

# UMV Sådan!

## Undervisningsmiljøvurdering for \_\_\_\_\_Kristofferskolen, Trekroner\_\_\_\_\_

Dato: 1. marts 2018

Denne undervisningsmiljøvurdering, UMV, er gyldig frem til: 1. marts 2021

UMV'en indeholder de fire faser, som tilsammen udgør en hel UMV:

Fase 1: Kortlægning af undervisningsmiljøet

Fase 2: Beskrivelse og vurdering af resultaterne fra kortlægningen

Fase 3: En handlingsplan til forbedring af undervisningsmiljøet

Fase 4: Retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen

UMV'en er tilgængelig på skolens hjemmeside (indsæt link)

Vi har indberettet vores UMV til Undervisningsmiljøkortet ([www.um-kort.dk](http://www.um-kort.dk)): ja  nej \_\_\_\_\_

UMV'en er udarbejdet i et samarbejde mellem:

---

Undervisningsmiljørepræsentanterne

Sikkerhedsrepræsentanten

Skolens ledelse

# Bidrag til Undervisningsmiljøvurdering for Kristofferskolen, Roskilde

fra studerende og undervisere på profilkursus Techlife,  
Den humanistisk-teknologiske bacheloruddannelse, Roskilde Universitet  
Forår 2015, redigeret januar 2018

Det nedenstående bidrag til undervisningsmiljøvurdering (UMV) er opbygget efter en standardskabelon, som er angivet af Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM), og som benyttes for undervisningsmiljøvurderinger:

UMV'en indeholder de fire faser, som tilsammen udgør en hel UMV:

Fase 1: Kortlægning af undervisningsmiljøet

Fase 2: Beskrivelse og vurdering af resultaterne fra kortlægningen

Fase 3: En handlingsplan til forbedring af undervisningsmiljøet

Fase 4: Retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen

Materialet fra de studerende har givet input til fase 1-2.

Kortlægningen har taget udgangspunkt i DCUM's definering af undervisningsmiljø, hvor der skelnes mellem fysisk undervisningsmiljø, psykisk undervisningsmiljø og æstetisk undervisningsmiljø, og hvor der er givet eksempler på fokusområder inden for henholdsvis fysisk, psykisk og æstetisk undervisningsmiljø.

## Fokuspunkter og undersøgelsesmetoder hentet fra DCUM's anbefalinger

Fysisk undervisningsmiljø	Psykisk undervisningsmiljø	Æstetisk undervisningsmiljø
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stole/borde</li> <li>• Adgang til at se tavle,</li> <li>• Elektronisk udstyr,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stemninger</li> <li>• Kammerater</li> <li>• Lærere</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Smukt/grimt</li> <li>• Farver</li> <li>• Former</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Materialeadgang, mv.<ul style="list-style-type: none"><li>○ til at samarbejde</li><li>○ til at arbejde alene etc.,</li></ul></li><li>• Adgangsforhold,</li><li>• Garderobes</li><li>• Kulde/varme/træk,</li><li>• Indeklima</li><li>• Mulighed for bevægelse</li><li>• Toiletter</li><li>• Brandsikring, m.m.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fællesskaber</li><li>• Samarbejde</li><li>• Konflikter</li><li>• Stress</li><li>• Støtte og udfordringer</li><li>• Muligheder m.m.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Udsmykning</li><li>• Atmosfære</li><li>• Hårde/bløde flader</li><li>• Lys/mørke</li><li>• Støj/ro</li><li>• Gode/dårlige reflekser og genskin</li><li>• Rent/snavset, m.m.</li></ul>
---	--	--

## Fase 1: Kortlægning af undervisningsmiljøet

### Sådan greb vi kortlægningen an

Anvendte værktøjer og metoder, tidsramme for kortlægningen samt angivelse af hvem der var involveret

Kortlægningen af undervisningsmiljøet er foretaget af 13 bachelorstuderende og 2 lektorer, Tine Jensen og Finn M. Sommer, fra Roskilde Universitet som led i et kursus på universitetet (TechLife 1-kursus, 5. semester). Kortlægningen blev gennemført over én dag på skolen, den 31. oktober 2015 fra kl. 8 - ca. kl. 15. På forhånd var lærere og elever orienteret om, at der blev foretaget en kortlægning den dag, og de universitetsstuderende blev modtaget åbent og med nysgerrighed af skolens elever og lærere. Skolen har i det hele taget været meget imødekommende over for vores ønske om at gennemføre en undersøgelse af undervisningsmiljøet som led i kursusundervisning på universitetet, som samtidig kunne give et indspil til skolens UMV. Desværre fik skolen først materialet udleveret december 2017, hvorfor det har været nødvendigt at redigere undersøgelsen, forstået således at emner, som ikke længere er aktuelle, ikke indgår. Det gælder bl.a. forhold omkring 10. klasse, idet skolen ikke siden august 2015 har haft 10. klasse-trin, og problemstilling omkring ustabil netværk, da dette er udbedret med fibernet sommeren 2017. Også tilbagemeldingerne fra de enkelte klasser vurderes at være tæt knyttet til det pågældende tidspunkt.

De universitetsstuderende har foretaget de empiriske undersøgelser og delanalyser. Underviserne har suppleret og sammenfattet de studerendes materiale samt redigeret den samlede analyse. Kortlægningen er gennemført ved hjælp af tre forskellige kvalitative metoder: (undervisnings-)observation, gå-med-interview (etnografiske interview) og gennemførelse af et fremtidsværksted. De studerende blev inddelt i tre grupper, som havde ansvar for gennemførelse af de forskellige undersøgelser. Der lå den grundlæggende antagelse bag anvendelse af flere kvalitative metoder, at en kombination af metoderne ville give en bedre forståelse af undervisningsmiljøet end blot anvendelse af en af metoderne. Dertil kom, at gennemførelse af et fremtidsværksted med elever også kunne bidrage UMV-handlingsplanen for skolen (UMV'ens fase 3).

Forud for gennemførelse af kortlægningen på Kristofferskolen arbejdede de studerende med at sætte sig ind i og anvendte de fastlagte undersøgelsesmetoder. Da Kristofferskolen er en friskole baseret på Rudolf Steiners pædagogiske tænkning, er de studerende introduceret til Steiner-pædagogikken og de særlige karakteristika ved en Steiner-skole. Derudover er de studerende i forvejen blevet præsenteret for Kristofferskolens værdigrundlag, formål og pædagogiske praksis af to repræsentanter (leder og underviser) fra Kristofferskolen. Denne præsentation fandt sted på universitetet. På baggrund af disse introduktioner, har de studerende udarbejdet deres observations- og spørgeguides til gennemførelse af kortlægningen af undervisningsmiljøet. Trods forarbejdet må denne kortlægning siges at være et udefra-blik på skolens undervisningsmiljø. Kortlægningen er gennemført af studerende og undervisere, som ikke har en dybere fortrolighed med Steiner-pædagogik.

Fremgangsmåderne ved undersøgelsen er i grove træk er beskrevet nedenfor.

Nogle udsagn går igen i flere i de overordnede analyseresultater. Andre udsagn stammer fra en enkelt observation, men alle udsagn bliver behandlet på lige fod, fordi de er udtryk for en erfaret virkelighed, og fordi et udsagn, selv om det kun er fremkommet fra en eller to elever, kan give interessante input og forslag til, hvad der kan gøres for at forbedre undervisningsmiljøet.

Det indgår som et led i undervisningsmiljøvurderinger, at elevernes synspunkter skal inddrages. Det foregår ofte gennem kvantitative spørgeskemaundersøgelser eller gennem udsagn fra valgte elevrepræsentanter. De metoder, der er anvendt her, er kvalitative metoder. De lægger vægt på, *hvad* eleverne umiddelbart tænker og oplever i forhold til undervisningsmiljøet. Der er kun i mere begrænset omfang lagt vægt på, *hvorfor* eleverne udtrykker de holdninger, de *gør*, og der er heller ikke her gjort rede for (teoretiske) forestillinger om, *hvordan* eleverne tænker, når de bliver spurgt. Det centrale har været at få et mere omfattende billede af elevers synspunkter på skolen og skolens undervisningsmiljø samt at få et mere omfattende billede af deres umiddelbare ønsker og ideer til, hvordan undervisningsmiljøet kunne forbedres.

Hele dette indspil til Kristofferskolens UMV handler således om elevernes synspunkter på undervisningsmiljøet. Der er i den forstand tale om et ensidigt perspektiv, elevperspektivet. Undervisningsmiljøet er her vurderet af dem, som skal modtage undervisning, og som skolen i sidste ende er til for. Der er ikke i denne undersøgelse forsøgt at indhente lærernes, lærerkollegiets, tilsynsførendes, forældrenes eller andres perspektiv på skolens undervisningsmiljø.

De enkelte punkter er i overensstemmelse med UMV-standardskemaet opdelt i fysisk, psykisk og æstetisk undervisningsmiljø, men de kan i praksis være vanskelige at adskille, fordi de har indflydelse på hinanden. Udsagn kan f.eks. være udtryk for både et fysisk og et psykisk undervisningsmiljø. Desuden er en række temaer, kritikker og forslag, til udvikling af fag, faglighed og pædagogisk tilrettelæggelse primært samlet under psykisk undervisningsmiljø, også selv om der ikke eksplicit og kun indirekte kan siges at være reference til et psykisk undervisningsmiljø.

Udfyldelse af et UMV-standardskema sker normalt mere stikordsagtigt, end den form de nedenstående input til Kristofferskolens UMV har. Der er derfor i en del tilfælde sket en "oversættelse" af nogle af de mere udfoldede kommentarer og input nedenfor i forhold til brug i UMV-skemaet.

De mere udfoldede kommentarer og input kan desuden give et indspil til den interne diskussion af skolens løbende udvikling og pædagogiske kvalitet. Indspillet kan måske fremme skolens selvforståelse og styrke skolens værdimæssige og praktiske grundlag i en tid, hvor der er tendens til ensliggørelse og formalisering af (alternative) pædagogiske grundlag og uddannelsesinstitutioner, og hvor børns uddannelse og opdragelse i stigende grad løsrives fra de filosofiske og etiske grundlag, som har kendetegnet pædagogisk tænkning i de sidste 100-150 år.

## Beskrivelse af metoderne

### Gå-med interview (ca. 1 time)

Der blev gennemført interview med to elever ad gangen fra henholdsvis underskolen, mellemskolen og overskolen. Gå-med-interviewene blev gennemført på den måde, at eleverne viste de studerende rundt på skolen, mens de fortalte og talte om skolen. Formålet med gå-med-interviewene var at belyse elevernes umiddelbare opfattelse af skolen og skolemiljøet gennem at bevæge sig rundt i elevernes naturlige livsverden sammen med børnene. Interviewspørgsmålene er af narrativ karakter: Fortæl om det sted, hvor vi er nu. Hvad er det, vi kigger på? Hvad foregår der normalt her? Hvad kan du godt lide ved dette sted? Der fokuseres på, hvad eleverne fremhæver ved skolen, hvad de gerne vil vise frem for udenforstående og på hvad kunne de tænke sig anderledes. Gå-med-interviewene havde undervejs særlig fokus på fysisk, psykisk og æstetisk læringsmiljø. Samtidig danner de studerende sig et samlet overblik over skolen og dens faciliteter og oplever på egen krop skolen som fysisk rum og som ramme om en mangfoldighed af aktiviteter.

### Observationer (Hele dagen)

De studerende observerede i udvalgte klasser i underskolen, mellemskolen og overskolen i løbet af dagen. De studerende tilstræbte at være fluer på væggen under undervisningen, dvs. influere så lidt som muligt på undervisningsaktiviteterne. I pauser blev der talt med elever og lærere. De studerende, som gennemførte gå-med interview fortsatte derefter med at gennemføre undervisningsobservation i klasserne. Formålet med observationerne var først og fremmest at få en dybere indsigt i undervisningen og sammenhængen i skoledagen, herunder indsigt i de rutiner og (undervisnings-)rytmer, som kendetegner skoledagen på en Steiner-skole.

### Fremtidsværksted (ca. 3 timer)

Et fremtidsværksted er en arbejdsmetode, som sætter elevernes erfaringer med skolen og deres ønsker til udvikling af skolen i centrum for planlægning af udviklinger på skolen. I forhold til den traditionelle anvendelse af metoden er der her tale om et helt kortvarigt fremtidsværksted. Fremtidsværkstedet består af tre faser: Først beskriver eleverne problemer og kritikker i en *kritikfase*. Derefter gennemføres en *drømmefase*, hvor fantasier og ønsker om skolen bringes frem. Endelig gennemføres en *realiseringsfase*, hvor der skitseres muligheder for at realisere nogle af de frembragte ønsker og drømme. I hver fase opsamles stikord på store stykker papir (vægaviser), som renskrives af værkstedslederne. Fremtidsværkstedet er her af rapporteret som en protokol med alle de stikord, som er bragt frem i værkstedsarbejdet, samt en præsentation af det arbejde, som eleverne lavede i realiseringsfasen.

### Analysemetode

De studerendes observations- og interviewnoter samt interviewudskrifter (i uddrag) blev kodet og analyseret. Som tolkningsforudsætning indgik også de studerendes forforståelser af Kristofferskolen samt de indtryk, som de studerende fik som led i indsamlingen af data på Kristofferskolen. Data blev

kodet som positive og negative aspekter af (meninger om) undervisningsmiljøet eller som både-og. Data blev sammenskrevet til korte udsagn og sat ind i UVM-skemaet for hver observeret klasse, hvor det var muligt, dvs. hvor data kunne henføres til et enkelt klassetrin. Desuden blev udsagn og data kodet tematisk. I fremtidsværkstedet kom en anden type materiale for dagen, som i udgangspunktet havde stikordsform. Der er både anvendt data fra både kritikfasen og drømmefasen. Stikord fra kritikfasen er også sammenholdt med stikord fra drømmefasen og den mere udfoldede realiseringsfase. Stikord fra fremtidsværkstedet er kodet og kategoriseret. Ikke alle stikord lader sig umiddelbart kategorisere inden for overkategorierne fysisk, psykisk og æstetisk undervisningsmiljø. Der er derfor indført supplerende kategorier, f.eks. kategorien "fag og faglighed", fordi det faglige indhold i undervisningen fylder meget i elevernes udsagn. De kodede kategorier blev sammenskrevet til korte, kondenserede udsagn i UVM-skemaet. Desuden er analyseresultater fra den tværgående tematiske analyse fremlagt som overordnede resultater i forhold til henholdsvis det fysiske, psykiske og æstetiske undervisningsmiljø. De generaliserede analyseresultater er baseret på få udsagn og kategorier. De kan betragtes som tendenser – som set i forhold til undervisningsmiljøet kan vurderes at være af mindre betydning, eller kan omvendt ses som tendenser, som kan skærpes i de kommende år og derfor være af større betydning.

## Fase 2: Beskrivelse og vurdering af resultaterne fra kortlægningen

### Det viste kortlægningen

De overordnede resultater af kortlægningen

#### Overordnede resultater vedrørende det fysiske undervisningsmiljø

Kristofferskolen er en nybygget skole. Den blev indviet i 2002. Kristofferskolens arkitektur og fysiske formsprog er tydeligt inspireret af antroposofien. Skolen består af en række mindre bygninger. Skolens centrale og mest markante bygning, som rummer en sal, er arkitektonisk inspireret af Gotheanum, Antroposofisk selskabs hovedbygning fra 1928. Skolens bygninger er opført af naturlige materialer, træ, halm og ler. Bygningerne og placeringerne af dem har organisk form og proportioner, som ikke alene er med til at understrege bygningernes funktion, men som også understreger skolens antroposofiske grundlag, bl.a. gennem valg af materialer, m.m.

Det fysiske undervisningsmiljø er generelt godt. Lokalerne er lyse og luftige og indrettet med gode arbejdspladser og muligheder for at sidde på forskellige måder. Lokaler og arbejdspladser fremmer arbejde og samarbejde og giver alt andet lige en god, dynamisk stemning. Tavlen (ofte med tegnede illustrationer eller smukt skrevne beskeder) er sammen materialer, elevfremstillede produkter og æstetisk udsmykning (tegninger, malerier, m.m.) det, man umiddelbart lægger mærke til i lokalerne. Det afspejler sig i lokalets funktion og de aktiviteter, der foregår i det, herunder også hvilket fag eller emne eleverne aktuelt arbejder med i den pågældende periode. Det afspejler, at eleverne arbejder alsidigt med det pågældende emne, også kunstnerisk. Særlig tavlen er et central interiør i klasselokalerne. Ord som *grupperum* eller *gruppelokaler* nævnes slet ikke af eleverne. Det gør derimod *værksteder*, hvilket understreger skolens prioritering af skabende virksomhed. Da der undervises i blokke (og ikke i korte lektioner) og i et emne eller fag ad gangen i en periode, og da undervisningen i blokkene skifter mellem lærerstyret undervisning, øvelser, musik, praktisk arbejde, m.m. giver det skolen andre muligheder for rumudformning og rumudnyttelse. Skolen rummer også faglokaler, bl.a. fysiklokale.

Udearealerne er indrettet, så de både kan fungere som områder for leg og undervisning. Der er ikke en egentlig skolegård. Udearealerne er meget benyttede. Skolen har bl.a. en køkkenhave, som eleverne bliver undervist i.

De undervisningsmidler og materialer, som er til rådighed i både ude- og inderum, muliggør mangesidede læringsmuligheder, som kan fremme elevernes fantasi og kreativitet. Det er en del af Kristofferskolens pædagogisk og antroposofiske grundlag, at eleven i overensstemmelse med menneskets naturlige udvikling lærer gennem alsidige aktiviteter og bevægelse (ikke mindst i de første skoleår), og herigennem tilegner sig verden, får erfaringer og udvikler sig. Den fysiske indretning af skolen tjener til at understøtte denne læringsproces. Der er således en klar bevidsthed om sammenhængen mellem den fysiske indretning af skolen, den pædagogiske tilrettelæggelse af undervisningen og skolen som ramme om læring.



Eleverne er optaget af sikkerhed på skolen og på at beskytte hinanden og forebygge ulykker og skader. Under drømmestikord i fremtidsværkstedet kommer der stikord som *bedre forholdsregler ved udendørs undervisning*, som der er meget af sammenlignet med traditionelle skoler. Der arbejdes med redskaber, knive, skarpe materialer, og meget mere, så alt andet lige er der en større risiko for, at elever kan komme til skade, og det er eleverne meget opmærksomme på. Et andet stikord hedder *bedre respekt for sikkerheden når børn kommer til skade*. I fremtidsværkstedet lægger eleverne stor vægt på sikkerheden ved de ved de ting, som de foreslår etableret på skolen, f.eks. vippe, skaterrampe, m.m. De medtænker ved forslagene, at der skal være faldunderlag, skum på håndtag og kanter, m.m., så man ikke slår sig, og så risikoen for at komme til skade mindskes.

Eleverne har rigtig mange forslag til, hvordan det fysiske undervisningsmiljø kunne forbedres. Mange af elevernes forslag drejer sig om etablering af flere faciliteter på skolen, som de godt kunne tænke sig.

De tre grupper i fremtidsværkstedet, som arbejdede med at konkretisere de drømme og visioner, som var kommet frem i værkstedet, arbejdede alle med etablering af flere faciliteter på skolen. Den ene gruppe foreslog etablering af en kantine/café, som serverede mad og drikke om morgenen, i et af frikvartererne og umiddelbart efter skoletid. Eleverne foreslog, at de selv på skift hjalp til i cafeen, og at forældrene på frivillig basis også kunne hjælpe i cafeen. Produkter fra skolens frugttræer og have, som eleverne arbejder i, skulle indgå i kantinens madretter og varesortiment.

En anden gruppe i fremtidsværkstedet arbejdede med forslag om etablering af et *lille, overdækket sted, en pavillon, til overskolen* samt en legeplads til underskolen med et legetårn, en rutsjebane, et gyngestativ med gynger, en edderkoppegyng, en sandkasse, en vippe og *måske nogle trampoliner*.

En tredje gruppe arbejdede med forslag om etablering af en vippe, en skaterpark og en bolsjemaskine.

De tre gruppers forslag er uddybet i protokollen fra fremtidsværkstedet nedenfor.

Blandt de mange andre forslag til forbedring af det fysiske undervisningsmiljø kan i flæng nævnes *En sjovere legeplads der giver mening for ældre elever, f.eks. i skoven med forhindringsbaner, Et legehus i træerne i et indhegnet område, En megalegeplads med legehus, En skaterhal, En bondegård med undervisning om jordbrug og heste, katte, får og praktisk undervisning for små børn, En individuel megatrampolin, En biograf og filmundervisning, Et skolekøkken, Køleskab i klasserne, Skabe på skolen, Flere stole, Flere borde i fysik, En kaffemaskine til hele skolen, En svømmehal, En gymnastikhal, Omklædningsrum til gymnastik, Gokartbaner, Et fitness lokale, Et bibliotek, Et rollespilsværksted, Bander til fodboldbanen, Bedre rum til Lillebjørn (skolens SFO), Automatiske håndvaske, Flere toiletter, m.fl. Desuden var der kritik af: Ingen spejle på badeværelset, Dårligt toiletpapir, Hårde stole, Kolde gulve, m.fl. Det er slående, at eleverne har relativt få kritikker af de eksisterende lokaler. Nævnt bliver *bedre rum til Lillebjørn* og *kolde**

*gulve*. Desuden er der en række ønsker til interiøret i klasserne og på skolen: *Skabe, stole, kaffemaskine, automatiske håndvaske og flere borde i fysik* (eneste lokale som er benævnt efter sin funktion), spejle, m.m. De fleste forslag handler om flere lokaler, omklædningsrum, skolekøkken, biograf, m.fl. samt mange ønsker til nye faciliteter udendørs.

Eleverne var naturligvis godt klar over, at mange af forslagene kostede mange penge og ikke kan realiseres på kort sigt, heller ikke selv om de selv og forældrene skulle være med til at realisere ønskerne gennem praktisk arbejde. Derfor ønskede eleverne sig også *ubegrænset økonomi*. I arbejdet med konkretisering af deres forslag i fremtidsværkstedet fremlagde eleverne også forslag til, hvordan der kunne skaffes penge til realisering af forslagene, f.eks. forslag om at sælge kager, bruge egne produkter fra skolens have, arbejde med tingene i håndværkstimerne, sponsorering via den lokale Superbrugs, købe ting billigt i f.eks. Den Blå Avis, m.m.

Eleverne er tydeligvis glade for de mange fysiske aktiviteter på skolen. Eleverne har mange forslag til, hvordan der yderligere kan stimuleres til flere fysiske aktiviteter. Der er bl.a. forslag om *Mange flere gymnastikredskaber* (kritik af *For dårlige gymnastikredskaber*), *Gåtur en gang om ugen for overskolen* (kan styrke sammenhold og modvirke hate mellem klasser), *En forhindringsbane i trætoppene*, *En parkourbane*, m.fl.

### **Overordnede resultater vedr. det psykiske undervisningsmiljø**

Kortlægningen viste, at det psykiske undervisningsmiljø på Kristofferskolen er præget af høj grad af elevengagement og et ligeværdigt forhold mellem elever og lærere. Overordnet fandt vi, at det er et godt socialt miljø på skolen. Vi mødte glade, engagerede og nysgerrige elever. Eleverne trives og udtaler sig generelt positivt om skolen, lærerne, fagene, kammeratskabet med andre elever (også på tværs af årgange). Dette er det generelle, overordnede billede. Nedenfor er der nogle nuancer i dette generelle billede, men der netop tale om nuancer samt en række forslag til forbedringer af undervisningsmiljøet fra eleverne.

Det er en del af Steiner-pædagogikken, at eleverne har den samme klasselærer fra 1. til frem 8. klasse, hvor overskolen begynder. Der kan dog forekomme skift af klasselærer ved overgang til mellemskolen fra 5. klasse. Klasselæreren varetager det meste af undervisningen, dvs. at klasselæreren underviser i en omfattende række emner og fag, og tager sig også af de problemer, bekymringer, m.m., som eleverne har gennem årene. For eleverne betyder den faste klasselærer, at de ikke fra år til år skal tilpasse sig til en ny fast lærer, som skal undervise dem i mange timer i hovedfagsblokkene. Klasselæreren kommer i høj grad til at fungere som løbende rollemodel for eleverne gennem deres udvikling i de første mange år i skolen. Læreren omtales som *fru* eller *hr*. Det markerer, at der skal være en respektfuld relation til læreren, men virker ikke i praksis som distanceskabende mellem lærer og elev. Eleverne synes at have en god, tillidsfuld relation til deres klasselærer, og der er en gensidig respekt mellem eleverne og deres klasselærer. De kender klasselæreren, og klasselæreren kender dem – alle, inklusiv deres styrker og svagheder. Det skaber rum for en mere differentieret undervisning, fordi klasselæreren generelt har et godt kendskab til og god forståelse for den enkelte elevs læringsbehov, så undervisningen lettere kan tilrettelægges efter elevernes behov på en åben og fleksibel måde. Eleverne laver mange ting sammen med klasselæreren, de får ople-

velser sammen og lærer hinanden at kende bedre og bedre gennem årene. På den måde opbygges et familielignende forhold mellem læreren og eleverne - og mellem eleverne indbyrdes. Det giver tillid og en sikkerhed for, at der er en, som eleverne trygt kan henvende sig til, og som vil lytte til dem, hjælpe og være omsorgsfuld, når der er behov for det. Observationerne i klasserne viste, at klasselæreren på forskellig måde også søger at styrke relationen og skabe et nærvær til eleven til den enkelte elev. Det sker f.eks. ved at benytte velkomstritualet med at give eleverne hånd, når de møder til undervisningen, til at spørge til f.eks. en elevs syge far, complimentere en elevs nye bluse, mv. Denne daglige personlige kontakt til den enkelte elev er en vigtig del af trivslen i klassen. Den giver læreren bedre forudsætninger for at vurdere, hvordan den enkelte elev har det. Dermed er det også en forudsætning for, at læreren kan fremme trivslen i klassen. Eleverne har stor tillid til deres lærer og deres lærers evne til at tage sig af den enkelte elevs personlige og faglige problemer, udfordringer, klager, bekymringer, m.m. på det udviklingstrin, hvor de er. Det er en central del af Steiner-pædagogikken, at elever betragtes som unikke individer i udvikling og f.eks. ikke betragtes som en barn i en bestemt klasse eller et bestemt alderstrin med fælles karakteristika. Det stiller ganske store krav om en bred og dyb faglighed og alsidige kompetencer hos klasselærerne på en Steinerskole, også set i betragtning af det brede fagudbud som klasselæreren varetager.

Det betyder samtidig, at klasselæreren på en Steinerskole en afgørende faktor i forhold til ikke mindst det psykiske undervisningsmiljø i elevernes første mange år på skolen. Det betyder f.eks. også, at skulle der ske et tillidsbrud mellem en elev og klasselæreren, eller at eleven "sættes i bås", e.l., så kan det i værste fald opleves negativt for en elev med en så omfattende relation til én lærer gennem mange år. Her er eleven i høj grad afhængig af lærerens dømmekraft og professionalitet til at være opmærksom på, om forholdet mellem lærer og elev udvikler sig skævt på den ene eller anden måde.

Der arbejdes med et "fag" af gangen, ofte i 3-ugers perioder. Det bidrager til en mindre opsplittet og mindre forvirrende skoledag samt større forudsigelighed hos eleverne for, hvad der skal undervises i. Det giver eleverne mulighed for fordybelse. Den stærke grad af rutinisering i hverdagen, især i forhold til overgange mellem forskelle aktiviteter, mellem pauser og undervisning, undervisningselementer som gentages flere gange (f.eks. remser, sange, gangetabeller eller ord øvet gennem sange, eurytmi), m.m., bidrager til at skabe en tryk og relativt gennemskuelig og roligere hverdag. Som eksempel på sådanne overgangsritualer kan nævnes morgensamling, hvor alle elever samles uden sko på i den store sal for at synge en sang, og hvor en af klasserne præsenterer et kort indslag for skolens øvrige elever, f.eks. reciterer et vers. Alle elever kender den daglige procedure omkring morgensamlingen, og når alle elever er kommet ind i salen og har fundet deres plads, så bliver der på en gang helt stille i salen. Der er ingen højroset tyssen fra lærere på eleverne eller på hinanden i salen eller anden "magtudøvelse". Et andet eksempel på rutine/rytme er, at læreren tager imod eleverne ved døren til undervisningslokalet og giver dem hånd, når de går ind i lokalet og Stjernen ved undervisningens start. Disse overgangsritualer giver en stærkt præstruktureret hverdag, som bidrager til en kontrolleret regulering af kommunikationen og skaber en roligere, mindre støjende hverdag i skolen. Samtidig er det med til at forberede eleverne på, at nu starter undervisningen.

Undervisningsblokkene er tilrettelagt med en ret ensartet forløbsstruktur, som bidrager til tryghed og gennemskuelighed for eleverne. Samtidig er

der alligevel en varieret indholdsmæssig tilrettelæggelse i undervisningsblokkene, som bl.a. kommer af den stærke vægt på musiske, håndværksmæssige og kreative tilrettelæggelser af undervisningen. De kreative, ikke boglige og ikke lærerstyrede aktiviteter, giver også eleverne mulighed for at arbejde sammen, f.eks. spille musik og lave produkter sammen, og dermed være sammen på andre måder. Denne varierede organisering af undervisningen understøtter elevens alsidige udvikling, personligt, fagligt og socialt, hen over skoledagen. Den vekslen, der er i undervisningsaktiviteter, synes at fremme elevernes motivation. De omtaler variationen i undervisningen og hen over skoledagen positivt. Det giver selvfølgelig også opbrud og "kaos" undervejs, når der skiftes til øvelser eller skiftes aktivitet, f.eks. når alle elever skal hente blokfløjter på samme tid, men de faste strukturer synes generelt at bidrage til en støj­mæssigt mere afdæmpet skoledag.

Ritualerne, inklusiv bestemte pædagogiske tilrettelæggelser af undervisningen, forudsætter at vikarer er introduceret til og anvender tilsvarende rutiner, når de afløser faste undervisere. Vikarer tilrettelægger nogle gange undervisningen anderledes, eller underviser i noget andet end det fag, som eleverne forventede, der skulle være undervist i. Det bryder den kendte strukturering af timen, og kan give usikkerhed i undervisningen. Eleverne oplever det som enten godt eller skidt alt efter interesse og motivation.

De kreative fag skaber en god stemning i klassen. For overskolen bidrager de kreative fag til faglige aktiviteter på tværs af de store klasser. De er således en del af bestræbelsen på at skabe et fællesskab mellem klasser i overskolen. Andre aktiviteter med dette formål er bl.a. lørdagsskolearrangementer, projektuge, håndværksuge og drama. Aktiviteter på tværs af overskoleklasserne er afhængig af sammensætningen af hold på tværs af klasserne, men lader til at have en god effekt på dynamikken i aktiviteterne og også på støjniveau og stemning. Selv om nogle af aktiviteterne også lægger beslag på elevernes fritid, så er det indtrykket, at eleverne glade for de tværgående aktiviteter.

Aktiviteter på tværs af klasserne tjener forskellige formål. Drama har bl.a. til formål at styrke elevernes performative evner. Et eksempel på, at drama er populært hos eleverne, viste sig ved, at fremtidsværkstedet måtte droppe den planlagte, afsluttende evaluering af værkstedet, fordi der ikke var taget højde for, at en del af eleverne skulle til et dramaforløb, som netop startede op den dag med en dramalærer, der kom til skolen. Eleverne var meget optaget af at skulle starte dramaperioden, og de ville rigtig gerne afsted til drama. Det er alle aldersklasser, som taler for aktiviteter på tværs af klasserne. Et af stikordene fra 4. klasse er *flere fælles arrangementer mellem klasserne*.

Skolen arrangerer lejrskole og flere rejser for eleverne gennem skoleforløbet – også flere end folkeskoler. Lejrskole, ture og rejser er meget populært hos eleverne. I kritikstikord siges, at der er *for få klasses­ture og rejser og for få ture med klassen*. I drømmestikord foreslår eleverne, at der kommer flere ture og rejser, herunder ture med elever fra flere klasser og årgange.

Eleverne har mange forslag til forbedring af udemiljøet på skolen med en lang række faciliteter (jf. afsnittet *Overordnede resultater vedrørende det fysiske undervisningsmiljø*). Eleverne er tydeligvis vant til udeaktiviteter og er glade for dem. Blandt andet i tilknytning til de mange forslag om flere

faciliteter i udemiljøet foreslår eleverne en lang række konkrete sports-, idræts- og bevægelsesaktiviteter, som de synes er sjove, og som kan give større sammenhold mellem eleverne: *(is)hockey, megalegehus, legehus i træerne, legeplads for ældre, skaterramper og skaterhal, pasning (med undervisning) af dyr (heste, katte, får, kattekillinger, kælegris, m.fl.), trampoliner, fitnesslokale, fægtning, bueskydning, gymnastikhal, mere gymnastik (i flere redskaber), selvforsvar, gåture for overskolen en gang om ugen, bowling, svømning, tennis, ridning, forhindringsbaner i træerne, parkourbane, svævebane, udendørs fitness, gynge for overbygningen, edderkoppegynge, rutsjebane, sandkasse, vippe til de små børn, minigolf, rollespil, klatrestativ, legetårn, dansetimer, jordbrug, plantefarvning, løbeture, m.m.*

Kristofferskolen rummer elever fra børnehaveklasse til 9. klasse. Det er bemærkelsesværdigt, at der ikke hos de ældste elever er udsagn, som kan tolkes i retning af skoletræthed, e.l. Der var heller ingen udsagn, som kunne tolkes som et hårdt arbejdsmæssigt pres eller stress hos eleverne. Et drømme-stikord var, at skolen skulle udbygges med 11. og 12. klasse.

Eleverne giver udtryk for, at de trives socialt. Der er ingen umiddelbart synlige større, negative klikedannelse. Der er heller ingen udsagn fra eleverne, som kan fortolkes som mistrivsel i skolen. Eleverne virker meget omsorgsfulde over for hinanden, og bekymrer sig om hinanden. Eleverne kender hinanden – også på tværs af klasserne, De ved hvem der er søskende til hvem, der er sammenhold mellem elever også på tværs af årgange, osv. Der er ingen udsagn om mobning, e.l. Det generelle billede er, at eleverne har det godt med hinanden og gerne vil hinanden, jf. også elevernes forskellige forslag om aktiviteter, som også går på tværs af klasserne.

Elevernes relationer og venskaber spiller en stor rolle i deres hverdagsliv, og det har betydning for deres trivsel, læring og udvikling. Venskaber og brud på venskaber fremhæves også (spontant) af elever i gå-med-interviewene. Et eksempel er følgende replikskifte mellem to piger fra 2. klasse: Elev 1: *Der har gået her to piger, N og M, og jeg var rigtig gode venner med dem, men så droppede dig mig bare helt.* Elev 2: *Hun [elev 1] havde det ikke godt, hun havde nærmest ingen venner. Men nogen gange kan T [elev 1] altså også godt blive rigtig sur.* Elev 1: *Hey, jeg har altså fået det fra min far. Han bliver også sur, når han bliver irriteret.* I de første mange år af elevernes skolegang er det først og fremmest klasselæreren, som udøver en social-didaktisk indsats i hverdagen. Det er den person, som eleverne nævner, når de taler om lærere, som hjælper dem i forhold til problemer med venskaber og sociale relationer. Denne vigtige side af det psykiske undervisningsmiljø baserer sig således primært på, hvordan klasselæreren planlægger, gennemfører og vurderer det pædagogiske arbejde, som læreren udfører i forhold til elevernes indbyrdes venskaber og relationer.

Eleverne bekymrer sig om hinanden. Et eksempel er et stikord om, hvorvidt børn har det rigtige tøj på, når de er ude, "f.eks. har det for varmt", med anbefaling om bedre kontrol af, hvordan børnene har det i det tøj, de har på. Det anbefales også at *købe ekstra tøj ind.*

Eleverne ønsker ikke blot at tage vare på sig selv. De tænker også menneskekærligt på andre mennesker, som er fattige og har det svært. Der foreslås *et center med gratis tøj*, og et andet drømmestikord foreslår *et sted hvor fattige mennesker får hjælp og mad*. Et andet drømmestikord foreslår etablering af *et sted til fattige mennesker som kan komme og bo der og få undervisning* med den tilføjelse, at så kan de også være dukse.

Der kan godt være spændinger mellem klasserne. For eksempel synes nogle mellemskoleelever, at 2. klasserne er irriterende. Det viser sig også i hårde stikord i fremtidsværkstedet, hvor det bl.a. foreslås, at 2. klasserne sendes til Syrien og at der skal være en "militærleder", som kunne holde styr på de små klasser. Men der er også flere ønsker om at lave aktiviteter på tværs af klasserne. Det foreslås bl.a., at der skal laves en *lejr tur for mellem- og overskolen hvert år på tværs af årgangene*. Selv om f.eks. de små kan være irriterende for de større elever, så er der en vilje til og ønske om at skabe en skole for alle, hvor alle har det godt. Det ses også af de mange forslag til forbedringer af skolen, hvor det hele tiden medtænkes, at alle klasser skal have det godt og have faciliteter, der passer til deres alderstrin og interesser.

Nogle aldersgrupper giver udtryk for behov for at kunne være sig selv, have deres egne rum. Særlig elever fra overskolen (8.-10. klasse) vil gerne have deres egne rum. Det er klart, at rumlige skel påvirker de sociale relationer mellem eleverne. De ældre elevers argumenter for at have deres eget rum og give underskolen deres egen skolegård, at de ældre elevers sociale sammenhold forstærkes: *bringer overskolen lidt tættere sammen*. Ulempen i forhold til den nuværende friere bevægelse uden afgrænsede uderum er selvfølgelig, at der opbygges barrierer mellem aldersgrupperne.

### **Overordnede resultater vedr. det æstetiske undervisningsmiljø**

Som det også fremgår i afsnittet *Overordnede resultater vedrørende det fysiske undervisningsmiljø*, så spiller arkitekturen en væsentlig rolle på Kristofferskolen. Bygningerne er kendetegnet ved en særlig æstetisk kvalitet, som er inspireret af skolens historiske rødder i antroposofien. Bygningernes konstruktion, funktion (udearealer til leg og undervisning samt bygninger (inklusive en sal) til klasseundervisning, praktisk arbejde og arrangementer, m.fl.) og formsprog er samtænkt med det formål at skabe fysiske, psykiske og æstetiske funktionelle rammer for elevernes og lærernes gøremål dagligt og hen gennem skoleåret. Det æstetiske undervisningsmiljø spiller således en meget stor rolle på skolen, og der arbejdes meget bevidst med det æstetiske undervisningsmiljø.

Farvevalget i klasserne, og de farver børnene anvender, er defineret på forhånd som led i det pædagogiske grundlag og ud fra Steiners udviklingsteori. Denne normative styring af farvevalg og arbejde med farver reagerer nogle af børnene på i kritikfasen i fremtidsværkstedet: *For meget lilla* eller *For lidt andre farver*. Men det mødes også af en "modkritik", hvor der er ønske om flere "farver" i hverdagen: *For lidt af alle farver*.

Til det æstetiske undervisningsmiljø hører også rengøringsstandarder. Der er stort set ingen kommentarer til, om eller hvor der er rent eller beskidt, hvilket er ret usædvanligt, når vi taler om elevers syn på deres skoles miljø. Der er en enkelt drømmestikord om *renere toiletter* og ønske om *bedre udluftning i fysik*. Elever fortæller, at de selv er med til at holde rent og orden. Eleverne ønsker sig en *dukserobot* og en *robotstøvsuger*.

Der er ikke mange udsagn fra eleverne, som decideret handler om det æstetiske undervisningsmiljø. Det kan tilskrives, at eleverne er vokset op med, at sådan ser skolen nu engang ud, med træbygninger, farver, blomster, grøntsager, osv. For de RUC-studerende, som kommer udefra, og hvor kun en enkelt af de studerende havde gået på en steinerskole, var skolens udseende og indretning langt mere påfaldende og gjorde et stort positivt indtryk, ikke mindst når de sammenlignede med den (folke)skole, de selv havde gået på.

Vi kan konstatere følgende positive og negative sider ved undervisningsmiljøet	
Dét er positivt	Dét kan vi forbedre (eventuelle undervisningsmiljøproblemer)
<b>4. klasse</b>	
Rutiner og rytmer, at synge stjernen giver ro og overgange, der sikrer, at eleverne ved, hvad de skal.	Når disse rytmer og rutiner forstyrres, fordi vikarer ikke kan udføre dem, giver det uro i klassen. Det er en almen problematik med vikarer, at de ikke altid kan undervise i det fag, de vikarierer i, men her bidrager det til ekstra usikkerhed blandt eleverne.
Vi bemærkede, at de fysiske rammer er behagelige med douce farver på væggene og elevernes egne kunstprodukter som udsmykning. Desuden bemærkede vi, at der ikke er noget ur.	
En lille klasse med nogenlunde jævn kønsfordeling på 11 drenge, 7 piger. Dette blev, ud fra det observerede, vurderet som udslagsgivende for en god dynamik.	
Elevernes indflydelse på læringsmiljøet giver en frihed, som kan styrke deres selvtillid.	Koncentrationen hos eleverne er varierende. Koncentrationen blev observeret som lavere i en vikartime, hvor der ikke var samme gennemførelse af stjernen og rutinerne, som tidligere på dagen.
Magtrelationen mellem lærer og elever. Der bliver lagt fokus på den enkelte elev. Der eksisterer en tydelig respekt for de faste lærere, men denne respekt udfordres også et par gange. Eksempelvis når de præsenteres for nye opgaver, er der nogle elever der foreslår andre metoder eller helt andre opgaver. Det accepteres dog, når den faste lærer siger nej. Ydermere blev en konflikt mellem en elev og læreren fulgt op på efter timens afslutning, og der blev forventningsafstemt til næste skoledag. Under musikti-	

men, blev der grint lærer elever imellem.	
Leg inkorporeres i undervisningen, ikke kun i musiktimerne.	
Eleverne er selv med til at bygge ting til skolen. Eksempelvis gårdens legestativer. Byggeriet er en del af undervisningen.	
Eleverne tager del i havens vedligeholdelse og lærer derigennem om naturen.	
Generel er der en tæt relation mellem eleverne på tværs af klasserne. Under rundvisningen på skolen, kunne eleverne fortælle meget om de andre elever og deres søskende. Den ene elev fik kram af flere elever fra de ældre klasser; en spurgte om de skulle følges hjem med toget.	
De sociale relationer; både lærer-elev og elev-elev ses som tætte.	
<b>6. klasse</b>	
Børnene har musik sammen og kommer gerne med forslag der styrker fælleskabet.	Børnene har svært ved at koncentrere sig.
Meget fokus på kreative og praktiske fag. Pigerne synes også det var positivt at fantasien var så meget i fokus og at eleverne hver især ikke havde ligeså travlt med at blive "voksne".	
Læreren har utrolig tålmodighed over for børnene og børnene får ofte lov til at sige deres mening og bliver "positivt" sat på plads uden sure miner	
Børnene lærer meget "hands on" og får lov til at prøve ting i praksis, Eks. Børnene havde om skygger og lys de både lærte og tegne og lærte om farvespektrere. Skolens særlige indretning understøtter et roligt læringsmiljø.	



<b>8. klasse</b>	
Lærerens personlige relation til eleverne skaber høj kvalitet i interaktionen mellem begge parter i undervisningen.	Denne relation kunne i endnu højere grad prioriteres som et grundlæggende element, end det kom til udtryk i observationerne.
Læreren er specialiseret i sit fag, og kan dermed videregive energien og glæden ved dette fag til eleverne.	
Eleverne har det godt sammen og lytter til hinanden. Ingen drillerier, mobning eller negative hentydninger i løbet af undervisningen.	Dette sociale grundlag i klassen skrider en smule i pauserne, hvor der er mere frihed og interaktion på tværs af overskolens elever.
Interaktion på tværs af overskolens elever i pauser og kreative fag (blok). Hvilket giver anledning til at følge med i og spejle sig i ældre/ynge elevers liv og faglighed. Dette udvider også den enkeltes mulighed for at fungere godt socialt, da der er flere valgmuligheder.	Det kan ske, at man kommer til at føle sig alene i sin egen klasse, hvis man kun har relationer til elever i andre klasser.
De kreative fag prioriteres i højere grad end i folkeskolen.	
Eleverne udvikler deres kreative kompetencer, både gennem scenografiarbejdet til dramaperioden, men også i sløjd og håndarbejde.	Det er vigtigt at holdene er sammensat således at de mere støjende og dominerende karakterer fordeles hensigtsmæssigt
Der er stort fokus på traditioner og rytmer i alle klasserne, men skiftende årstider, højtider og naturens indvirkning på mennesket.	Det duer ikke hvis eleverne mister fornemmelsen af disse grundlæggende elementer i overskolen, da det stadig er en vigtig del af deres indlæringsmiljø og udvikling. Dette kunne prioriteres i højere grad end det allerede gøres, selvom der kan være visse problematikker i teenagealderens nuancer.
Faste regler omkring brugen af mobiltelefoner, computer mm. sætter fokus på kvaliteten af sociale forhold og indlæring gennem håndværk og kreativitet.	
<b>Fremtidsværksted 6-10. klasse</b>	
	<b>Fysisk undervisningsmiljø:</b> Der var mange ønsker til lege- og idrætsudstyr, men de forhold, der fik stemmer, var (i prioriteret rækkefølge): Ønsket om en kantine, kolde gulve, hårde stole, bade, bedre internet, en skaterrampe, et faldereb til vippen, bedre toilet-papir, ingen Team Track, ingen hamsterhjul. Til fremlæggelsen blev dette konkretiseret i to temaer: "Skolegård og uderum" og "Mad og kantine".

	<i>Skolegård og uderum:</i>
	<i>Mad og kantine:</i>
	<p><b>Psykisk undervisningsmiljø:</b></p> <p>I analysen laver vi en opdeling i psykisk undervisningsmiljø generelt. Psykisk undervisningsmiljø blev konkretiseret med temaerne "Adfærd og trivsel" og "Ryste sammen og udflugter". Kun temaet "Ryste sammen og udflugter" blev valgt til videre arbejde, men nåede ikke at blive fremlagt.</p>
	<p><i>Psykisk undervisningsmiljø generelt:</i></p> <p>Til det psykiske undervisningsmiljø var der en del punkter, der ikke virkede helt seriøse. Dem, der fik stemmer var: For få klassesure og rejser, at man ikke må gå udenfor skolen i lille og mellemkolen, brug af mobil i pauserne på mellemtrin. Ture og rejser blev også nævnt i drømmefasen og gik videre til realiseringsfasen under punktet "Ryste sammen, ture og udflugter". Her kom ønsker om fælles rejser på skiferie, klassesure og en skolebus frem. I drømmefasen ses generelt ønsker om flere fælles aktiviteter for de ældre elever.</p>
	<p><i>Æstetisk undervisningsmiljø:</i></p> <p>I forhold til det æstetiske undervisningsmiljø, var den eneste konkrete bemærkning, at for meget lilla blev nævnt.</p>

### Andre bemærkninger til resultatet af kortlægningen

En kvalitativ kortlægning er ikke neutral, men bærer præg af, at undersøgerne interagerer med dem, der undersøges. Eleverne var meget nysgerrige og interesseret i hvem vi var og hvad vi lavede. Det virkede ikke som om de var utrygge ved vores tilstedeværelse, men det kan være svært at vurdere, hvorvidt de har handlet anderledes på grund af vores tilstedeværelse. Det samme gør sig gældende for lærere og lærervikarer. Ikke desto mindre kan en kvalitativ kortlægning bidrage til et mere nuanceret, kontekstfølsomt og rigt resultat end en spørgeskemaundersøgelse, som er begrænset af det, der spørges til. Ikke mindst fremtidsværkstedet kan bidrage med input til forbedringer, som springer ud af elevernes problembestemmelse. En svaghed ved så en åben undersøgelse kan dog være, at det kan være svært at få fat i følsomme, personlige emner, så som mobning, eksklusion eller konflikt, hvis der skulle være sådanne. Undersøgerne havde på forhånd læst om Steiner-pædagogikken og var blevet introduceret til Kristofferskolen af to lærere fra skolen. Ikke desto mindre indebar mødet med skolen, dens fysiske rammer og organisering af undervisningen

mange overraskelser. Forskerne var fremmede, der ikke tog noget for givet og undrede sig over mange ting. Denne undren har været med at fremhæve en del særkender ved Kristofferskolen, som en intern undersøgelse måske ville have taget for givet.

### Sådan drøftede vi resultaterne fra kortlægningen

Hvordan resultaterne blev bearbejdet, og hvem der var med til at kommentere resultaterne

Kortlægningens resultater er bearbejdet af skolens ledelse og pædagogisk udvalg, samt været forelagt skolens sikkerhedsudvalg. Kommentarer er ved at blive indsamlet. På grund af det tidsmæssige slip mellem kortlægningen, og hvornår skolen har fået undersøgelsen er der foretaget en redigering. Den vigtigste ændring er at der ikke længere findes 10. klasse på skolen. Et andet element er at en del af kortlægningen gennemførtes i daværende 4.-6. og 8. klasse, og kun overordnede forhold, som også vil være aktuelle for klassetrinene i dag, er medtaget.

I den mellemliggende periode har en gruppe forældre og lærere arbejdet med mulighed for bospising af eleverne og undervisning i madkundskab. I 9. klasse er der gennem hele skoleåret 2017/18 arbejdet med bæredygtighed og initiativer på skolen. Derfor er dette initiativ medtaget i handlingsplanen.

## Fase 3: Handlingsplan til forbedring af undervisningsmiljøet

Opgaver, som vi har valgt at arbejde videre med			
Opgave/ tiltag	Ønsket mål	Start /slut	Ansvarlig
<p><b>Skolegård og nderum:</b> Etablering af megagyngge I skolegården. Etablering af bænke rundt om i skolegården.</p>	Skabe opholdsrum for under-, mellem- og overskolen. Skabe fælles samlingssteder med aktiviteter ud over hvad der er i forvejen.	foråret 2018 – 2019	CN, bestyrelsen
<p><b>Mad og kantine:</b> Genetableret udendørs pizzaovn. Renoveret eksisterende køkken og ansat madmor til bespisning i sfo og klub. Etablering af udendørs køkken i den økologiske have.</p>	Kunne tilbyde undervisning i madkundskab og i begrænset omfang kunne tilbyde bespisning af eleverne.	2017 – 2018	CN, BK, MP
<p><b>Ryste sammen og udflugter:</b> Genindføre skovtur i foråret for 4. til 9. klasse. Fælles juleværksteder 1. til 3. klasse og 4. til 7. klasse. Teaterprojekt for 1. til 9. klasse, stort musikprojekt med klasseorkestre i 5.-9.klasse.</p>	Aktiviteter på tværs af klasserne for at sikre en rummelighed og ansvarlighed alle elever imellem.	2018-2019	CN, pædagogisk udvalg
<p><b>Bæredygtighed:</b> Skolens varmesystem er renoveret. Skolen er selvforsynende med el via skolens solcelleanlæg. 9.klasses indsatsplan for bæredygtighed på skolen, som bl.a. omfatter plantning af flere frugtræer og etablering af flere køkkenhaver. Spare på papirforbrug. Erstatte mikroplastklude.</p>	En øget bevidsthed omkring alle elementer af bæredygtighed i elev- og forældregruppen båret af den ældste klasse.	2018	DIF, CN

**Sådan lavede vi handlingsplanen**

Beskrivelse af fremgangsmåden, og hvem der var med til arbejdet

Da kortlægningen først blev modtaget december 2017 er arbejdet først igangsat januar 2018. Handlingsplanen er derfor under udarbejdelse og forventes inden skoleårets udgang. Ovenstående er derfor en skitseplan.

## Fase 4: Retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen

Vores retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen			
Opgave	Hvem står for opfølgning?	Hvornår?	Hvordan?
Skolegård og uderum:			
Mad og kantine:			
Ryste sammen og udflugter			
Bæredygtighed			

Sådan lavede vi retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen
Beskrivelse af fremgangsmåden, og hvem der var med til arbejdet
Der er endnu ikke udarbejdet retningslinjer for opfølgning på handlingsplanen

Vi har indberettet vores UMV til Undervisningsmiljøkortet ([www.um-kort.dk](http://www.um-kort.dk)) den 1. marts 2018

Vi vil påbegynde arbejdet med vores næste UMV den 1. marts 2020.