aktivt med at bruge samme sprog i både forældreforløb og klasseforløb, da et fælles sprog hjælper med at styrke kommunikationen mellem forældre og børn, så de kan tale om deres oplevelser og udfordringer på en mere sammenhængende måde.
- Skabe en ressourceorienteret kultur, hvor forældre ikke kun får information, når der er problemer, men også når der er positive ting at berette om deres børn. Fokus på de positive aspekter er med til at opbygge tillid og en stærkere relation mellem forældre, klasseteam og børn.

Eksempel på et klasseforløb

Tilrettelæggelsen og det faglige indhold i et klasseforløb bør tage udgangspunkt i den enkelte klasse i forhold til klassetrin, begrundelserne for at igangsætte forløbet, resultaterne af kortlægningen samt med udgangspunkt i kerneelementerne.

Et klasseforløb består som udgangspunkt af otte moduler og indeholder to centrale elementer:

1. **Skemalagte moduler**, hvor ressourcevejlederen er til stede i klassen og faciliterer undervisningen. Her får klasseteamet mulighed for at gå i *mesterlære* ved at observere ressourcevejlederens arbejde med konkrete øvelser og undervisningsaktiviteter.
2. **Teamopgaver**, som klasseteamet arbejder med gennem hele forløbet – eksempelvis at ensrette måden, hvorpå klasseteamet åbner undervisningen i klassen på.

En central del af klasseforløbet er desuden at styrke klasseteamets handlemuligheder. En del af forløbet er derfor også, at ressourcevejlederen løbende yder supervision og understøtter teamets refleksion over egen praksis. Dette sker blandt andet gennem faste teammøder mellem ressourcevejleder, gruppeleder og klasseteamet og ved udformningen af prøvehandling – både på klasseniveau og internt.



Projektkommunerne erfarer:

BRED VIFTE AF ØVELSER

Klasseforløbene har gennemgående bestået af en bred vifte af øvelser, der med afsæt i kerneelementerne har fokus på:

- Følelser og deres udtryk.
- Sprog og måden, man taler med hinanden.
- Fællesskab, og hvordan man inviterer hinanden ind.
- Lege, der styrker klassetrivslen.

Fokus har været at integrere øvelserne i den daglige undervisning.



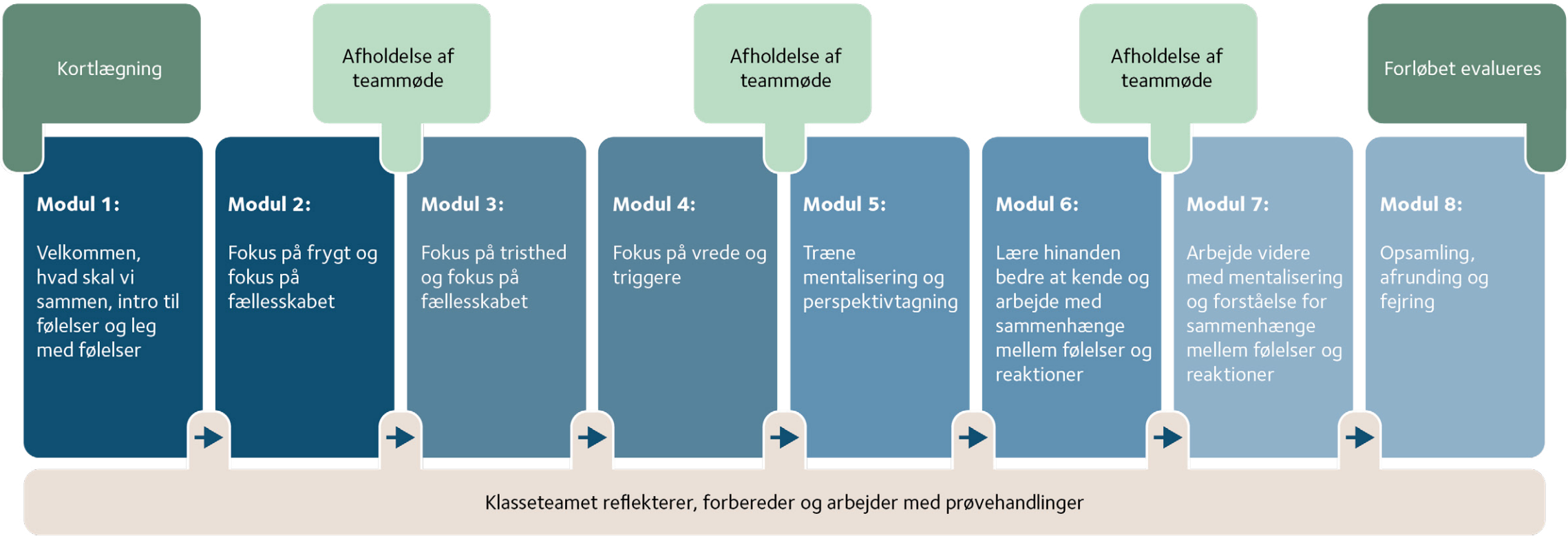
Projektkommunerne erfarer:

RESSOURCEVEJLEDEREN SOM EN VIGTIG FORSTYRRELSE

Det, at der kommer en udefrakommende ind i klasserummet og arbejder med klassen, beskrives af en lærer som noget positivt:

"... i og med at en anden kører forløbet med klassen, så jeg kan observere. Det giver mulighed for at se nogle ting, man ikke lige ser, når man selv står oppe ved tavlen. Fordi man har ryggen til halvdelen af tiden. Så man ser ikke alle de blikke, de får sendt til hinanden, og hvordan de reagerer, når der bliver sagt et eller andet bestemt. Det giver mulighed for fordybelse i klassen, som man ikke har, når man står der selv."

Her ses et eksempel på, hvordan et klasseforløb kan struktureres, og hvad de enkelte moduler fagligt kan indeholde.



Figur 6: Klasseforløb

Eksempel på et forældreforløb

Tilrettelæggelsen og det faglige indhold i forældreforløbet bør tage udgangspunkt i sammensætningen af forældre, børnenes alder, resultater af kortlægningen, gruppeleders faglighed og med udgangspunkt i kerneelementerne.

Forældreforløbet består som udgangspunkt af seks-otte moduler af to timer. Hvert modul indledes med et fagligt oplæg fra gruppelederen med udgangspunkt i kerneelementerne efterfulgt af en fælles øvelse eller drøftelse blandt forældrene. Modulerne afsluttes med hjemmeopgaver, som forældrene arbejder med mellem møderne.

Hjemmeopgaverne er en central del af forløbet, da de giver forældrene mulighed for at afprøve konkrete elementer af modellen i hjemmet. Erfaringer og oplevelser deles efterfølgende i forældregruppen.

Ved første modul kan der udleveres en notesbog og mappe, så forældrene kan nedskrive refleksioner, øvelser og erfaringer undervejs. Derudover kan anvendte slides printes og deles, så forældrene kan genbesøge indhold, øvelser og refleksioner fra tidligere moduler.

Gruppeleder deltager undervejs med forløbet på teammøder med ressourcevejleder og klasseteamet for at sikre, at der deles viden og erfaringer på tværs af klasseforløbet og forældreforløbet.



Projektkommunerne erfarer:

FAST DAGSORDEN PÅ MODULERNE

En projektkommune har erfaring med en fast dagsordensstruktur for de enkelte moduler, og at denne fremgår tydeligt, når forældrene mødes. Dagsordenen ser således ud:

1. Velkomst – tjek ind
2. Siden sidst
3. Oplæg med udgangspunkt i ét kerneelement
4. Ice-breaker-øvelse
5. Pause
6. Forældredilemmaer
7. Hjemmeopgave
8. Tjek ud



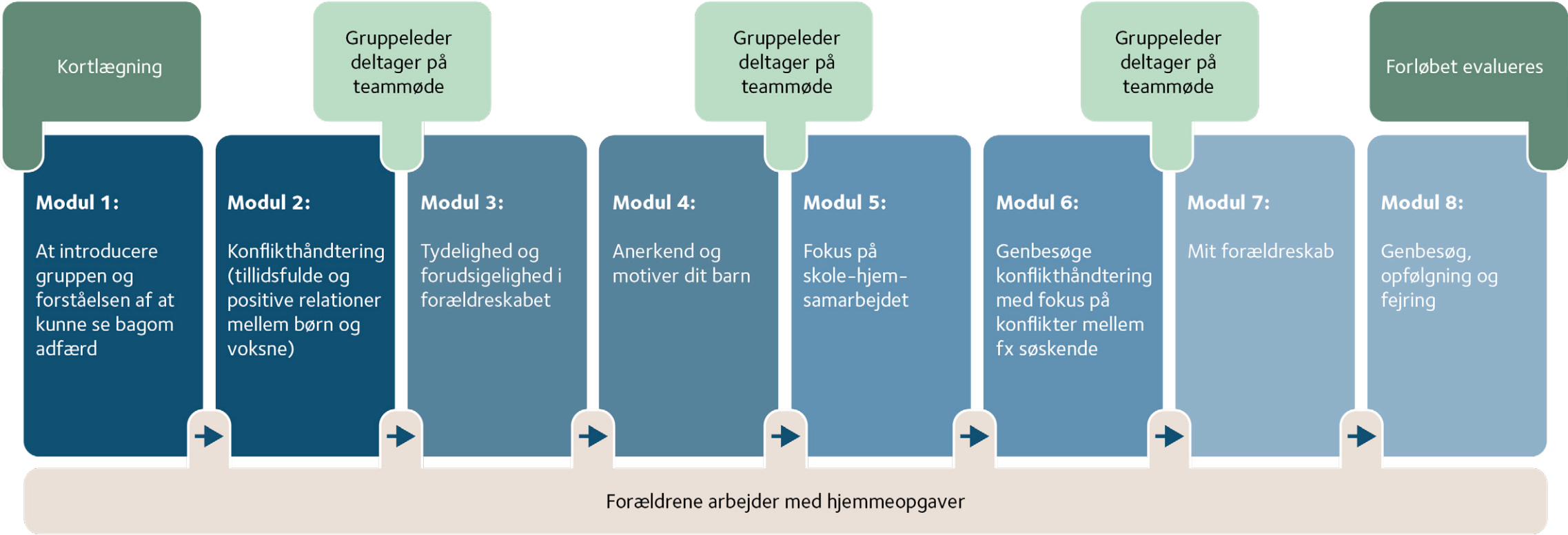
Projektkommunerne erfarer:

UDVIKLING AF ET TRYGT RUM

Det er afgørende at skabe et trygt rum, hvor forældrene kan dele personlige og sårbare oplevelser med hinanden. Kommunerne har derfor indledningsvist arbejdet med at etablere klare aftaler om rammerne – eksempelvis tavshedspligt, regler for mobilbrug under møderne, håndtering af møder med andre forældre uden for skolen samt en fælles forståelse af, at man kun taler ud fra eget barn og egne erfaringer.



Her ses et eksempel på, hvordan et forældreforløb kan struktureres, og hvad de enkelte moduler fagligt kan indeholde.



Figur 7: Forældreforløb



6.5 Løbende opfølgning og justering

Indholdet i klasseforløb og forældreforløb bør løbende justeres efter klasseteamets, forældrenes og børnenes aktuelle behov. Faglig rådgiver, ressourcevejleder og gruppeleder følger derfor op på, om tiltagene gennemføres som planlagt, og om de har den ønskede effekt i forhold til de fastsatte mål for klasseteamet, klassen, forældrene og børnene. I opfølgningen bør både børn, klasseteam og forældre inddrages, så justeringerne baseres på deres perspektiver.

I praksis sker denne opfølgning blandt andet gennem faste teammøder undervejs i forløbene (jf. afsnit 6.4). Den løbende supervision, som ressourcevejlederen desuden tilbyder klasseteamet, bidrager samtidig til, at lærerne bringer nye perspektiver på klassens trivsel i spil og inspireres til at fastholde en refleksiv praksis – også efter forløbenes afslutning.

Løbende opfølgning og tilpasning fører også til læring om indsatsen, som kan danne grundlag for at forbedre kommende forløb. Ved forløbenes afslutning bør forløbene evalueres, i forhold til hvad der skal ske for klassen og forældregruppen fremover. Der skal tages stilling til, om nogle tiltag for børn og forældre skal videreføres, om der er behov for andre tiltag eller eksempelvis behov for henvisning til forstærket indsats.



Projektkommunerne erfarer:

INVOLVERING AF FORÆLDRE I OPFØLGNING OG JUSTERING

For at inddrage forældrenes perspektiver i justeringen af forløbene anvender projektkommunerne et feedbackskema, som forældrene udfylder efter hvert modul og afleverer til gruppelederen. Feedbacken bruges til at tilpasse de kommende moduler.

Et udsnit af spørgsmål i skemaet, som besvares på en skala fra 1 – 10:

- Jeg har været frustreret over hjemmearbejdet eller forberedelsen til i dag.
- Dagens tema var relevant. Jeg har fået ny viden, som jeg vil bruge i min hverdag.
- Jeg ved, hvad jeg skal arbejde på frem til næste gruppemøde.
- Jeg er mere optimistisk, opløftet og motiveret efter dagens gruppemøde.



Projektkommunerne erfarer:

EVALUERING AF FORLØB

Efter afslutning af forløbene foretages en grundig evaluering, hvor alle erfaringer samles og drøftes. På baggrund af denne evaluering besluttet konkrete opfølgende initiativer, som ofte inkluderer yderligere observationer af klassen og fortsatte teammøder for at sikre, at indsatsens resultater opretholdes og udvikles.

Litteraturliste

- Boel, K. (2013): *Inklusion i skolen: Praksisnær guide til fællesskaber*. 1. udgave. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2024): *Opsamling med status på sager med udadreagerende og/eller grænseoverskridende adfærd på skoler*. <https://uvm.dk/media/tjrhidf-g/240408-opsamling-med-status-p-sager-med-udadreagerende-og-eller-grnseoverskridende-adfrd-p-skoler.pdf>
- Downs, K. R., Caldarella, P., Larsen, R. A. A., Charlton, C. T., Wills, H. P., Kamps, D. M., & Wehby, J. H. (2019). *Teacher Praise and Reprimands: The Differential Response of Students at Risk of Emotional and Behavioral Disorders*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(3), 135–147. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1098300718800824>
- Dishion, T. J., Snyder, J. J. (Eds.). (2016). *The Oxford handbook of coercive relationship dynamics*. Oxford University Press.
- Dressler, M., Obel, C. (2024): *Helt almindelig fucked up*. Frydenlund.
- EMU.dk: *Inkluderende læringsmiljøer – Vidensnotat*. Børne- og Undervisningsministeriet. https://emu.dk/sites/default/files/2020-02/1%20Tv%C3%A6rg%C3%A5ende%20Vidensnotat_inkl_l%C3%A6ringsmilj%C3%B8er_2_gsk.pdf
- Elvén, B. H. (2018). *Kort og godt om konflikter og low arousal*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Elvén, B. H., & Wiman, T. (2016): *Rabalder i børnefamilien: En bog til forældre om at håndtere børn med stærke følelser* (1st ed.). Dansk Psykologisk Forlag.
- EVA (2014): *5 Former for motivation*. <https://eva.dk/Media/638537004500160215/Bilag%20-%205%20Former%20for%20motivation.pdf>
- Fallmyr, Ø. (2020): *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen: en emosjonsfokusert tilnærming*. 2. udgave. Universitetsforlaget.
- Hansen, J. H. et al. (2018): *Approaching inclusion as social practice: Processes of inclusion and exclusion*. *Journal of Educational and Social Research*, 8(2), 9–19. DOI:10.2478/jesr-2018-0011.
- Hansen, H. R., Rasmussen, T. N. og Søndberg, A. (2023): *Fællesskabende didaktikker*. Kvan.
- Holland, H. (2013): *Varig atferdsændring hos barn: kræver varig atferdsændring hos voksne*. Gyldendal Akademisk.
- Hornstrup, C. og Poulsen, J. (2024): *Forskning om cheffrollen for at skabe relationel kapacitet i danske børn- og ungeforvaltnin-ger*. Joint Action Analytics
- Klinge, L (2017): *Lærerens relationskompetence – Kendetegn, betingelser og perspektiver*. Dafolo.
- Klinge, L., Sigsgaard, E., og Jørgensen, M. T. (2020): *Skole uden skældud: hvorfor og hvordan*. 1. udgave. Dafolo.
- Klomstén, A. T., & Fikse, C. (2021): *Relasjoner, tanker og følelser i skolen: samskapt læring knyttet til fagfornyelsen* (1. udgave, 1. oplag). Cappelen Damm Akademisk.
- Lindeberg, N, H. et al. (2022): *Styring, organisering og faglig praksis – Delrapport 2. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand*. VIVE.
- Lund, Gro Emmertsen (2021): *Fra fravær til fællesskab – Hvad kan skolen gøre?* Århus Universitetsforlag.
- Madsen, Charlotte (2014): *Fællesskabende didaktikker og fleksible læringsmiljøer. Det postmoderne lederliv*. UCN Pædagogik og læring.
- Mardahl-Hansen, T., Schwartz, I. og Tybjerg, G. (red.) (2020): *Tværfagligt samarbejde om inklusion i skolens læringsfællesskaber*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Mathiasen, Karina Engelund (2024): *Fra specialpædagogik til pædagogik*. Dafolo.
- Nordahl, T. (2013): *Adfærdsproblemer hos børn og unge: Teoretiske og praktiske tilgange* (2. udgave) Dansk psykologisk Forlag.
- Ogden, T. (2022): *Sosial kompetanse og problemadfærd blandt barn og unge* (2. udgave). Gyldendal.
- Patterson, G. R. (2016): *Coercion theory: The study of change*. In T. J. Dishion, & J. J. Snyder (Eds.) *The Oxford handbook of coercive relationships dynamics* (pp. 7–38). Oxford Library of Psychology.
- Poulsen, Christina Holm; Jakobsen, Lene Krogstrup (2024): *Pædagogers bidrag til at mindske skolefravær og skabe skoletilhør*. BUPL.

Socialstyrelsen (2020): *Håndbog i lovende praksis*. <https://www.sbst.dk/udgivelser/2020/haandbog-i-lovende-praksis-haefte-vidensbaseret-udvikling-af-sociale-indsatser>

Social- og Boligstyrelsen (2023): *Kommunale udfordringer på det specialiserede socialområde for børn og unge, 2022 perspektiver*. <https://www.sbst.dk/udgivelser/2023/kommunale-udfordringer-paa-det-specialiserede-socialomraade-for-boern-og-unge>

Social- og Boligstyrelsen (2024): *Mestringsluppen (Indsatsbeskrivelse og guider til praksis)*. <https://www.sbst.dk/udgivelser/2024/indsatsbeskrivelse-for-mestringsluppen>

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (2019): *Inspirationsmateriale om tværprofessionelt samarbejde om børn og unge i udsatte positioner*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Svendsen, G., Hallmann, H. og Kjerholt, C. M. (2023): *Vis vej for dit barn – en forældrehåndbog*. Familiepsykologisk forlag.

Szulevicz, T. (2016): *FAQ om uro* (1. udgave). Hans Reitzel.





Social- og Boligstyrelsen
Lerchesgade 35, 5.
5000 Odense C
Tlf.: 72 42 37 00

www.sbst.dk

April 2026