FAGBOG · SAMLET UDGAVE

DET LEVENDE AKADEMI

Her bliver ingen afviklet

forfatter Pierre M. Raas

Om værdighed, læring og fællesskab gennem hele livet



DEN LEVENDE PÆDAGOGIK

Den Levende Skole · 0.–6. klasse

FAGBOG · SAMLET UDGAVE

Det Levende Akademi

Her bliver ingen afviklet

Om værdighed, læring og fællesskab gennem hele livet

Den Levende Pædagogik

Den Levende Skole · 0.–6. klasse

Samlet og redigeret udgave · Oktober 2026
Omslagsillustration skabt med kunstig intelligens

Indhold

Forord – Mennesket før modellen 1
DEL I – MENNESKET OG SKOLENS OPGAVE 3
Kapitel 1 – Det moderne paradoks 3
Kapitel 2 – Når mennesket reduceres til præstation 3
Kapitel 3 – Ensomhedens tidsalder 4
Kapitel 4 – Hvad vi har glemt 4
Kapitel 5 – Skolen, der har glemt tiden 4
Kapitel 6 – Erfaring, der får plads 5
Kapitel 7 – Et fagligt nej til hyggeskolen 6
Kapitel 8 – Den Levende Skoles grundidé 7
Kapitel 9 – Den nye skoledag 8
Kapitel 10 – Det første skoleår 9
Kapitel 11 – Den voksne arkitektur 9
Kapitel 12 – Det, vi skal sige nej til 10
Kapitel 13 – Fra idé til friskole 11
Kapitel 14 – Idéens muligheder og risici 12
Kapitel 15 – Et manifest for Den Levende Skole 12
DEL II – DEN LEVENDE PÆDAGOGIK 14
Kapitel 16 – Fra skoleidé til pædagogisk retning 14
Kapitel 17 – De fire menneskelige behov 14
Kapitel 18 – Nødvendighedsprincippet 15
Kapitel 19 – Gentle Coaching 16
DEL III – DEN LEVENDE SKOLE I HVERDAGEN 17
Kapitel 20 – En mulig dagsrytme 17
Kapitel 21 – Frivillighed som fag 18
Kapitel 22 – Danmark møder Schweiz 18
Kapitel 23 – Den Levende Pædagogiks syv teser 18
DEL IV – KRITIK, PRØVELSER OG VIDERE TÆNKNING 20
Kapitel 24 – Hvad kan gå galt? 20
Kapitel 25 – Hvordan måler vi succes? 20
Kapitel 26 – Fra skole til bevægelse 21
DEL V – VÆRDIGHED OG BETYDNING 22
Kapitel 27 – Ingen afvikles. Alle udvikles 22
Kapitel 28 – Menneskets behov for betydning 22

Kapitel 29 – Relation før præstation 22
Kapitel 30 – Livet er pensum 22
Kapitel 31 – Erfaring som ressource 23
DEL VI – LÆRING PÅ EN NY MÅDE 24
Kapitel 32 – Hoved, hjerte og hænder 24
Kapitel 33 – Læring gennem bidrag 24
Kapitel 34 – Naturens betydning 24
Kapitel 35 – Kultur og dannelse 24
Kapitel 36 – Fællesskabet som læringsrum 24
DEL VII – FREMTIDENS SAMFUND 25
Kapitel 37 – Kunstig intelligens og menneskelig udvikling 25
Kapitel 38 – Arbejdet efter arbejdet 25
Kapitel 39 – Mennesket og livslang udvikling 25
DEL VIII – DET LEVENDE AKADEMI I PRAKSIS 26
Kapitel 40 – Akademiet 26
Kapitel 41 – Samfundet, der udvikler alle 26
DEL IX – DET, VI VED, OG DET, VI VIL PRØVE 27
Kapitel 42 – Når idéen møder viden 27
Kapitel 43 – Tilhørsforhold er ikke blød pynt 27
Kapitel 44 – Naturen skal bruges med fagligt formål 28
Kapitel 45 – Et nyt syn på seniorlivet 28
Kapitel 46 – AI skal forstærke mennesket, ikke erstatte det 29
Kapitel 47 – De idéer, vi bør føje til skolen 29
Kapitel 48 – Erfaringens blik på skolen 30
Kapitel 49 – En idé, som kan deles 30
DEL X – DET, SKOLEN HAR BRUG FOR AT GENVINDE 32
Kapitel 50 – Når systemet bliver vigtigere end barnet 32
Kapitel 51 – Den voksne er en del af læringsmiljøet 32
Kapitel 52 – De børn, der falder mellem stolene 33
Kapitel 53 – Faglighed, der kan mærkes 33
Kapitel 54 – En skole uden hastværk, men ikke uden retning 34
Kapitel 55 – Forældrene skal være medskabere 34
Kapitel 56 – Håndværket som dannelse 35
Kapitel 57 – Historien skal have flere stemmer 36
Kapitel 58 – At være skoleleder for et fællesskab 36

Kapitel 59 – Den første skole skal være mindre end drømmen 36
Kapitel 60 – De første 100 dage 37
Kapitel 61 – Økonomi er også et menneskesyn 37
Kapitel 62 – Et sted, hvor man må begynde igen 38
DEL XI – DEN STØRRE IDÉ 39
Kapitel 63 – Mennesket er bogens hovedperson 39
Kapitel 64 – Nødvendighed er mere end nytte 39
Kapitel 65 – Det menneske, vi sender videre 40
Kapitel 66 – Den Levende Pædagogik 40
DEL XII – MENNESKESYNET I PRAKSIS 42
Kapitel 67 – Sofie på syv år: At lære at læse uden at miste modet 42
Kapitel 68 – Mikkel på elleve år: Når mening mangler 44
Kapitel 69 – Ahmed på ti år: ADHD, struktur og en plads i fællesskabet ... 46
Kapitel 70 – Emma på ni år: Når gode resultater skjuler ensomhed 49
Kapitel 71 – Karen på fireoghalvfjerds: Erfaring uden aldersrolle 50
Kapitel 72 – Jonas på tolv: At stoppe skaden og bevare en vej tilbage 52
Kapitel 73 – Når forældrene er uenige med skolen 54
Kapitel 74 – Når læreren selv er presset 55
Kapitel 75 – Når fællesskabet ikke lykkes første gang 56
Kapitel 76 – Sådan følger vi udvikling uden at gøre mennesker til et regnskab 58
Kapitel 77 – Syv år er en begyndelse, ikke et færdigt menneske 59
APPENDIX A – SÅDAN STARTER MAN EN NY FRISKOLE 62
En praktisk vej fra idé til første skoledag 62
1. Begynd med formålet – ikke med bygningen 62
2. Forstå den juridiske ramme 62
3. Skab en initiativkreds med forskellige kompetencer 63
4. Hold et stiftende møde 63
5. Formuler skolens værdigrundlag 64
6. Skriv skolens pædagogiske grundlag 64
7. Lav en faglig plan for 0.–6. klasse 65
8. Lav en realistisk elev- og klassestruktur 65
9. Find og vurder lokaler 66
10. Lav økonomien før I lover noget 66
11. Indsamling og donationer skal være gennemsigtige 67

12. Udarbejd vedtægten 67
13. Bestyrelsen skal kunne føre tilsyn med skolens drift 68
14. Ansæt skolelederen tidligt nok 68
15. Rekruttér lærere til opgaven – ikke kun til fagene 68
16. Anmeldelse og godkendelse – en praktisk rækkefølge 69
17. En mulig tidsplan for Den Levende Skole 69
18. De vigtigste dokumenter 70
19. De hyppigste fejl 71
20. Den første beslutning 71
APPENDIX B – INSPIRATION FRA ANDRE SKOLER OG LÆRINGSMODELLER 72
Hvad kan Den Levende Skole lære af andre? 72
1. Forest School – naturen som et langt forløb 72
2. REAL Projects – det gode projekt har et ægte spørgsmål 73
3. Elevdemokrati – elever skal have reel indflydelse 73
4. Intergenerationelle programmer – fælles opgaver frem for besøg 74
5. Community School – skolen som lokal infrastruktur 75
6. En model, vi kan kalde LÆR 75
7. Hvad skal vi ikke kopiere? 75
Kilder og læsevejledning 77
Epilog – Den største idé er større end skolen 78

Forord – Mennesket før modellen

En skole kan have gode resultater og stadig gøre et barn ensomt. Den kan være varm og imødekommende og stadig lære børnene for lidt. Den kan være fuld af nye projekter og samtidig mangle tid til det vigtigste. Denne bog tager udgangspunkt i ønsket om at undgå de falske valg: faglighed eller dannelse, tydelighed eller nærvær, fordybelse eller virkelighed.

Bogens vigtigste idé er ikke en ny skoleform. Den er et menneskesyn. Et menneske mister ikke sin værdi, fordi det endnu ikke kan læse, har brug for hjælp, bliver sygt, bliver langsommere eller forlader arbejdsmarkedet. Mennesker skal ikke præstere sig til retten til at høre til.

Alligevel har mange brug for at opleve, at deres tilstedeværelse gør en forskel. Det er bogens nødvendighedsprincip: Vi skal skabe reelle muligheder for at bidrage, uden at gøre bidrag til adgangsbilletten til fællesskabet. Man må være modtager, holde pause og få hjælp. Det gælder både barnet og den voksne.

Det Levende Akademi er navnet på den brede vision om læring, værdighed og fællesskab gennem hele livet. **Den Levende Pædagogik** beskriver den pædagogiske retning. **Den Levende Skole** er en mulig første afprøvning: en fri grundskole for 0.–6. klasse, hvor systematisk undervisning forbindes med praktisk kunnen, natur, kultur og meningsfulde opgaver.

Erfaring skal være en ressource, men ikke et synonym for alder. Nyuddannede og erfarne lærere skal kunne søge arbejde på samme professionelle grundlag. Mennesker fra lokalsamfundet kan bidrage med forskellige kompetencer, uanset livsfase. Ældre deltagere er vigtige, men de er hverken bogens hovedpersoner eller en erstatning for skolens faglige bemanding.

Bogen er et fagligt begrundet forslag, ikke en dokumenteret beskrivelse af en eksisterende skole. Forskning bruges til at kvalificere idéerne, ikke til at erklære hele modellen bevist. De konkrete cases er fiktive og viser mulige handlinger, dilemmaer og begrænsninger. De skal åbne samtalen om praksis, ikke lukke den med lykkelige slutninger.

Denne samlede udgave samler visionen, den pædagogiske retning, skolemodellen og praksisforløbene i én bog. Appendixerne giver inspiration og en praktisk indgang til etableringen af en friskole. De er ikke en erstatning for aktuelle myndighedskrav eller relevant faglig rådgivning.

Bogen skal kunne læses af lærere, forældre, ledere og andre, som vil tage ansvar for menneskers læring. Den tilhører ikke en bestemt person eller aldersgruppe. Dens forslag må prøves, kritiseres og ændres.

Den største idé er større end skolen: at mennesker skal kunne lære, høre til og bevare deres betydning gennem hele livet.

DEL I – MENNESKET OG SKOLENS OPGAVE

Kapitel 1 – Det moderne paradoks

Vi lever i den mest oplyste tid i menneskets historie. Aldrig har så mange haft adgang til så meget viden. Aldrig har teknologien været stærkere. Aldrig har mulighederne været større.

Alligevel hører vi de samme historier igen og igen.

Børn mistrives. Unge mangler retning. Voksne oplever stress. Mennesker forlader arbejdslivet med en følelse af ikke længere at være nødvendige.

Det burde ikke ske.

Hvis viden alene skabte lykke, burde vi være lykkeligere end nogensinde. Hvis teknologi alene skabte mening, burde vi opleve mere mening end tidligere generationer. Men mennesket har brug for mere end viden og teknologi.

Mennesket har brug for betydning.

Vi har brug for at høre til. Vi har brug for at være nødvendige. Vi har brug for at vide, at vores liv gør en forskel for andre.

Måske er det netop her, det moderne samfund har mistet noget vigtigt. Vi har lært at organisere institutioner, men glemt at organisere betydning. Vi har bygget systemer, men svækket relationer. Vi har effektiviseret hverdagen, men mange oplever samtidig, at de er blevet mindre nødvendige.

Dette er bogens egentlige udgangspunkt. Ikke skolen. Ikke politik. Ikke økonomi. Men mennesket.

For hvis mennesket mister oplevelsen af betydning, mister samfundet noget vigtigere end produktivitet. Så mister det livskraft.

Kapitel 2 – Når mennesket reduceres til præstation

I mange sammenhænge bliver et menneske beskrevet gennem det, det kan levere. Barnet vurderes efter resultater. Den voksne efter arbejdsevne. Den ældre efter, om han stadig kan være aktiv.

Præstation er ikke ligegyldig. Det er godt at kunne noget, øve sig og fuldføre opgaver. Men præstation kan ikke være menneskets målestok alene.

Et barn, der læser langsomt, er ikke langsomt som menneske. En voksen, der mister sit arbejde, mister ikke sin værdi. En ældre, der har brug for hjælp, ophører ikke med at have noget at give.

Når mennesker igen og igen mødes som sager, funktioner eller tal, begynder de også at se sig selv sådan. De spørger ikke længere: Hvem er jeg? De spørger: Hvad kan jeg bruges til?
Det er en farlig udvikling. Et menneske skal kunne bidrage, men det skal ikke først bevise sin ret til at være med.

Kapitel 3 – Ensomhedens tidsalder

Ensomhed handler ikke kun om at være alene. Man kan være omgivet af mennesker og stadig føle, at ingen har brug for én.
Børn kan være sammen hele dagen og mangle en fortrolig voksen. Unge kan have hundrede digitale kontakter og savne et sted, hvor de kan være usikre uden at blive vurderet. Ældre kan have et langt liv bag sig og stadig opleve, at samfundet er gået videre uden dem.
Det er ikke nok at tilbyde flere aktiviteter. Mennesker har brug for relationer med gensidighed. De skal ikke blot underholdes eller hjælpes. De skal have mulighed for at være noget for andre.
Derfor er mødet mellem mennesker så vigtigt. Det bryder aldersøerne og giver mennesker adgang til roller, de ellers ikke ville få.

Kapitel 4 – Hvad vi har glemt

Vi har glemt, at dannelse tager tid. Vi har glemt værdien af det langsomme arbejde. Vi har glemt, at et samfund ikke kun består af institutioner, men af mennesker, der kender hinanden og tager ansvar for noget fælles.
Vi har også glemt, at erfaring ikke kun er fortid. Erfaring er en form for kapital, der kan blive til fremtid, hvis den gives videre og forbindes med nye perspektiver.
Et barn skal ikke leve i fortiden. Men barnet skal kende forskel på det, der er nyt, og det, der blot er glemt.

Kapitel 5 – Skolen, der har glemt tiden

Vi har travlt med at tale om fremtidens skole. Men måske er det første, vi skal genopdage, noget meget gammelt: tid.
Tid til at læse en tekst færdig. Tid til at lytte til et barn, der bruger for lang tid på at fortælle. Tid til at bygge noget, der ikke bliver perfekt første gang. Tid til at spise sammen. Tid til at være stille.
Skolens problem er ikke, at den mangler gode intentioner. Tværtimod. Der er næppe nogen institution, hvor så mange mennesker hver dag forsøger at gøre

noget godt for andre. Problemet er, at intentionerne er blevet pakket ind i så mange krav, dokumenter, mål, skemaer, registreringer og parallelle indsatser, at kerneopgaven bliver svær at se.
Kerneopgaven er ikke at producere perfekte elever.
Kerneopgaven er at give børn et fagligt fundament og en menneskelig ballast, så de kan leve et frit og ansvarligt liv.
De to ting hænger sammen. Et barn, der ikke kan læse, får færre muligheder. Et barn, der aldrig har oplevet at høre til, får også færre muligheder. Et barn, der kan regne, men ikke kan samarbejde, er ikke færdigt dannet. Et barn, der er omsorgsfuldt, men ikke har lært at skrive, læse og tænke kritisk, er heller ikke blevet godt nok rustet.
Derfor skal vi ikke vælge mellem faglighed og dannelse. Vi skal insistere på begge dele.
PISA-resultaterne fra 2025 gør det umuligt at tale udenom. Danske 15-årige har aldrig ligget lavere i læsning, matematik og naturfag, siden Danmark begyndte at deltage i undersøgelsen. Tallene er alvorlige. De skal ikke bruges til panik, men de skal bruges til ærlighed 6. PISA undersøger 15-årige og kan derfor ikke alene bruges til at vurdere en skole for 0.–6. klasse eller forklare årsagerne til udviklingen.
Samtidig skal vi være varsomme med at lade én international måling definere hele skolen. PISA måler vigtige kompetencer, men ikke alt det, der gør et menneske til et menneske. Den måler ikke mod, humor, loyalitet, håndelag, empati eller evnen til at begynde igen efter et nederlag.
Den rigtige konklusion er derfor ikke, at skolen skal blive smallere. Den er, at vi skal blive bedre til at forbinde det faglige med det virkelige liv.
Når et barn bygger en bænk, arbejder barnet med matematik, fysik, planlægning, sprog og samarbejde. Når et barn interviewer en ældre om dennes barndom, arbejder barnet med historie, dansk, kildekritik, lytning og etik. Når en klasse dyrker grøntsager, lærer den biologi, klima, økonomi og ansvar.
Det er ikke mindre skole.
Det er skole, der kan mærkes.

Kapitel 6 – Erfaring, der får plads

En skole kan ikke rumme hele verden. Men den kan give børn kontakt med mennesker, der ved og kan noget forskelligt. Der findes erfaring i et håndværk, et arbejdsliv, et foreningsfællesskab, en familiehistorie og et nyt fag, som nogen netop har lært.

Erfaring er ikke det samme som mange leveår. En ung lærer kan have viden, som åbner et fag på en ny måde. En voksen, som har skiftet erhverv, kan vise, hvordan man begynder igen. En ældre kan forbinde en lokal fortælling med begivenheder, børnene ellers kun møder i en bog.
Derfor skal vi ikke fordele roller efter alder. Vi skal undersøge, hvad personen kan bidrage med, hvad opgaven kræver, og hvilken støtte der er nødvendig. Alder gør ikke automatisk nogen klog, tålmodig eller egnet til at arbejde med børn.
En sygeplejerske kan gøre kroppen og omsorgen konkrete. En tømrer kan give matematik materialer, mål og modstand. En gartner kan hjælpe med at undersøge, hvorfor planter gror forskelligt. En musiker kan vise, at øvelse ikke er det samme som talent. Det er ikke personens livsfase, men den fagligt tilrettelagte opgave, der gør mødet til undervisning.
Skolen kan også give ældre deltagere mulighed for en ny rolle. Det er værdifuldt, fordi et arbejdsliv kan slutte uden at nysgerrigheden og kunnen gør det. Men mennesker skal ikke inviteres ind som en bestemt aldersgruppe, der skal aktiveres. De skal mødes som personer med egne ønsker og grænser.
Læringen skal gå flere veje. Elever, lærere og samarbejdspartnere skal kunne stille spørgsmål, bidrage med viden og ændre mening. Børn ejer ikke teknologien, og ældre ejer ikke dømmekraften. Begge dele udvikles gennem øvelse og samtale.
Lærerne har det professionelle ansvar for undervisningen. Samarbejdspartnerne giver forbindelser til verden. Eleverne er aktive deltagere med egne perspektiver. Den Levende Skole opstår ikke i én bestemt alderskombination, men i et fællesskab, hvor forskellige erfaringer mødes om læring.

Kapitel 7 – Et fagligt nej til hyggeskolen

Det er vigtigt at sige det tydeligt: Den Levende Skole må ikke blive en hyggelig skole, hvor man laver bål, synger gamle sange og glemmer, at børn skal lære at læse.
Det ville være en svigt af børnene.
De børn, der kommer fra hjem med bøger, samtaler og overskud, skal nok finde mange veje til læring. Men de børn, der ikke har disse muligheder, er afhængige af, at skolen er fagligt stærk. Skolen skal ikke nøjes med at skabe stemning. Den skal åbne døre.

Derfor skal dansk, matematik, naturfag og sprog have høj status i Den Levende Skole. Vi skal følge elevernes udvikling tæt og opdage vanskeligheder tidligt. Vi skal have lærere, der kan undervise, og ledelse, der prioriterer faglighed.
Frivillige og lokale samarbejdspartnere er et supplement til skolens professionelle bemanding, ikke en erstatning. Deres bidrag giver forbindelser til verden. En elev kan for eksempel arbejde med brøker ved at bage efter en opskrift sammen med en tidligere kok. Men den faglige lærer skal sikre, at eleven også forstår brøkbegrebet. Eleverne kan måle en have op sammen med en gartner. Men matematiklæreren skal hjælpe dem med at generalisere deres erfaring. Eleverne kan optage en livsfortælling. Men dansklæreren skal arbejde med struktur, sprog og kildekritik.
Det er netop her, Den Levende Skole skal være ambitiøs: Vi skal ikke sænke kravene for at skabe mere trivsel. Vi skal skabe bedre læring, fordi børnene oplever mening, relation og mestring.
PISA peger på behovet for et fagligt løft. Den politiske debat rummer krav om fagligt løft, bedre støtte til lærerne og flere fysiske bøger 6. Bogens forslag om ro, praktisk undervisning og lokal frihed skal samtidig stå på deres egne begrundelser. Den Levende Skole kan samle disse spor – men kun hvis vi holder fast i, at frihed ikke betyder fravær af retning.
En fri skole er ikke en skole uden krav.
Det er en skole, hvor de voksne tager ansvar for at vælge de rigtige krav.

Kapitel 8 – Den Levende Skoles grundidé

Den Levende Skole er en friskole for 0.-6. klasse med fire ligeværdige grundpiller:
Faglighed. Eleverne skal lære det, de har brug for for at kunne læse verden og deltage i den.
Relationer. Børn skal møde voksne, der har tid, tydelighed og interesse for dem.
Praktisk kunnen. Alle børn skal erfare, at de kan skabe, reparere, dyrke, lave mad og løse virkelige opgaver.
Ansvar. Eleverne skal mærke, at fællesskabet bliver bedre, når de selv bidrager.
Som planlægningsscenarie kan skolen begynde med 40-60 elever og senere vokse til cirka 100-120. Det er ikke en beregnet minimumsstørrelse eller en færdig økonomisk anbefaling; elevtal og bemanding skal afklares ud fra regler, elevgrundlag og budget. Den skal ikke starte som et stort projekt med alle svar

på plads. Den skal starte med en stærk kerne og en kultur, der kan bære en udvidelse.
Hver dag skal børnene møde både deres alderssvarende undervisning og det tværgående fællesskab. Dansk og matematik kræver ofte ro og målrettet progression. Værksteder, natur, historie og livskundskab kan med fordel samle børn på tværs af alder.
De yngste skal have tryghed, sprog, leg, fortælling og sanser. Mellemgruppen skal have mere ansvar, håndværk, lokalhistorie og undersøgende arbejde. De ældste skal øve selvstændighed, formidling, demokrati og lederskab i små fællesskaber.
En elev i 6. klasse skal ikke kun spørge: "Hvad får jeg ud af det?"
Eleven skal også kunne spørge: "Hvem har brug for, at jeg gør mig umage?"
Det spørgsmål er ikke gammeldags. Det er demokratisk dannelse.

Kapitel 9 – Den nye skoledag

En skoledag i Den Levende Skole skal have en rytme, der hjælper børn med at finde ro.
Dagen begynder med en fælles samling. Ikke nødvendigvis en lang tale, men et øjeblik hvor alle ser hinanden. En elev kan læse et digt. En senior kan fortælle om en genstand, der betyder noget. En lærer kan stille dagens spørgsmål.
Derefter følger faglig fordybelse. Dansk, matematik, naturfag og sprog skal have faste pladser i ugen. Børn har brug for at vide, hvornår de skal koncentrere sig, og hvornår de må undersøge mere åbent.
Efter en pause kommer værkstedet. Her bygges, sys, dyrkes, repareres, eksperimenteres og laves mad. Værkstedet er ikke en belønning efter den rigtige undervisning. Det er en anden måde at lære på.
Frokosten skal være et fælles anliggende. Eleverne hjælper med planlægning, tilberedning og oprydning efter alder og evne. Det er ikke effektivt på den korte bane. Men skolen skal ikke kun være effektiv. Den skal lære børn, at fællesskaber kræver bidrag.
Efter frokost kan der være livskundskab, historie, kunst, musik eller et projekt med lokalsamfundet. Dagen afsluttes med refleksion: Hvad lærte jeg? Hvad lykkedes? Hvad var svært? Hvem hjalp jeg?
Mobiltelefoner skal ikke være en del af undervisningstiden. Det er ikke et teknologifjendtligt standpunkt. Det er et koncentrationsvenligt standpunkt. Teknologi skal bruges, når den forbedrer læringen – ikke fordi den altid er tilgængelig.

Der skal også være korte øjeblikke med stilhed. Ti minutter uden skærm, uden krav om produktion og uden underholdning. I begyndelsen vil nogle elever synes, at det er svært. Det er netop derfor, de skal øve sig.
Stilhed er ikke spildtid.
Det er en måde at give opmærksomheden tilbage til barnet.

Kapitel 10 – Det første skoleår

Det første skoleår skal ikke fyldes med et hav af nye initiativer. Det skal have en enkel progression.
August: Vi bliver et fællesskab. Elever og voksne lærer hinanden at kende. Skolen laver fælles regler, planter de første træer og indretter værkstederne.
September og oktober: Hænderne kan skabe. Eleverne bygger fuglekasser, reparerer cykler, syr, laver mad og arbejder med mål, materialer og sikkerhed.
November og december: Fortællinger. Eleverne interviewer ældre om barndom, arbejde, krig, hverdagsliv og forandring. De lærer, at en fortælling er værdifuld, men også at minder skal behandles respektfuldt og kritisk.
Januar og februar: Modgang og livsmod. Hvad gør man, når noget går i stykker? Når man mister? Når man bliver afvist? Eleverne møder mennesker, der har oplevet vanskeligheder og fundet en vej videre. Samtidig arbejder de med førstehjælp og omsorg.
Marts og april: Jorden vågner. Skolen dyrker, undersøger insekter, arbejder med jord, vejr, klima og madens vej fra frø til måltid.
Maj og juni: Vi giver noget videre. De ældste elever lærer noget til de yngre. Skolen udgiver en fortællebog og holder en livsfestival for familier og lokalsamfund.
Det første år skal ende med synlige spor. Ikke primært karakterer, men produkter: en have, en bog, en udstilling, en podcast, en række reparerede ting, nye færdigheder og børn, der kan fortælle, hvad de har lært.

Kapitel 11 – Den voksne arkitektur

En skole er ikke kun bygninger og skemaer. Den er et system af voksne relationer.
I Den Levende Skole skal der være tydelige professionelle roller og tydelige samarbejdsroller. Lærere i alle aldre skal kunne søge arbejde. Relevant kompetence, ansvar og samarbejdsevne er grundlaget – ikke alder.

Lærerne har ansvar for undervisning, progression, evaluering, klasseledelse og forældresamarbejde. De skal have faglig og pædagogisk kompetence.
Erfaringsmentorer og andre samarbejdspartnere bidrager med faglig kunnen, praktiske færdigheder, fortællinger og nærvær. De kan være unge, midaldrende eller ældre. De skal introduceres, have klare opgaver og være en del af skolens fælles kultur.
Forældrene er ikke kunder, men medspillere. De skal vide, hvad skolen står for, og de skal forstå, at et fællesskab også indebærer pligter.
Alle erfaringsmentorer skal gennem en grundig samtale og introduktion. Der skal være tydelige regler om omgang med børn, tavshedspligt, ansvar og grænser. Frivillige samarbejdspartnere skal ikke overtage ansvaret for en klasse eller en vanskelig pædagogisk situation.
Vi skal også tale åbent om magt. En voksen med livserfaring kan let komme til at fylde meget. Erfaring må ikke blive til retten til altid at have ret. Den gode mentor fortæller, spørger, lytter og kan sige: "Det ved jeg ikke."
På samme måde skal lærerne ikke se samarbejdspartnerne som forstyrrende gæster. De skal se dem som en ressource, der kræver planlægning og faglig ledelse.
Det er mere krævende at organisere mange forskellige voksne end at organisere én ensartet medarbejdergruppe. Men det er også mere livsnært.
Den vigtigste ledelsesopgave bliver at holde fast i skolens retning, så forskelligheden bliver en styrke og ikke blot et kaos.

Kapitel 12 – Det, vi skal sige nej til

Enhver ny skole bliver stærk af de ting, den vælger fra.
Vi skal sige nej til en skole, hvor skærmen altid er den letteste løsning.
Vi skal sige nej til en skole, hvor børn hele tiden afbrydes af nye krav, projekter og skiftende indsatser.
Vi skal sige nej til at kalde alle problemer for mistrivsel, når nogle problemer faktisk kræver øvelse, grænser, ansvar og tålmodighed.
Vi skal sige nej til at forklare alle vanskeligheder med barnets hjem, barnets diagnose eller barnets personlighed. Skolen må se på sin egen praksis.
Vi skal sige nej til nostalgi. Fortiden var ikke en guldalder, og ældre mennesker har ikke automatisk bedre svar. Vi skal tage det bedste fra erfaringen uden at vende ryggen til ny viden.
Vi skal sige nej til falsk frihed. Hvis skolen giver børnene mulighed for alt, men ikke hjælper dem med at vælge, er det ikke frihed. Det er overladelse.

Vi skal sige nej til et syn på faglighed, hvor det målbare bliver det eneste virkelige. Men vi skal også sige nej til det modsatte: at bruge dannelse som undskyldning for manglende faglige ambitioner.
Og vi skal sige nej til at gøre seniorerne til gratis arbejdskraft. Hvis samfundet ønsker deres bidrag, skal det vise respekt gennem ordentlige rammer, transportmuligheder, uddannelse, forsikring, fællesskab og indflydelse.
Den nye skole skal ikke være perfekt.
Den skal være ærlig nok til at opdage, når den ikke virker.

Kapitel 13 – Fra idé til friskole

En idé bliver først alvorlig, når den kan beskrive sin hverdag, sin økonomi og sit ansvar.
Første skridt bør være et erfaringsværksted. Det kan begynde med en overskuelig elevgruppe og få lokale samarbejdspartnere én fast dag om ugen, med tilstrækkelig professionel bemanding. Her kan vi afprøve aktiviteter, observere relationer og finde ud af, hvilke kompetencer der faktisk findes i lokalområdet.
Andet skridt kan være en sommerskole eller temauge. Her kan vi samle børn, lærere, samarbejdspartnere og forældre omkring natur, værksteder, mad og fortællinger.
Tredje skridt er at danne en forældrekreds og en stiftende kreds. En friskole skal ikke bæres af én persons begejstring alene. Den skal have et fællesskab, der kan holde fast, også når hverdagen bliver besværlig.
Vi skal undersøge bygninger, elevgrundlag, transport, lærerrekruttering, kommunale forhold, godkendelse og økonomi. Vi skal lave en realistisk budgetmodel, hvor frivilliges bidrag aldrig bliver en forudsætning for, at skolen kan løbe rundt.
Økonomien skal først og fremmest kunne bære de professionelle lærere og de nødvendige fysiske rammer. Tilskud, forældrebetaling, fonde og lokale samarbejder kan supplere, men de må ikke skjule et svagt fundament.
Skolen bør søge partnerskaber med bibliotek, plejecentre, håndværksvirksomheder, foreninger, landbrug, kulturinstitutioner og lokale arbejdspladser. Ikke for at udlicitere skolens ansvar, men for at give børn adgang til den verden, skolen skal forberede dem på.
Vi skal begynde med et enkelt spørgsmål:
Kan vi skabe et sted, hvor børn lærer mere, fordi flere voksne tager ansvar for deres læring?

Hvis svaret er ja, kan resten bygges trin for trin.

Kapitel 14 – Idéens muligheder og risici

Idéen skal ikke bedømmes på sin skolebygning, men på de møder og læringsmuligheder, den skaber. En elev undersøger et fotografi sammen med en lokal fortæller. En lærer hjælper klassen med at gøre en praktisk erfaring til matematisk forståelse. En gruppe børn opdager, at en person, som ellers ikke er en del af deres skoleliv, kan åbne en ny verden.

Der er også farer. Idéen kan blive så smuk, at ingen tør sige, når den er vanskelig. Samarbejdspartnere kan blive en romantisk kulisse. De almindelige skolefag kan fremstilles som kedelige, fordi det praktiske umiddelbart virker mere levende. Og relationer kan blive brugt som et utilstrækkeligt svar på problemer, som også kræver specialpædagogik, tydelige rammer og kompetente lærere.

Men farerne gør ikke idéen mindre værdifuld. De gør den mere konkret.

Det stærkeste ved idéen er ikke blot, at børn kan lære af mennesker uden for skolen. Det stærkeste er, at skolen dermed kan give et andet svar på spørgsmålet om menneskets værdi.

I et samfund, hvor mennesker let bliver vurderet efter arbejdsevne, alder, hastighed og målbare resultater, siger Den Levende Skole:

Et menneske er ikke færdigt, fordi det er blevet ældre.

Et menneske er ikke mindre værd, fordi det har brug for hjælp.

Et barn er ikke kun en kommende medarbejder.

En skole er ikke kun en forberedelse til arbejdsmarkedet.

Den er et øvelsessted for menneskelighed.

Måske er det derfor, idéen har kraft. Den løser ikke kun et skoleproblem. Den udfordrer vores syn på, hvad et samfund er, og hvem der får lov til at bidrage.

Mange projekter begynder med store ord og forsvinder, når hverdagen bliver besværlig. Derfor skal Den Levende Skole ikke begynde med et flot slogan alene. Den skal begynde med en lille gruppe mennesker, der møder op hver uge og gør arbejdet ordentligt.

En skole bliver ikke forandret af en idé.

Den bliver forandret af mennesker, der bliver ved.

Kapitel 15 – Et manifest for Den Levende Skole

1. Vi tror på, at alle børn kan lære, og at alle voksne kan bidrage.

2. Vi sætter faglighed og dannelse ved siden af hinanden – ikke over for hinanden.
3. Vi mener, at læsning, skrivning og matematik er frihedsfag.
4. Vi vil give børnene mere virkelighed og mindre unødig skærm.
5. Vi vil bruge hænderne, fordi mennesker også tænker gennem det, de gør.
6. Vi vil lade historien få ansigter uden at opgive kildekritikken.
7. Vi vil give børn tid til at lytte, øve sig, fejle og begynde igen.
8. Vi vil invitere ældre ind som medskabere – ikke som dekoration eller billig arbejdskraft.
9. Vi vil holde fast i lærerens professionelle ansvar.
10. Vi vil måle det, der hjælper børn, men ikke forveksle måling med læring.
11. Vi vil lære børn, at frihed hænger sammen med ansvar.
12. Vi vil bygge en skole, hvor ingen bliver parkeret – hverken børn eller voksne.

DEL II – DEN LEVENDE PÆDAGOGIK

Kapitel 16 – Fra skoleidé til pædagogisk retning

Den Levende Skole er den praktiske udgave af en større tanke. Hvis vi blot samler praktiske opgaver, lokale samarbejder, natur og livsfortællinger, risikerer vi at skabe en spændende skole uden et tydeligt menneskesyn.
Derfor har vi brug for et pædagogisk begreb. Retningen kaldes **Den Levende Pædagogik**.
Navnet skal ikke forstås som en færdig teori. Det er navnet på en retning, der skal afprøves, kritiseres og udvikles. Grundtanken er:

> **Mennesker udvikler sig gennem hele livet, når de oplever relationer, ansvar, værdighed og betydning.**

Den Levende Pædagogik gælder ikke kun barnet. Den gælder også læreren, forælderen, erfaringsmentoren og skolelederen. Den spørger ikke kun: Hvad mangler dette menneske? Den spørger også: Hvad kan mennesket bidrage med? Hvilke relationer hjælper det videre? Hvor kan det opleve at være nødvendigt? Hvad kan det stadig lære?
Mange systemer tager udgangspunkt i mangel. Barnet mangler faglighed, den unge mangler motivation, den ældre mangler funktion, og læreren mangler kompetencer. Den Levende Pædagogik begynder et andet sted: Alle mennesker har allerede værdi og ressourcer. De skal bringes i spil i fællesskaber, hvor bidrag er muligt og forventningerne er tydelige.
Det betyder ikke, at vanskeligheder skal ignoreres. Et barn, der har brug for specialpædagogisk støtte, skal have den. En lærer, der er presset, skal hjælpes. Men vi skal være varsomme med kun at se mennesker gennem deres problemer.

Kapitel 17 – De fire menneskelige behov

Den Levende Pædagogik tager udgangspunkt i fire behov, som gælder alle mennesker.

At høre til

Ingen udvikler sig godt i langvarig ensomhed. Et barn skal vide, hvor det hører til. En lærer skal opleve at være del af et professionelt fællesskab. En senior skal ikke mærke, at livet er blevet en venteplads.

At høre til betyder ikke, at alle skal være ens. Det betyder, at man må være forskellig uden at blive sat udenfor.

At blive mødt med værdighed

Mennesket har værdi før præstation. Et barn er ikke mere værd, fordi det læser hurtigere. En senior er ikke mindre værd, fordi arbejdslivet er slut. Værdighed betyder, at vi taler til mennesker – ikke kun om dem.

At bidrage

Mennesker skal have reelle muligheder for at bidrage. Ikke for at bevise, at de fortjener at være med, men fordi et bidrag skaber forbindelse. Når et barn vander skolens planter, er det ikke blot en praktisk opgave. Barnet er med til at holde et fælles liv i gang.

At udvikle sig

Udvikling stopper ikke ved 18 år. Den stopper heller ikke ved 67 eller 87. Udvikling er ikke det samme som konstant selvoptimering. Det kan også være at blive bedre til at lytte, turde bede om hjælp, finde en ny rolle eller få mod til at begynde igen.

Skolen skal derfor ikke kun uddanne børn. Den skal være et sted, hvor mennesker med forskellige erfaringer fortsætter deres udvikling.

Kapitel 18 – Nødvendighedsprincippet

Det centrale begreb i Den Levende Pædagogik er **nødvendighed**.

Mennesker har brug for at føle sig nødvendige. Ikke perfekte. Ikke bedre end andre. Nødvendige.

Der er forskel på at være nødvendig og at være uundværlig. Ingen skal bære hele verden på sine skuldre. Men alle har brug for at mærke, at deres tilstedeværelse gør en forskel for nogen.

Et barn, der oplever, at klassen har brug for det, møder skolen anderledes. En elev, der har ansvar for at tage imod en ny kammerat, får en anden position end den, der altid bliver hjulpet. En senior, der har en fast rolle i værkstedet, oplever ikke blot, at han får lov til at være med. Han oplever, at nogen regner med ham.

Nødvendighed skal ikke bruges som manipulation. Ansvar skal passe til mennesket og ledsages af støtte. Men når ansvaret er ægte, retter mennesket sig ofte op og opdager sider af sig selv, som ikke kom frem i den rolle, andre havde givet det.

Mennesket kan vokse, når det oplever at betyde noget for andre.

Værdi uden ydelse

Nødvendighedsprincippet er et pædagogisk pejlemærke, ikke en påstand om, at alle mennesker hele tiden skal kunne gøre nytte. Et menneske har værdi også under sygdom, udmattelse og afhængighed. Børn må aldrig bære ansvaret for voksnes ensomhed, og voksne må ikke fastholdes i frivilligt arbejde med skyld.

Derfor må et bidrag ikke være adgangsbilletten til fællesskabet. Man skal kunne sige nej, modtage hjælp eller holde pause og stadig høre til. Skolen skal have en anden løsning, når nogen ikke kan løfte deres opgave.

En hjælperrolle kan endda blive en fælde, hvis et barn kun oplever at være ønsket for det, det gør for andre. Reelt tilhørsforhold rummer også usikkerhed, leg og muligheden for selv at få hjælp. Det er forskellen på et fællesskab og en nytteordning.

Kapitel 19 – Gentle Coaching

Den Levende Pædagogiks relationelle grundlag beskrives her med begrebet **Gentle Coaching**. Det betyder ikke, at voksne skal være uklare, konfliktsky eller eftergivende. Gentle betyder respektfuld, tålmodig og menneskelig.

Gentle Coaching bygger på troen på, at mennesker udvikler sig bedst gennem relationer – ikke gennem frygt, ydmygelse eller konstant pres.

Den voksne møder mennesket før problemet, spørger før der konkluderes, lytter efter intentionen bag handlingen, stiller krav uden at nedgøre og hjælper med at finde næste skridt. Relation betyder ikke fravær af grænser. Den gør det muligt at sætte grænser uden at afvise mennesket.

En elev, der gentagne gange forstyrrer undervisningen, skal ikke blot have at vide, at han er et problem. Den voksne skal undersøge, hvad der sker, sætte en tydelig grænse og hjælpe eleven tilbage til fællesskabet. Den gode samtale siger både: “Jeg ser dig” og “Jeg forventer, at du tager næste skridt.”

DEL III – DEN LEVENDE SKOLE I HVERDAGEN

Kapitel 20 – En mulig dagsrytme

Den følgende dag er et eksempel for de større elever, ikke et ens skema for alle klassetrin. De yngste har brug for en kortere og anderledes tilrettelagt undervisningsdag, og eventuel fritidstid skal skelnes fra undervisning.

Klokken 7.45 kommer de første elever. En kendt medarbejder tager imod ved indgangen, kender børnene og opdager, når en elev har brug for et ekstra blik.

Klokken 8.00 samles skolen. En elev viser noget, der er blevet færdigt i værkstedet. En senior fortæller kort om et fotografi fra sin barndom. En lærer fortæller dagens faglige fokus. Dagen får en fælles begyndelse.

Klokken 8.20 begynder faglig fordybelse. De yngste arbejder med lyd, bogstaver og læsning. De ældre arbejder med tekstforståelse og skriftlig fremstilling. Matematikundervisningen er tydelig, systematisk og præget af øvelse. Det praktiske kommer ikke i stedet for fagligheden; det hjælper eleverne med at forstå den.

Klokken 10.00 er der pause uden mobiltelefoner. Klokken 10.30 åbner værkstederne. En gruppe arbejder i køkkenhaven. En anden reparerer cykler. En tredje undersøger, hvordan man bygger en stabil bro af træpinde. Opgaverne har sikkerhedsregler, faglige mål og plads til forskellighed.

Klokken 12.00 spiser skolen sammen. Eleverne øver samtale, hensyn, portionsstørrelser, oprydning og ansvar.

Klokken 13.00 arbejder eleverne med historie, kunst, musik eller livskundskab. En tidligere sygeplejerske fortæller om omsorg og førstehjælp. Læreren hjælper eleverne med at skelne mellem personlig fortælling og historisk kilde.

Klokken 14.00 er der ti minutters stilhed. Nogle læser, nogle tegner, nogle ser ud ad vinduet. Målet er at øve evnen til at være til stede.

Klokken 14.20 afsluttes dagen i grupper: Hvad lærte jeg? Hvad bidrog jeg med? Hvad skal jeg øve mig på i morgen?

Klokken 15.00 går børnene hjem. Men skolen lukker ikke nødvendigvis. Værkstederne kan være åbne for lokale voksne, og seniorerne kan mødes til erfaringsudveksling. Skolen er både børnenes sted og lokalsamfundets sted.

Kapitel 21 – Frivillighed som fag

Frivillighed skal ikke være en ekstra aktivitet for de særligt engagerede elever. Det skal være en del af skolens dannelse.

Alle elever skal opleve, at de kan gøre noget for andre. De yngste kan hjælpe med at dække bord, samle affald eller passe planter. De ældste kan samarbejde med ældrecentre, naturforeninger, bibliotek og lokale organisationer.

Et frivillighedsforløb har tre faser: forberedelse, handling og refleksion. Hvem skal vi hjælpe? Hvad har de brug for? Hvad skete der? Hvad lærte vi om andre og om os selv?

Frivillighed må ikke erstatte professionel omsorg eller kommunale opgaver. Børn skal deltage i overskuelige og meningsfulde fællesskaber med tydelig voksenledelse. Det vigtigste er, at de mærker forskellen på at være tilskuer og deltager.

Kapitel 22 – Danmark møder Schweiz

Den Levende Pædagogik henter inspiration fra to traditioner.

Den danske inspiration kommer fra Grundtvig, højskolen, folkeoplysningen og tanken om, at dannelse sker i levende fællesskaber. Mennesket skal ikke blot fyldes med viden. Det skal vækkes til at deltage i verden.

Den schweiziske inspiration er ikke en dokumenteret sammenligning af skolesystemer og heller ikke et ønske om at kopiere et land. Her bruges den som et valgt ideal om ansvar, kvalitet, nærhed, håndværk og medbestemmelse. Disse værdier tilhører naturligvis ikke ét land alene.

De valgte inspirationer forbinder fællesskab, fortælling og dannelse med ansvar, kvalitet og handling. Gentle Coaching giver relation, respekt og udvikling.

Den Levende Skole skal derfor både kunne synge en sang, løse en konkret opgave, læse en vanskelig tekst og tale om, hvad et godt liv er. Det ene må ikke ophæve det andet.

Kapitel 23 – Den Levende Pædagogiks syv teser

1. **Alle mennesker har værdi.** Værdien kommer før præstationen.
2. **Ingen mennesker er færdige.** Børn må ikke fastlåses, og voksne må ikke behandles som afsluttede.
3. **Relation kommer før præstation.** Relation er forudsætningen for, at mange mennesker kan lære.

4. **Erfaring er en ressource.** Den skal forbindes med ny viden og mødes kritisk.
5. **Fællesskab er nødvendigt.** Ingen skole skaber stærke mennesker ved kun at fokusere på individet.
6. **Alle mennesker har brug for at bidrage.** Bidrag tilpasses alder, evne og situation.
7. **Ingen afvikles – alle udvikles.** Mennesket skal aldrig kun ses gennem det, der er forbi.

DEL IV – KRITIK, PRØVELSER OG VIDERE TÆNKNING

Kapitel 24 – Hvad kan gå galt?

En stor idé bliver først troværdig, når den kan tåle kritik.

Samarbejdspartnere kan forstyrre undervisningen, hvis rollerne er uklare. Derfor har læreren det faglige ansvar, og bidraget skal planlægges. Børn kan blive udsat for nostalgi, hvis fortællinger fra fortiden fremstilles som sandheder. Derfor skal historie altid møde kildekritik og flere perspektiver.

Gentle Coaching kan blive for blødt, hvis blidhed forveksles med grænseløshed. Skolen skal have tydelige forventninger og konsekvente rammer. Frivillighed kan blive social kontrol, hvis eleverne vurderes moralsk efter deres lyst til at hjælpe. Derfor skal frivillighed være læring, ikke fromhed.

Økonomien kan blive urealistisk, hvis vi undervurderer behovet for lærere, værksteder, sikkerhed og ledelse. Frivilliges bidrag må aldrig være en skjult forudsætning for skolens drift.

Kritikken er ikke en fjende af idéen. Den er den måde, idéen bliver ansvarlig på.

Kapitel 25 – Hvordan måler vi succes?

Hvis vi kun måler Den Levende Skole på karakterer, mister vi noget vigtigt. Hvis vi slet ikke måler faglighed, svigter vi børnene.

Vi skal derfor arbejde med flere slags tegn på kvalitet: Elevernes læsning, skrivning, matematiske forståelse og naturfaglige progression; elevernes oplevelse af trygge voksne; deres evne til at samarbejde; deres deltagelse i projekter; deres praktiske færdigheder; og de voksnes oplevelse af betydning og udvikling.

Nogle tegn kan måles. Andre skal beskrives gennem samtaler, portfolier, elevfortællinger og observationer.

Vi bør hvert år spørge: Kan eleverne mere end sidste år? Er flere børn en del af fællesskabet? Er undervisningen blevet roligere? Har eleverne fået større mod på at prøve? Oplever samarbejdspartnerne, at deres bidrag har reel betydning? Er lærerne bedre støttet i kerneopgaven?

Kvalitet er ikke det samme som systemtvang. Men en skole, der aldrig undersøger sin virkning, risikerer at forelske sig i sin egen fortælling.

Kapitel 26 – Fra skole til bevægelse

Den Levende Pædagogik kan begynde som et skoleprojekt, men måske også bruges i folkeskoler, friskoler, ungdomsskoler, biblioteker, plejecentre og lokalsamfund.

Det afgørende er ikke logoet. Det afgørende er principperne: mennesker skal høre til; erfaring skal bringes i spil; børn skal kunne bidrage; faglighed og dannelse skal forbindes; udvikling skal forstås som livslang.

En bevægelse skal dog ikke vokse for hurtigt. Først skal idéen prøves i praksis. Vi skal samle erfaringer, dokumentere fejl, lytte til børn, lærere, forældre og samarbejdspartnere og ændre det, der ikke virker.

DEL V – VÆRDIGHED OG BETYDNING

Kapitel 27 – Ingen afvikles. Alle udvikles

Sætningen er ikke kun et slogan for seniorer. Den gælder alle aldre.
Et barn, der tidligt bliver stemplet som besværligt, risikerer at blive afviklet i de voksnes blik. En lærer, der mister glæden ved arbejdet, kan blive afviklet af systemet. En ældre, der forlader arbejdsmarkedet, kan blive afviklet af kulturen.
At sige "alle udvikles" betyder ikke, at alle skal være i konstant fremgang. Livet rummer sygdom, tab, pauser og tilbagegang. Men mennesket må aldrig reduceres til det, der ikke længere er muligt.

Kapitel 28 – Menneskets behov for betydning

Betydning er ikke det samme som berømmelse. De fleste mennesker har ikke brug for at være kendte. De har brug for at vide, at deres tilstedeværelse gør en forskel i et mindre fællesskab.
Den voksne, der læser med et barn, gør måske ikke noget spektakulært. Men for barnet kan det være afgørende. Den ældre, der lærer en elev at bruge et værktøj, overfører mere end teknik. Han siger: "Det her kan du godt lære."
Betydning vokser ofte i det nære.

Kapitel 29 – Relation før præstation

Relationen er ikke en belønning, man får, når man har opført sig rigtigt. Den er ofte forudsætningen for, at man kan lære, tage ansvar og ændre adfærd.
Det gælder i skolen, på arbejdspladsen, i familien og i mødet med mennesker, der er syge eller sårbare. Relation betyder ikke, at alt accepteres. Det betyder, at mennesket ikke opgives, selv om handlingen skal korrigeres.

Kapitel 30 – Livet er pensum

Et samfund, der kun lærer børn det, der kan stå i en lærebog, gør dem fattigere end nødvendigt.
Livet er også sorg, arbejde, penge, venskab, sygdom, ansvar, kærlighed, uenighed, tilgivelse, natur og død. Det betyder ikke, at skolen skal gøre børn voksne for tidligt. Det betyder, at de skal have ord og relationer til at forstå det menneskelige.

Et menneskes livshistorie kan være undervisningsmateriale. Ikke fordi den skal kopieres, men fordi den kan åbne spørgsmål, som ingen facitliste kan besvare.

Kapitel 31 – Erfaring som ressource

Erfaring skal hverken dyrkes ukritisk eller gemmes væk. Den skal undersøges, deles og forbindes med ny viden.

Den ældre bringer hukommelse, sammenhæng og konsekvenser med sig. Den yngre bringer nye spørgsmål, teknologi og andre perspektiver. Når de mødes respektfuldt, kan begge parter se mere.

DEL VI – LÆRING PÅ EN NY MÅDE

Kapitel 32 – Hoved, hjerte og hænder

Mennesket lærer ikke kun gennem hovedet. Vi lærer også gennem følelser, krop, gentagelse, materialer og relationer.
Derfor skal skolen give plads til hoved, hjerte og hænder. Et barn, der bygger, lærer ikke mindre end et barn, der læser. Men det lærer noget andet, som igen kan styrke læsning, matematik og koncentration.

Kapitel 33 – Læring gennem bidrag

Den dybeste læring opstår ofte, når man ikke kun lærer for sig selv. Når en elev skal lære noget videre til en yngre, bliver elevens egen forståelse tydeligere. Når en fagkyndig skal forklare et håndværk, kan vedkommende opdage nye sider af sin egen kunnen.
At bidrage er derfor ikke kun et resultat af læring. Det er også en vej ind i læring.

Kapitel 34 – Naturens betydning

Naturen giver modstand uden at ydmyge. Frøet vokser ikke hurtigere, fordi vi råber ad det. Træet kan ikke effektiviseres til at springe årstider over.
I naturen lærer børn tålmodighed, sammenhæng og konsekvens. De oplever, at noget skal passes for at gro, og at fejl ikke altid kan repareres med det samme.

Kapitel 35 – Kultur og dannelse

Kultur er ikke pynt oven på de rigtige fag. Kultur er den måde, mennesker finder sprog for, hvem de er, og hvad de står for.
Musik, litteratur, fortælling, kunst, håndværk og historie åbner rum, hvor børn kan forstå både sig selv og andre. En skole uden kultur risikerer at producere dygtige mennesker uden dybde.

Kapitel 36 – Fællesskabet som læringsrum

Fællesskabet er ikke bare rammen om læring. Det er selve læringsrummet.
Elever lærer, at frihed kræver ansvar, at uenighed kan håndteres, og at man ikke altid får sin vilje. De lærer, at en opgave bliver bedre, når forskellige evner mødes.

DEL VII – FREMTIDENS SAMFUND

Kapitel 37 – Kunstig intelligens og menneskelig udvikling

Kunstig intelligens vil ændre skolen og arbejdslivet. Den kan skrive, regne, oversætte, forklare og foreslå. Men den kan ikke overtage menneskets behov for at høre til, tage ansvar og opleve betydning.

Den afgørende opgave bliver ikke at beskytte børn mod al teknologi. Det bliver at lære dem, hvornår teknologi hjælper, og hvornår den fratager dem erfaring. Elever og voksne kan undersøge AI sammen: Hvad bygger svaret på, hvor kan det kontrolleres, og hvad gør værktøjet ved vores egen forståelse? Ingen alder giver automatisk teknologisk kunnen eller dømmekraft. Undervisningen skal være alderssvarende, følge tjenesters vilkår og beskytte elevernes oplysninger.

Kapitel 38 – Arbejdet efter arbejdet

Når et menneske forlader arbejdsmarkedet, skal det ikke betyde, at det forlader betydningen.

Vi har brug for et bredere begreb om arbejde. Arbejde kan være lønnet, men det kan også være omsorg, foreningsliv, håndværk, undervisning, naturpleje og ansvar for fællesskabet.

Det Levende Akademi skal skabe steder, hvor mennesker kan begynde på et nyt kapitel uden at skulle foregive, at de stadig er 35 år. Erfaringen skal ikke skjules. Den skal bruges på nye måder.

Kapitel 39 – Mennesket og livslang udvikling

Livslang læring skal ikke kun være et krav om at kunne følge med på arbejdsmarkedet. Det skal være en ret til fortsat at være nysgerrig, nyttig og levende. Et menneske kan lære et nyt fag som 60-årig, få en ny ven som 75-årig og opdage en ny side af sig selv som 85-årig. Udvikling er ikke forbeholdt de unge.

DEL VIII – DET LEVENDE AKADEMI I PRAKSIS

Kapitel 40 – Akademiet

Det Levende Akademi er den brede vision. Den Levende Skole er den første konkrete model.

Akademiet kan bestå af flere spor:

- en skole for børn fra 0.-6. klasse
- erfaringsværksteder
- livskundskab og samtalegrupper
- praktiske fag og håndværk
- digitale læringsforløb på tværs af erfaringer
- fortællearkiv og lokalhistorie
- kursus- og udviklingsforløb for voksne og seniorer
- samarbejde med foreninger, virksomheder, biblioteker og plejecentre

Det skal ikke være et universitet i traditionel forstand. Det skal være et levende sted, hvor mennesker lærer, bidrager og udvikler sig sammen.

Kapitel 41 – Samfundet, der udvikler alle

Et samfund, der udvikler alle, vurderer ikke mennesker efter deres alder alene. Det organiserer muligheder for deltagelse.

Børn får adgang til viden og erfaring. Voksne får nye muligheder for at lære og bidrage. Lærere får opbakning til deres kerneopgave. Lokalsamfund får steder, hvor mennesker kan mødes på tværs af forskellige livssituationer. Ældre skal kunne deltage på samme værdige og frivillige grundlag som andre.

Det er ikke en naiv vision. Den kræver regler, økonomi, ansvar og professionel ledelse. Men den kræver først og fremmest, at vi holder op med at tro, at mennesker er mest værd, når de er mest effektive.

DEL IX – DET, VI VED, OG DET, VI VIL PRØVE

Kapitel 42 – Når idéen møder viden

En vision bliver ikke stærkere af at lade som om, den allerede er bevist. Den bliver stærkere af at undersøge, hvad der faktisk findes viden om, og hvad der stadig er en hypotese.

Det er vigtigt for Det Levende Akademi. Vi skal ikke bruge forskning som pynt. Vi skal bruge den til at stille bedre spørgsmål.

Der findes allerede en systematisk oversigt over intergenerationel læring blandt skolebørn og ældre. Den samlede 17 studier og fandt, at flertallet rapporterede forbedringer i blandt andet holdninger, trivsel, glæde og sociale og psykologiske forhold hos både børn og ældre. Forskerne understregede samtidig, at studiernes metoder havde svagheder, og at resultaterne derfor ikke må oversælges 1.

Det er præcis den nøgterne konklusion, vi har brug for. Møder mellem mennesker er ikke automatisk gode, bare fordi de er møder mellem mennesker. De skal have et formål, dygtig planlægning, tydelige roller og tid til relationen.

Når det lykkes, kan skolen blive mere end en aldersopdelt institution. Den kan blive et sted, hvor børn og ældre lærer med og af hinanden omkring en fælles opgave.

Kapitel 43 – Tilhørsforhold er ikke blød pynt

OECD's PISA-materiale om skole-tilhørsforhold viser, at elever, der føler sig accepterede, respekterede og støttede, i gennemsnit også klarer sig bedre fagligt. I OECD-landene var et stærkere tilhørsforhold forbundet med højere læseresultater efter der var taget højde for elevernes og skolernes sociale baggrund 2.

Det betyder ikke, at man kan skabe bedre læsere alene ved at tale om trivsel. Men det betyder, at relationer og faglighed ikke bør behandles som to konkurrerende projekter.

Det giver en vigtig præcisering af vores sætning "relation før præstation". Den betyder ikke, at præstation er ligegyldig. Den betyder, at mange børn først får adgang til præstationen, når de oplever, at de hører til.

I Den Levende Skole skal tilhørsforhold derfor ikke være et abstrakt mål i en trivselsmåling. Det skal kunne ses i hverdagen:

- Et barn bliver mødt ved navn.

- En ny elev får en voksen og en elev som indgang til fællesskabet.
- Alle elever har en opgave, der betyder noget.
- Konflikter bliver håndteret, så fællesskabet kan genopbygges.
- Læreren ved, hvornår et barn trækker sig.

Det skal ikke være et ekstra program. Det skal være den måde, skolen er organiseret på.

Kapitel 44 – Naturen skal bruges med fagligt formål

En systematisk oversigt over 147 undersøgelser af naturbaseret udeskole fandt tegn på øget engagement og ejerskab, sociale og samarbejdsmæssige gevinster, bedre selvopfattelse og noget evidens for faglige forbedringer. Forskerne vurderede dog også, at kvaliteten af studierne varierede, og at lærere skal uddannes i at bruge naturen effektivt 3.

Det er en vigtig modvægt til romantikken om, at naturen i sig selv løser alt.

En køkkenhave er ikke automatisk god undervisning. Den bliver god, når eleverne undersøger jord, måler arealer, skriver logbog, læser om planter, arbejder sammen og følger konsekvenserne af deres valg. Et bål er ikke automatisk dannelse. Det bliver dannelse, når eleverne lærer sikkerhed, ansvar, materialer, energi og samarbejde.

Vores idé skal derfor være **faglig udeskole**. Hver aktivitet skal både have et praktisk formål og et fagligt spørgsmål.

Hvorfor vokser nogle planter bedre end andre? Hvordan måler vi bedets areal? Hvad koster frøene? Hvordan skriver vi en vejledning? Hvem har ansvaret, hvis vi glemmer at vande?

Når eleverne kan se, at dansk, matematik og naturfag hjælper dem med at løse en virkelig opgave, bliver fagene ikke mindre krævende. De bliver mere forståelige.

Kapitel 45 – Et nyt syn på seniorlivet

WHO's arbejde med FN's årti for sund aldring peger på behovet for aldersvenlige miljøer, bekæmpelse af aldersdiskrimination og meningsfuld inddragelse af ældre som mennesker med stemme, værdighed og handlekraft 4.

Det understøtter en central tanke i vores projekt: Seniorer skal ikke blot behandles som modtagere af aktiviteter. De skal være med til at forme dem.

Det betyder, at skolen ikke skal udarbejde en færdig seniorordning og derefter invitere ældre ind for at udfylde den. Vi skal udvikle ordningen sammen med

dem. Hvilke opgaver giver mening? Hvilke grænser er nødvendige? Hvad har de lyst til at lære? Hvad vil de gerne give videre? Hvad skal skolen tage ansvar for?
Et seniorliv med betydning er ikke et krav om at være konstant aktiv. Nogle vil bidrage fem timer om ugen. Andre vil deltage i et projekt én gang om måneden. Værdien ligger ikke i timetallet, men i kvaliteten og gensidigheden.

Kapitel 46 – AI skal forstærke mennesket, ikke erstatte det

UNESCO anbefaler en menneskecentreret, alderssvarende og etisk tilgang til generativ AI i uddannelse. Vejledningen fremhæver blandt andet databeskyttelse, regulering, menneskelig handlekraft og behovet for at forberede institutioner og lærere 5.
Det giver os en enkel tommelfingerregel: AI må gerne hjælpe mennesker med at lære. Den må ikke gøre dem mindre selvstændige.
I Den Levende Skole kan AI bruges til at sammenligne en elevs egen tekst med en maskins forslag, undersøge om en historisk forklaring mangler kilder, lave spørgsmål til en livsfortælling eller hjælpe en senior med digitale funktioner. Men samtalen, dømmekraften og ansvaret skal blive hos mennesker.
Vi skal lære børnene fire spørgsmål:

1. Hvem har lavet svaret?
2. Hvordan ved vi, at det er rigtigt?
3. Hvad mangler der?
4. Hvad kan kun et menneske bidrage med her?

Det sidste spørgsmål er ikke anti-teknologisk. Det er menneskeligt.

Kapitel 47 – De idéer, vi bør føje til skolen

På baggrund af bogens menneskesyn og den beskrevne viden foreslås seks konkrete greb.
Livsmentor. Hver elev får en fast voksenkontakt, som følger barnet over tid. Det kan være en lærer, en pædagog eller en godkendt erfaringsmentor som supplerende kontakt. Hver elev skal altid have en fast professionel kontakt, og rollen skal være tydelig og aldrig erstatte forældre eller professionelle indsatser.
Erfaringslaboratoriet. Elever, lærere og lokale samarbejdspartnere løser en fælles opgave, hvor alle deltagere har noget at lære. Det kan være lokalhistorie, mad, reparation, naturpleje eller digital teknologi.

Betydningsportfolien. Eleverne samler ikke kun prøver og produkter, men også dokumentation af, hvornår de har hjulpet, lært noget videre, overvundet en vanskelighed eller taget ansvar.
Den levende læseplan. Hvert fag kobles jævnligt til en virkelig person, en lokal opgave eller et konkret sted. Det skal ikke erstatte fagets mål, men give målene en sammenhæng.
Stillezonen. Skolen har faste tidspunkter uden skærm og uden præstationskrav. Stilheden skal læres som en færdighed, ikke påtvinges som en straf.
Lokal læringsbank. Skolen opbygger et kort over mennesker, steder, værksteder, foreninger og arbejdspladser, som kan bidrage til undervisningen. Banken skal være levende, men skolen skal være ansvarlig for kvalitet og sikkerhed.

Kapitel 48 – Erfaringens blik på skolen

Erfaring fra skoleverdenen giver et særligt blik for forskellen mellem et projekt på papiret og en hverdag, der skal fungere en tirsdag i november. Den gør ikke alle konklusioner rigtige. Erfaring kan også gøre mennesker fastlåste og må mødes med nye perspektiver.
Efter mange år i skolen ved man, at børn ikke først og fremmest møder reformer. De møder voksne. De mærker, om de voksne har tid. De mærker, om regler giver mening. De mærker, om en samtale er ægte, eller om den blot er endnu en indsats, der skal registreres.
Man ved også, at lærere ofte bliver bedt om at løse problemer, som ikke kan løses af læreren alene. Derfor skal Det Levende Akademi ikke romantisere lærerens kald. Læreren skal have tid, kompetence, støtte og mulighed for at sige: Dette kan jeg ikke løfte alene.
Erfaring er ikke et argument for, at alt skal være, som det var. Den er et argument for, at forandring skal bygge på kendskab til virkeligheden.
Det er måske bogens mest troværdige udgangspunkt: Vi vil ikke forkaste skolen. Vi vil befri den for noget af det, der står i vejen for dens egentlige opgave.

Kapitel 49 – En idé, som kan deles

Den Levende Pædagogik skal kunne vurderes på sine begrundelser og sin praksis. Den må ikke være et mærke, som kræver tilslutning til en bestemt person eller skolekreds.

Lærere, elever, forældre, ledere og samarbejdspartnere skal kunne bidrage til udviklingen og rejse kritik. En god idé bliver stærkere af at kunne bruges og ændres af andre.
Det Levende Akademi skal være et sted, hvor idéer prøves, forbedres og gives videre. Skolens retning skal være tydelig, men den skal ikke gøre alle uenigheder til et spørgsmål om loyalitet.

Erfaring er en mulighed for at give noget videre – ikke en ret til altid at have ret.

DEL X – DET, SKOLEN HAR BRUG FOR AT GENVINDE

Kapitel 50 – Når systemet bliver vigtigere end barnet

Skolen er bygget af gode intentioner. De fleste regler er indført, fordi nogen ønskede at hjælpe børn, lærere eller forældre. Problemet opstår, når reglerne vokser sammen til et system, som ingen længere kan se meningen med.
Et barn kan på én dag blive beskrevet gennem fravær, læringsmål, handleplan, testresultater, trivselsmåling og en række forkortelser. Men barnet oplever ikke sig selv som et skema. Det oplever sult, uro, skam, nysgerrighed, venskab og håb.
Det er ikke et argument for at afskaffe dokumentation. Det er et argument for at huske, hvad dokumentationen skal tjene.
En skole skal kunne forklare, hvad den gør, og hvorfor den gør det. Men forklaringen må ikke blive vigtigere end handlingen. Hvis en lærer bruger så meget tid på at beskrive barnets problemer, at der bliver mindre tid til at hjælpe barnet, er systemet begyndt at arbejde imod sit formål.
Den Levende Skole skal derfor have et enkelt ledelsesprincip:

> **Alt, hvad vi gør, skal kunne forbindes til et barns læring, trivsel, deltagelse eller udvikling.**

Hvis forbindelsen ikke kan forklares, skal aktiviteten sættes på pause eller fjernes.

Kapitel 51 – Den voksne er en del af læringsmiljøet

Børn lærer ikke kun af det, voksne siger. De lærer af den måde, voksne er til stede på.
En lærer, der taler om respekt, men skælder ud i afmagt, underviser også. En skoleleder, der taler om samarbejde, men træffer alle beslutninger alene, underviser også. En samarbejdspartner, der fortæller børnene, at de skal lytte, men ikke selv kan lytte, underviser også.
Derfor skal vi ikke kun spørge, hvilke metoder skolen bruger. Vi skal spørge, hvilket menneskeligt klima de voksne skaber.

Det kræver mod at gøre voksenkulturen til et fagligt tema. For voksne i skolen er ikke bare medarbejdere. De er en del af skolens pædagogiske materiale.
På Den Levende Skole skal der være faste samtaler om:

- Hvordan taler vi til børn, der ikke lykkes?
- Hvordan håndterer vi vores egen irritation?
- Hvornår hjælper vi, og hvornår overtager vi?
- Hvordan opdager vi det barn, der ikke larmer?
- Hvordan giver vi hinanden feedback uden at skabe forsvar?

Det er ikke terapi. Det er professionel vedligeholdelse af det miljø, børnene skal lære i.

Kapitel 52 – De børn, der falder mellem stolene

Enhver skole siger, at den er for alle. Den virkelige prøve er de børn, som ikke passer ind i skolens rytme.
Det kan være barnet med uro, barnet med angst, barnet med sproglige vanskeligheder, barnet der ikke kan holde til store grupper, eller barnet der har lært, at det er sikrere at give op end at prøve igen.
Den Levende Skole skal ikke bilde sig ind, at gode relationer alene løser disse problemer. Der skal være specialpædagogisk viden, adgang til relevante fagpersoner og mulighed for at tilpasse undervisningen. Fællesskabet skal ikke bruges som undskyldning for, at et barn ikke får den støtte, det har brug for.
Men vi skal heller ikke begynde med at spørge, hvordan barnet kan presses ind i en færdig skole. Vi skal spørge, hvad der skal ændres, for at barnet kan deltage uden at miste sig selv.
Det kan være:

- en mindre gruppe i dele af dagen
- en fast voksen ved overgange
- mulighed for at arbejde med hænderne
- tydelige visuelle planer
- pauser, der forebygges i stedet for at komme efter sammenbruddet
- en opgave, hvor barnet oplever at være kompetent

Inklusion er ikke, at alle børn gør det samme på samme tid. Inklusion er, at alle børn har en reel vej ind i fællesskabet.

Kapitel 53 – Faglighed, der kan mærkes

Det er ikke nok at sige, at læring skal være meningsfuld. Eleverne skal også lære noget bestemt.

I dansk skal de lære at afkode, læse, forstå, skrive og tale. I matematik skal de opbygge et sikkert talbegreb, kunne regne, argumentere og se mønstre. I naturfag skal de kunne undersøge, forklare og stille spørgsmål til verden.
Den Levende Skole skal derfor have en faglig kerneplan, som alle lærere kan se og følge. Den skal ikke være en lang mappe med mål, som ingen bruger. Den skal være en kort beskrivelse af, hvad eleverne skal kunne på forskellige trin, og hvordan skolen opdager, hvis de ikke er på vej.
Det praktiske arbejde skal forbindes til denne kerne. Når elever bygger et fuglehus, arbejder de med mål, geometri, instruktioner, sikkerhed og materialer. Når de dyrker grøntsager, arbejder de med vækstbetingelser, måling, økonomi og tekstproduktion. Når de interviewer en senior, arbejder de med spørgsmål, kronologi, kildekritik og formidling.
Men læreren skal hele tiden gøre læringen synlig. Ellers bliver aktiviteten bare aktivitet.
Det er her, den professionelle lærer er afgørende. Læreren ser det faglige i det praktiske og hjælper eleverne med at sætte ord på det.

Kapitel 54 – En skole uden hastværk, men ikke uden retning

Der er forskel på ro og langsomhed. Ro betyder, at opmærksomheden kan samle sig. Langsomhed betyder ikke nødvendigvis, at man lærer mindre.
Skolen skal have rytme. Gentagelser. Genkendelige overgange. Færre skift. Tid til at afslutte. Tid til at begynde igen.
Men ro må ikke blive en undskyldning for manglende progression. Et barn, der har svært ved at læse, har ikke brug for, at vi blot giver det mere tid. Det har brug for kvalificeret undervisning, øvelse og voksne, der holder fast i håbet om, at udvikling er mulig.
Vi skal derfor have både den langsomme tid og den tydelige retning.
Den langsomme tid giver plads til fordybelse, samtale, håndværk og relation. Den tydelige retning sikrer, at eleverne ikke bliver overladt til deres egen motivation eller de voksnes gode intentioner.

Kapitel 55 – Forældrene skal være medskabere

Forældrene skal ikke være kunder, der køber en bestemt oplevelse. De skal være medskabere af et skolefællesskab.

Det betyder ikke, at skolen skal blande sig i alt, hvad der foregår i hjemmet. Det betyder, at skolen skal være tydelig om sit værdigrundlag og invitere forældrene ind i det ansvar, som følger med.
Forældrene skal vide:

- Hvad skolen forventer af børnene
- Hvad skolen forventer af de voksne
- Hvordan konflikter håndteres
- Hvordan skærm og mobiltelefoner indgår
- Hvordan faglig progression følges
- Hvordan erfaringsmentorer arbejder med børnene
- Hvem man går til, når noget er svært

Et særligt ansvar bliver at forklare, at Den Levende Skole ikke er en skole, hvor børnene bare hygger sig. Den er heller ikke en skole, hvor forældrene kan bestille en bestemt pædagogisk stil. Den er et fælles projekt med tydelige hegnspæle.
Forældrene kan bidrage med arbejdsliv, kultur, håndværk, fortællinger og praktisk hjælp. Men deres vigtigste bidrag er at støtte børnene i at være en del af fællesskabet – også på de dage, hvor fællesskabet kræver noget.

Kapitel 56 – Håndværket som dannelse

Når et barn reparerer noget, møder det en virkelighed, der ikke kan forhandles med.
Skruen skal passe. Træet flækker, hvis man presser forkert. Maden brænder, hvis man glemmer tiden. Planten visner, hvis ingen tager ansvar.
Håndværk lærer børn, at kvalitet skabes gennem opmærksomhed. Det lærer dem, at fejl kan repareres, men ikke altid slettes. Det lærer dem at respektere materialer, værktøj og den person, der kan noget, de selv endnu ikke kan.
Det er også en modvægt til forbrugskulturen. Hvis man kan reparere en stol, en cykel eller et stykke tøj, ser man ikke længere verden som engangsgenstande.
Håndværkskyndige samarbejdspartnere kan være vigtige her, fordi de har erfaring med gentagelse, materialer og deltagelse. Men skolen skal ikke gøre håndværk til museumsstof. Eleverne skal også bruge moderne materialer, værktøjer og teknologi.
Fortidens kunnen skal ikke fryses. Den skal bruges til at skabe fremtid.

Kapitel 57 – Historien skal have flere stemmer

Når ældre fortæller om deres liv, får historien ansigter. Det er en stor pædagogisk mulighed, men også et ansvar.

En livsfortælling er ikke det samme som en fuldstændig historisk sandhed. Hukommelse er selektiv. Mennesker husker forskelligt. Den samme begivenhed kan opleves på flere måder.

Eleverne skal derfor lære både at lytte og at undersøge. De kan spørge: Hvad husker du? Hvad så du selv? Hvad har du senere fået at vide? Hvilke kilder kan hjælpe os med at forstå tiden?

På den måde bliver seniorens fortælling ikke svagere, fordi den møder kildekritik. Den bliver mere værdifuld. Den bliver en levende kilde blandt flere.

Historieundervisningen skal give børn både identitet og afstand. De skal kunne forstå, hvor de kommer fra, uden at tro, at deres egen historie er den eneste.

Kapitel 58 – At være skoleleder for et fællesskab

Skolelederen i Den Levende Skole skal ikke først og fremmest være projektleder. Lederen skal være kulturbygger.

Det betyder at beskytte kerneopgaven, når nye idéer bliver for mange. Det betyder at stoppe aktiviteter, der ikke længere giver mening. Det betyder at holde fast i fagligheden, når stemningen bliver så god, at ingen tør spørge, om eleverne lærer nok.

Lederen skal også beskytte relationerne. En erfaringsmentor skal kunne få vejledning uden at blive gjort forkert. En lærer skal kunne sige, at en opgave er for stor. En forælder skal kunne rejse en bekymring uden at blive betragtet som besværlig.

Ledelse er ikke at skabe harmoni for enhver pris. Det er at skabe en ramme, hvor uenighed kan bruges til at forbedre skolen.

Kapitel 59 – Den første skole skal være mindre end drømmen

Den Levende Skoles første udgave skal ikke forsøge at realisere hele Det Levende Akademi på én gang.

Et muligt planlægningsscenarie er 40-60 elever, et lille hold professionelle lærere, en overskuelig gruppe erfaringsmentorer og få, stærke værksteder. Den skal have en have, et køkken eller værksted, et bibliotek og adgang til natur – men ikke nødvendigvis alle faciliteter fra dag ét.

Det vigtigste er, at skolen kan lære af sig selv.
Hver måned bør ledelsen stille fem spørgsmål:

1. Hvad har eleverne lært?
2. Hvem er ikke blevet en del af fællesskabet?
3. Hvad fungerer ikke i vores organisering?
4. Hvad skal de voksne lære?
5. Hvad skal vi stoppe med?

En skole, der kan svare ærligt på de spørgsmål, har bedre chance for at vokse uden at miste sin sjæl.

Kapitel 60 – De første 100 dage

De første 100 dage skal ikke handle om at imponere. De skal handle om at observere, etablere rytme og skabe tillid.
Dag 1-10: Alle lærer navne, rutiner og regler. Ingen store projekter. Vi øver os i at komme, gå, lytte, rydde op og hjælpe.
Dag 11-30: Eleverne begynder at arbejde i værksteder. Lærerne afprøver aldersblandede grupper og følger, hvem der vokser, og hvem der trækker sig.
Dag 31-60: Skolen starter et fælles projekt, for eksempel en køkkenhave eller en fortællebank. Projektet skal kobles til dansk, matematik og naturfag.
Dag 61-80: Eleverne får egne ansvarsområder. Erfaringsmentorerne mødes med lærerne og justerer rollerne.
Dag 81-100: Skolen holder en åben dag, hvor eleverne viser processer og produkter. Ikke en forestilling, hvor alt skal se perfekt ud, men en ærlig visning af, hvad der er lært.
Efter 100 dage skal skolen ikke konkludere, at modellen er bevist. Den skal kunne sige, hvad der skal ændres i de næste 100.

Kapitel 61 – Økonomi er også et menneskesyn

En skole med frivillige samarbejdspartnere kan hurtigt komme til at bruge deres engagement som skjult økonomi.
Det må vi ikke. Samarbejdspartnernes bidrag kan være frivilligt, men skolens faglige grundlag må ikke være afhængigt af gratis arbejdskraft. Der skal være råd til lærere, ledelse, sikkerhed, materialer, specialpædagogisk støtte og tid til planlægning.
Økonomi handler ikke kun om kroner. Det handler om, hvad vi prioriterer. Hvis skolen vil have ro, skal den investere i færre skift og ordentlig bemanding. Hvis den vil have værksteder, skal den investere i sikkerhed og vedligehol-

delse. Hvis den vil have møder mellem mennesker, skal den investere i koordinering.
Et realistisk budget er derfor ikke en administrativ detalje. Det er en del af skolens etik.

Kapitel 62 – Et sted, hvor man må begynde igen

Det Levende Akademi skal ikke være et sted for mennesker, der allerede lykkes.
Det skal være et sted, hvor man må komme med en vanskelig skolestart, et arbejdsliv der sluttede for tidligt, en sygdom, en ensomhed eller en idé, der endnu ikke er færdig.
At begynde igen er ikke det samme som at begynde forfra. Man tager erfaringerne med sig. Men man får mulighed for at bruge dem på en ny måde.
Det gælder barnet, der opdager, at det kan bygge. Den ældre, der opdager, at hans erfaring stadig er efterspurgt. Læreren, der genfinder glæden i et mindre og mere forpligtende fællesskab. Forælderen, der opdager, at skolen ikke kun er en service, men et ansvar, man deler.
Måske er det her, bogens titel skal forstås dybest.
Her bliver ingen afviklet.
Her får man lov til at begynde igen.

DEL XI – DEN STØRRE IDÉ

Kapitel 63 – Mennesket er bogens hovedperson

Det er fristende at tro, at en ny skole først og fremmest handler om nye lokaler, nye skemaer eller nye arbejdsformer. Men skolen er kun et sted. Den egentlige idé handler om mennesket.

Mennesker må ikke miste deres betydning, fordi de bliver ældre, syge, langsommere, arbejdsløse eller forlader arbejdsmarkedet. De må heller ikke miste deres betydning, fordi de er børn, endnu ikke kan læse, har brug for hjælp eller ikke passer ind i den almindelige rytme.

Det er her, Den Levende Skole bliver vigtig. Den er ikke målet i sig selv. Den er et sted, hvor et større menneskesyn kan prøves af.

Skolen skal vise, at et menneske både kan være under udvikling og have værdi allerede nu. Et barn behøver ikke først at præstere for at være værdifuldt. En voksen behøver ikke altid at være effektiv for at høre til. En ældre behøver ikke være nyttig på arbejdsmarkedets betingelser for at have noget at give.

Derfor er seniorer en vigtig del af modellen, men de er ikke bogens hovedpersoner. Hovedpersonen er mennesket i alle livsfaser.

Kapitel 64 – Nødvendighed er mere end nytte

Mennesker har brug for at føle sig nødvendige.

Det betyder ikke, at alle skal være nyttige på samme måde. Det betyder heller ikke, at et menneskes værdi afhænger af, hvor meget det kan producere.

At være nødvendig kan være at holde en anden med selskab. Det kan være at stille et spørgsmål, som får en gruppe til at tænke. Det kan være at reparere noget, huske en historie, opdage en fejl, trøste et barn eller insistere på, at en beslutning skal ses fra en anden side.

Nødvendighed handler om at opleve, at ens tilstedeværelse gør en forskel.

For børn er dette afgørende. Et barn, der kun oplever sig selv som modtager af hjælp, kan begynde at forstå sig selv som et problem. Et barn, der får et reelt ansvar, kan begynde at se sig selv som en deltager.

Derfor skal skolen ikke kun spørge: Hvad har eleven brug for?

Den skal også spørge: Hvad kan eleven bidrage med?

Det spørgsmål skal stilles med omtanke. Et barn skal ikke gøres ansvarligt for de voksnes problemer. Men ethvert barn kan få opgaver, der passer til alder, udvikling og situation.

En elev kan være den, der byder nye børn velkommen. En anden kan holde styr på frøene i haven. En tredje kan forklare en digital funktion. En fjerde kan opdage, at en klassekammerat står uden for legen.
Nødvendighedsprincippet er derfor ikke en metode. Det er et blik på mennesket.

Kapitel 65 – Det menneske, vi sender videre

Hvis en elev går syv år på Den Levende Skole, skal skolen kunne svare på, hvem eleven er blevet – ikke kun hvilke prøver eleven har bestået.
Ved afslutningen af skoleforløbet skal eleven gerne kunne:

- læse med forståelse og glæde
- skrive, tale og lytte, så andre kan forstå eleven
- regne sikkert og bruge matematik i virkelige situationer
- undersøge verden og skelne mellem viden, påstande og gæt
- samarbejde med mennesker, der tænker anderledes
- tage ansvar for en opgave og følge den til ende
- bruge hænderne og reparere, bygge eller skabe noget
- bruge digitale værktøjer og AI med dømmekraft
- sige undskyld og begynde igen efter en konflikt
- stå frem og sige sin mening uden at ydmyge andre
- bede om hjælp uden at opgive sit ansvar
- se sig selv som et menneske, der stadig kan udvikle sig

Det er ikke en liste over det perfekte barn. Det er en retning for skolens arbejde.
Eleven skal ikke kunne alt. Men eleven skal kende sine styrker, kende sine udfordringer og have erfaring med at lære noget, der først virkede svært.
Faglighed og menneskelig udvikling skal ikke stilles op mod hinanden. En elev, der læser godt, får adgang til flere fællesskaber og flere muligheder. En elev, der kan regne, kan undersøge verden med større selvstændighed. En elev, der kan håndtere en konflikt, kan blive i et fællesskab, også når det bliver vanskeligt.

Kapitel 66 – Den Levende Pædagogik

Bogen har brug for et navn på den pædagogiske retning, som ikke låser den til alder eller generation. Derfor kalder vi den **Den Levende Pædagogik**.
Navnet peger på fire ting.
For det første er mennesket levende og derfor aldrig færdigt. Pædagogik skal ikke behandle børn som produkter, der skal formes én gang for alle.

For det andet skal pædagogikken være levende i praksis. Den skal kunne tilpasses et barn, en klasse, en lærer og en konkret situation uden at miste sit menneskesyn.
For det tredje skal skolen være forbundet med det levende samfund. Læring må ikke lukkes inde i klasselokalet, hvis virkeligheden kan give den dybde.
For det fjerde skal pædagogikken kunne rumme hele livet. Børn, unge, voksne og ældre kan lære, bidrage og udvikle sig – uden at nogen af dem bliver reduceret til deres alder.
Den Levende Pædagogik bygger på følgende grundsætninger:

1. **Mennesket har værdi før præstation.**
2. **Mennesket udvikler sig gennem relationer, udfordringer og betydningsfulde opgaver.**
3. **Faglighed er en form for frihed.**
4. **Alle skal have en reel vej ind i fællesskabet.**
5. **Ansvar skal gives, så mennesker kan vokse med det.**
6. **Fejl skal undersøges og bruges til at lære, ikke kun bruges til at placere skyld.**
7. **Teknologi skal tjene menneskelig dømmekraft.**
8. **Skolen skal være åben mod samfundet uden at miste sit ansvar for børnene.**

DEL XII – MENNESKESYNET I PRAKSIS

Et menneskesyn bliver først pædagogik, når det kan bruges på en almindelig skoledag. Ikke kun når alle er glade, og vejret er godt, men når læsningen går i stå, en elev slår, en forælder mister tilliden, eller en lærer ikke kan overskue endnu en opgave.

De følgende cases viser, hvordan Den Levende Skole kan tænke og handle. **Alle personer, replikker og forløb er fiktive.** De er konstrueret til at belyse typiske skoleproblemer og skal ikke læses som fortællinger om virkelige børn eller som dokumentation for, at modellen virker. Alder og diagnose siger heller ikke i sig selv, hvad et menneske har brug for.

Hver case rummer et muligt forløb, men ikke et facit. Der er plads til, at skolen tager fejl, at et fremskridt går tilbage, og at en indsats må ændres. Det er en del af bogens idé om at være levende: også de voksne skal kunne lære.

Kapitel 67 – Sofie på syv år: At lære at læse uden at miste modet

Det, læreren først ser

Sofie elsker at fortælle. Hun kan beskrive en bille i haven, så de andre børn kommer tættere på for at se den. Hun husker detaljer fra højtlæsningen og stiller spørgsmål om personernes valg. Men når klassen arbejder med bogstaver og ord, bliver hun stille.

Hun går på toilettet, når hun skal læse. Hun vil gerne finde bøger til de andre, men sjældent åbne sin egen. En dag siger hun: »Jeg er bare ikke sådan en, der kan læse.«

Det er en vigtig oplysning. Ikke fordi udsagnet fortæller, hvem Sofie er, men fordi det fortæller, hvad hun er ved at lære om sig selv.

Læreren skal holde to ting adskilt. Sofie har vanskeligheder med læsning. Sofie er ikke en læsevanskelighed. Hendes sproglige nysgerrighed, iagttagelsesevne og plads i fællesskabet må ikke forsvinde, mens de voksne undersøger afkodningen.

Undersøgelse før forklaring

Den første samtale foregår ikke hen over hovedet på Sofie. Læreren spørger hende, hvad der sker, når hun ser en tekst. Kan hun kende bogstaverne? Er det svært at huske lydene? Mister hun stedet? Er hun mest bange for, at andre hører det?

Svarene skal sammenholdes med faglige observationer. Læreren undersøger de færdigheder, som den begyndende læsning bygger på, og drøfter dem med skolens læsekyndige kollega. En tekst, som er for vanskelig, fortæller ikke ret meget om, hvordan Sofie kan hjælpes videre. De voksne må finde ud af, hvor næste overskuelige skridt ligger.

Forældrene inviteres til et møde. Det skal ikke begynde med en fortælling om, hvad de burde have gjort. De skal høre, hvad skolen ser, hvad skolen vil gøre, og hvad deres erfaringer hjemmefra er. Måske har de allerede gjort læsningen til dagens mest anspændte stund. Måske tror de, at mere pres er den eneste vej frem.

Skolen lover ikke, at vanskelighederne forsvinder på otte uger. Den lover at handle fagligt og at følge virkningen. Hvis der er tegn på vedvarende vanskeligheder, inddrages relevant faglig rådgivning og udredning efter behov. En god relation må aldrig blive begrundelsen for at udsætte nødvendig hjælp.

To spor på samme tid

Forløbet har to spor. Det ene er målrettet undervisning i de konkrete læsefærdigheder, Sofie har brug for. Det andet er adgang til indhold, fortællinger og fællesskab, også mens hendes egen læsning er vanskelig.

Som et eksempel kan læreren planlægge korte, hyppige undervisningsforløb i en lille gruppe, hvor Sofie arbejder med kendte bogstaver, lydforbindelser og tekster af passende sværhedsgrad. Hun får tydelig støtte og ro til gentagelse. Mængde og tempo justeres efter hendes udbytte, ikke efter en opskrift i denne bog.

Samtidig deltager hun i klassens naturprojekt. Hun dikterer sine observationer, lytter til en tekst om insekter og øver de ord, som optræder på klassens skilte. Hun må gerne få hjælp til at få sine tanker på papir. Men hjælpen skal ikke fjerne den undervisning, som gradvist gør hende mere selvstændig.

En frivillig læsemakker kan være et supplement, hvis personen er introduceret til opgaven og følger lærerens anvisninger. Den frivillige skal ikke gætte sig frem til en læsemetode eller gøre barnet til sit private projekt. Læreren har ansvar for forløbet og vurderingen.

Betydning uden byttehandel

Sofie får til opgave at hjælpe med at dokumentere, hvilke smådyr klassen finder. Ikke som betaling for, at hun øver læsning, og ikke som trøst for det,

hun ikke kan. Hun får rollen, fordi hun er opmærksom og kan beskrive det, hun ser.
En klassekammerat skriver nogle af ordene. Sofie tegner, fortæller og øver udvalgte betegnelser. De bidrager forskelligt til en fælles side i naturbogen. De voksne gør det tydeligt, at hverken den hurtigste læser eller den flotteste tegning gør et barn mere værdifuldt.
Det er nødvendighedsprincippet i praksis: en reel opgave, som ikke kræver, at Sofie først indhenter de andre for at være med.

Når planen ikke er nok

Efter nogle uger går Sofie mere roligt ind i læsningen. Hun kan noget, hun ikke kunne før. Men hun bliver stadig overvældet af tekster med mange ukendte ord. Her skal skolen ikke forveksle bedre mod med tilstrækkelig faglig fremgang.
Læreren følger både hendes afkodning, forståelse og lyst til at prøve. Hvis fremgangen er for lille, må indhold, organisering eller støtte ændres. Skolen må også spørge, om den har givet hjælpen ofte nok, og om opgaven faktisk rammer det, hun skal lære.
Den fiktive case slutter ikke med, at Sofie læser fejlfrit for hele skolen. Den slutter med, at hun kan sige: »Det her ord kan jeg ikke endnu. Hjælp mig med begyndelsen.« Det er ikke slutmålet. Men det er en anden begyndelse end at have opgivet sig selv.
Spørgsmålet til de voksne: Har vi gjort barnet mere trygt ved at lære – og kan vi samtidig vise, at det faktisk lærer at læse?

Kapitel 68 – Mikkel på elleve år: Når mening mangler

»Hvad skal jeg bruge det til?«

Mikkel kan mere, end han viser. Han har tidligere deltaget ivrigt i naturfag og været god til at få en gruppe i gang. Nu afleverer han lidt, kommer sent tilbage fra pauserne og siger, at skolen er kedelig.
De voksne har forskellige forklaringer. En tror, han er blevet doven. En anden synes, at opgaverne er for lette. En tredje ser, at han ofte sidder alene, når grupperne fordeles. Ingen af dem ved endnu, hvilken forklaring der er vigtigst.
Den Levende Pædagogik skal ikke begynde med at gøre modstand til en karakterfejl. Men den skal heller ikke gøre elevens umiddelbare lyst til under-

visningens eneste mål. Mikkel skal både blive forstået og lære at arbejde med noget, som ikke straks føles spændende.

Samtalen gør ikke arbejdet alene

En lærer, som Mikkel har tillid til, aftaler en kort samtale uden publikum. Hun spørger, hvornår skoledagen begynder at gå galt, og hvornår han stadig oplever, at han kan noget. Han fortæller, at han hader gruppeopgaver, hvor han »bare skal skrive det, de andre finder på«.

Det viser ikke hele problemet, men det viser noget, skolen kan undersøge. Læreren ser på gruppedannelsen og Mikkels tidligere arbejde. Forældrene beskriver også et barn, som kan fordybe sig længe, når han reparerer eller undersøger noget. Samtidig har han svært ved at komme i seng og møde udhvilet.

Skolen og hjemmet må undgå en hurtig handel: »Du får værksted, hvis du afleverer.« Værkstedet er undervisning, ikke en belønning. De aftaler i stedet en overskuelig plan for deltagelse, opgaver og søvnrytme, hvor hver part tager ansvar for det, de faktisk kan påvirke.

Et projekt med faglig modstand

Klassen undersøger, om skolegården mangler steder at sidde. Opgaven har en virkelig modtager: skolens fælles råd. Eleverne skal fremlægge et forslag, som kan vurderes med hensyn til pris, plads, tilgængelighed og sikkerhed.

Mikkel vælger at være med til at måle og afprøve modeller. Valget er reelt, men det fritager ham ikke for dansk og matematik. Han skal beskrive sit forslag, forklare målingerne og regne på materialer. Det er læreren, der hjælper gruppen med at koble aktiviteten til de faglige mål.

En håndværkskyndig samarbejdspartner viser forskellige samlinger og materialer. Vedkommende skal ikke bygge det hele, mens eleverne ser på. Børnene skal opleve den modstand, som opgaven rummer, inden for forsvarlige rammer.

Mikkel laver et første forslag, som ikke kan stå stabilt. Han bliver irriteret og vil kassere projektet. Her er den afgørende pædagogiske opgave ikke at redde stemningen ved at rose alt. Læreren hjælper ham med at skelne mellem: »Mit forslag fungerer ikke endnu« og »Jeg er dårlig til det.«

Fra god idé til godt arbejde

Mikkel øver sig i at modtage konkret kritik. En anden elev viser, at der ikke er plads til alle ved bænken. En voksen spørger, hvordan den skal vedligeholdes. Gruppen må lave et nyt udkast.

Denne fase er vigtigere end den afsluttende præsentation. Den lærer eleverne, at en god idé ikke er det samme som et færdigt arbejde. Der skal regnes, skrives, lyttes og forbedres. Motivation kan komme af at opleve fremskridt, men den kan ikke alene bære alle trin.

Læreren følger Mikkels deltagelse i både projektet og den almindelige undervisning. Hvis han kun arbejder, når der skal bygges, er opgaven endnu ikke løst. Han har fortsat brug for hjælp til at anvende sin vedholdenhed i andre fag og til at indgå i grupper uden at dominere dem.

Det, skolen må ændre

Casen viser også en fejl hos de voksne. De havde gentaget den samme type gruppearbejde uden at undersøge, hvem der fik interessante roller, og hvem der blev passive. Mikkels modstand var ikke kun et problem i ham. Den var også information om læringsmiljøet.

Det betyder ikke, at ethvert problem er skolens skyld. Men skolen skal kunne ændre sin praksis, når den selv bidrager til problemet.

Mikkel ender ikke som konstant motiveret. Nogle opgaver irriterer ham stadig. Men han kan beskrive, hvad han arbejder hen imod, og ved, hvem han skal tale med, før han giver op. Det er en bedre retning end flere moralske formaninger om at tage sig sammen.

Spørgsmålet til de voksne: Tilbyder vi reel mening og passende udfordringer – eller forventer vi engagement i opgaver, som vi ikke selv har gennemtænkt?

Kapitel 69 – Ahmed på ti år: ADHD, struktur og en plads i fællesskabet

En diagnose er ikke en dagsplan

Ahmed har ADHD. Det siger noget om en del af de vanskeligheder, han kan opleve, men det fortæller ikke i sig selv, hvad der sker i hans klasse, eller hvad der hjælper netop ham.

Han kan være engageret, hurtig og idérig. Han kan også miste overblikket, afbryde og reagere kraftigt, når noget skifter uden varsel. De voksne må ikke bruge det første som bevis for, at han bare kunne vælge at klare det andet.

Casen handler om pædagogiske rammer, ikke om behandling. Eventuelle medicinske spørgsmål ligger hos barnet, familien og relevante sundhedsfaglige personer. Skolen skal samarbejde om den støtte, der er aftalt, uden at overtage et ansvar, den ikke har.

Find det konkrete sammenbrudspunkt

Læreren observerer situationer, hvor Ahmed kommer i vanskeligheder. Det viser sig, at tre ting ofte optræder sammen: mange mundtlige beskeder, et uforberedt skift og støj fra flere grupper.

Ahmed fortæller, at han nogle gange ikke ved, hvad han skal begynde med. Når han spørger igen, oplever han at få at vide, at han burde have hørt efter. Så griner han eller larmer. Det er ikke en god løsning, men måske er det blevet den løsning, han har til rådighed.

Skolen planlægger med Ahmed og forældrene, hvordan dagen kan blive mere overskuelig. Den inddrager relevant specialpædagogisk rådgivning. Aftalen skal være kort nok til, at alle voksne faktisk kan bruge den.

Støtte, før det går galt

Ahmed får en synlig plan med få trin. Ved større skift får han et forvarsel. Den voksne sikrer sig, at han ved, hvad første handling er, og hvor han kan få hjælp. Opgaver deles op, når det er nødvendigt, og pauser planlægges frem for kun at blive givet, når han allerede er overbelastet.

Han skal have mulighed for bevægelse og et roligere arbejdssted, men ikke automatisk fjernes fra alt, som er fælles. Støtten skal gøre deltagelse mere mulig. Den skal ikke skabe en hverdag, hvor han kun er på besøg i sin egen klasse.

Der aftales et diskret signal, som Ahmed eller læreren kan bruge, når presset stiger. Signalet er ikke en hemmelig straf. Ahmed ved, hvad der derefter sker: en kort pause med en kendt voksen og en tydelig vej tilbage.

Disse greb er muligheder, ikke en standardpakke for alle børn med ADHD. Skolen må undersøge, hvilke der faktisk hjælper Ahmed, og om de bruges ensartet nok til at have virkning.

En kompetent rolle, ikke en stereotype

I naturprojektet vil Ahmed gerne være med til at holde styr på måleudstyr. Læreren giver ham en afgrænset opgave sammen med en anden elev. De øver en rutine for at hente, kontrollere og lægge tilbage.

Det er ikke fordi »børn med ADHD er gode med hænderne«. Det er, fordi Ahmed konkret er interesseret og har mulighed for at lykkes med netop denne opgave. En anden elev med samme diagnose kunne have helt andre styrker og behov.

Ahmed må gerne være nødvendig for en opgave, men han skal ikke være uundværlig. Hvis han har en vanskelig dag, skal en voksen kunne overtage uden bebrejdelser. Fællesskabet må ikke gøre hjælp afhængig af, at han først leverer noget nyttigt.

Når andre bliver ramt

En dag skubber Ahmed en anden elev under et skift. Den voksne stopper handlingen, sørger for den anden elev og hjælper Ahmed ud af den optrappede situation. Ingen behøver høre en lang forklaring midt i det hele.

Senere undersøger de voksne forløbet og taler med de berørte hver for sig. Diagnosen kan hjælpe med at forstå belastningen. Den fritager ikke skolen fra at beskytte andre eller hjælpe Ahmed med at tage ansvar på en måde, han kan håndtere.

En undskyldning skal ikke presses frem som en offentlig prøve. Den anden elev skal heller ikke pålægges at tilgive. Først skal der være tryghed, og derefter kan de voksne undersøge, hvordan skaden kan genoprettes, og hvordan næste skift skal organiseres.

Det, der tæller som fremgang

Skolen følger ikke kun antallet af afbrydelser. Den ser også på, om Ahmed kommer i gang, kan bede om hjælp, gennemfører noget fagligt og oplever tilhørsforhold. Klassen skal samtidig være et trygt sted for de andre børn.

Hvis den samme situation bliver ved med at gå galt, er »vi har jo lavet en plan« ikke et tilstrækkeligt svar. Planen, ressourcerne og de voksnes praksis må undersøges igen.

Spørgsmålet til de voksne: Har vi gjort det muligt for barnet at deltage – og tager vi samtidig tydeligt ansvar for hele fællesskabets sikkerhed?

Kapitel 70 – Emma på ni år: Når gode resultater skjuler ensomhed

Det barn, ingen bekymrer sig om

Emma læser sikkert og afleverer velordnede opgaver. Hun er høflig, sidder stille og får ofte besked på at hjælpe andre. På et forældremøde siger læreren, at der ikke er noget at bekymre sig om.

Men Emma leger sjældent med nogen. Når grupperne dannes, venter hun på, at en voksen placerer hende. Hun fortæller hjemme, at hun får ondt i maven før skole. Hun vil helst være syg på dage med fælles aktiviteter.

Det er en af skolens vigtigste blindvinkler: Barnet kan præstere uden at trives. De gode resultater må ikke bruges som bevis for, at barnet har det godt.

Hjælperrollen kan blive en fælde

Læreren opdager, at Emma næsten altid får rollen som den, der forklarer, retter eller skriver rent. Det ser inkluderende ud. De andre har brug for hende. Men hun bliver sjældent mødt som en ligeværdig kammerat, der også kan være usikker eller have brug for hjælp.

Her skal nødvendighedsprincippet korrigeres. At have en nyttig funktion er ikke det samme som at høre til. Et barn kan føle sig accepteret for sine ydelser og stadig være ensomt.

Emma skal ikke miste sine muligheder for at bidrage. Men hun skal have flere roller end den dygtige hjælper. Hun skal kunne lære, prøve noget ukendt og være et barn sammen med de andre.

Lytning uden tvungen åbenhed

En kendt voksen spørger Emma, hvordan pauserne og gruppearbejdet opleves. Hun skal ikke afhøres om, hvem der er hendes venner, eller opfordres til at fortælle alt foran klassen. Hun skal vide, hvad den voksne kan holde fortroligt, og hvornår der er behov for hjælp fra andre.

Læreren ser nærmere på klassens samspil. Er der udelukkelse, stikpiller eller aftaler, som holder enkelte børn ude? Hvis der er mobning eller anden utryg adfærd, er det ikke Emma, der skal lære at blive mere udadvendt for at løse den.

Skolen taler med forældrene og justerer de fælles rammer. Ved vedvarende eller alvorlige bekymringer må relevant faglig hjælp inddrages. Casen skal ikke fremstille enhver mavepine som noget, en hyggelig gruppeaktivitet kan løse.

Deltagelse, som er til at overskue

Emma får mulighed for et lille samarbejde med klare roller. I et lydprojekt skal to elever optage lokale lyde og vælge, hvordan de vil præsentere dem. Den voksne hjælper dem med at aftale arbejdet, men bestemmer ikke alle valg.

Emma skal ikke straks være på en scene. Hun kan begynde med at fortælle sin makker, hvorfor de valgte en bestemt lyd. Senere kan hun selv vælge, om hun vil sige noget ved fremvisningen. Mod bygges ikke ved at gøre offentlig eksponering til en pligt.

Samtidig har hun brug for faglig udfordring. Skolen må ikke reagere på hendes ensomhed ved at fjerne alt, hun er god til. Hun kan arbejde med vanskeligere tekster, flere forklaringer og opgaver, hvor der ikke kun findes ét rigtigt svar. Det er muligt at støtte både faglig udvikling og social deltagelse.

En ændret vurdering af succes

Efter en periode kan Emma stadig være den, der helst tænker før hun taler. Det er ikke et problem, der skal fjernes. Målet er ikke at gøre alle børn udadvendte. Målet er, at hun er tryg, kan deltage og ikke skal præstere sig til retten til at høre til.

Læreren har også ændret sin praksis. På næste forældremøde handler samtalen ikke kun om hendes faglige resultater, men om hele hendes skoledag. Emma bliver spurgt på en måde, hun kan være i.

Spørgsmålet til de voksne: Ser vi det stille barns behov, eller har vi gjort ro og gode resultater til en bekvem erstatning for nysgerrighed?

Kapitel 71 – Karen på fireoghalvfjerds: Erfaring uden aldersrolle

Hun kommer ikke for at være »senior«

Karen har været sygeplejerske. Hun holder af at forklare og vil gerne være med i et forløb om kroppen, omsorg og førstehjælp. Hun vil ikke ansættes som lærer og ønsker heller ikke en fast ugeplan med mange timer.

Ved det første møde siger hun: »Jeg kommer gerne, hvis der er en opgave. Men jeg vil ikke komme for bare at blive aktiveret.«

Skolen skal tage det alvorligt. Karen er ikke en løsning på skolens bemanding og heller ikke en person, som børnene skal få til at føle sig nyttig. Hun er en voksen samarbejdspartner med muligheder, grænser og ret til at sige nej.

Opgaven kommer før alderen

Læreren og Karen beskriver sammen formålet med forløbet. Hvad skal eleverne lære? Hvilke aktiviteter passer til deres alder? Hvilket ansvar har læreren, og hvad kan Karen bidrage med?

Karens erfaring kan give emnet konkrete situationer og et sprog for omsorg. Men tidligere arbejde giver ikke automatisk opdateret viden om alle faglige spørgsmål. Indhold om førstehjælp skal følge aktuelle, anerkendte anvisninger og formidles af personer med relevant kompetence. Skolen har ansvar for at afklare dette, ikke for at antage det ud fra hendes titel.

Der er også etiske grænser. Karen skal ikke fortælle genkendelige patienthistorier. Eleverne skal ikke dele private oplysninger om deres familiers sygdomme, for at forløbet kan blive levende. Førstehjælpsøvelser må ikke skabe utryghed eller gøre børn til ansvarlige for voksnes helbred.

Introduktion er respekt

Karen får introduktion til skolens menneskesyn, børnesikkerhed, tavshedspligt og de relevante regler, herunder håndtering af børneattest efter gældende krav. Hun får en navngiven kontaktperson og besked om, hvem der overtager, hvis et barn bliver utrygt.

Det er ikke mistillid til hende. Det er den ramme, som gør samarbejdet professionelt. De samme principper gælder en frivillig på fireogtyve og en samarbejdspartner på fireoghalvfjerds.

Hun deltager i en afgrænset del af undervisningen med læreren til stede. Eleverne øver, hvordan man tilkalder en voksen, beskriver en situation og viser omsorg uden selv at skulle løse alt. Karen kan stille spørgsmål fra praksis. Læreren forbinder dem med naturfag, sprog og klassens aftaler.

Begge parter skal kunne lære

En elev spørger, om en chatbot kan afgøre, hvad man fejler. Karen svarer først, at »sådan noget skal man aldrig bruge«. Læreren hjælper med at gøre svaret mere præcist. Eleverne skal ikke bruge AI til at stille diagnoser eller håndtere nødsituationer. Men de kan sammen undersøge forskellen mellem generel information og faglig vurdering.

Karen bliver inviteret til at være nysgerrig, ikke til at forsvare fortiden. Eleverne bliver inviteret til at stille kritiske spørgsmål, ikke til at betragte alt nyt som bedre. Det er gensidig læring uden en forestilling om, at unge ejer teknologien og ældre ejer dømmekraften.

Frivillighed må have en udgang

Efter nogle gange mærker Karen, at hun bliver træt. Hun vil fortsat deltage, men sjældnere. Skolen skal kunne tage imod beskeden uden skuffede påmindelser om, hvor meget børnene regner med hende.

Opgaven planlægges, så den kan gennemføres, selv om hun bliver syg eller stopper. Hendes mulighed for at bidrage er værdifuld netop fordi den ikke er tvungen. Hun kan også komme til en fælles fremvisning uden at have en undervisningsopgave.

Karen er ikke mere værd på de dage, hvor hun hjælper. Hun må høre til uden at levere. Det er den prøve, nødvendighedsprincippet skal kunne bestå.

Spørgsmålet til de voksne: Har vi skabt et meningsfuldt samarbejde med en person – eller har vi gjort personens alder og frivillighed til vores løsning?

Kapitel 72 – Jonas på tolv: At stoppe skaden og bevare en vej tilbage

Et fællesskab skal også beskytte

Jonas har flere gange været i konflikt med andre børn. Han kan være en god kammerat og vil gerne bestemme i fælles opgaver. Men når han føler sig modsagt, bliver han hård i sproget. En dag vælter han en anden elevs model og slår ud efter eleven, som protesterer.

Den Levende Pædagogik skal i dette øjeblik være tydelig. Det er ikke nok at være nysgerrig på Jonas. Den anden elev har krav på beskyttelse, og klassen skal kunne se, at de voksne handler.

Den voksne stopper situationen, skaber afstand og sørger for hjælp til den berørte elev. Det skal ske roligt og med så lidt offentlig udstilling som muligt. Den konkrete håndtering skal følge skolens regler og gældende rammer. En bogcase kan ikke være en instruktion i fysisk indgriben.

Ingen fælles samtale, før der er tryghed

Jonas bliver mødt af en kendt voksen, når han er klar til at tale. Den anden elev taler med en anden voksen. Der indsamles flere perspektiver, og forældrene orienteres om det, der er nødvendigt og relevant. De berørte børn skal ikke bære ansvaret for at informere deres hjem alene.

Skolen undersøger, om der er et mønster af aggression, udelukkelse eller mobning. Gentagen skade er ikke blot en række uheldige enkeltsituationer. Ledelsen skal vurdere, om der kræves yderligere støtte, sikkerhedsplan eller faglig rådgivning.

En genoprettende samtale kan være relevant senere, men den må ikke blive en genvej til at få sagen til at se afsluttet ud. Den anden elev skal ikke tvinges til at møde Jonas, acceptere en undskyldning eller tage del i et forløb, som opleves utrygt.

Forståelse og ansvar er to samtidige opgaver

Jonas fortæller, at han troede, de andre grinede af ham. Det kan være vigtigt, også hvis de andre ikke havde den hensigt. Læreren hjælper ham med at skelne mellem en oplevelse, en fortolkning og en handling.

»Jeg troede, de grinede« kan forklare, hvorfor situationen blev vanskelig. Det kan ikke gøre slaget acceptabelt. Jonas skal have hjælp til at opdage presset tidligere og vælge en anden handling. Han skal også forstå, hvad der skete med den anden elev og med gruppens tillid.

Skolen aftaler få, konkrete skridt. Jonas kan gå til en bestemt voksen, når han mærker konflikten. Gruppen får tydeligere arbejdsroller. De voksne planlægger tilsyn ved de situationer, som plejer at gå galt. Aftalen skal være realistisk for både Jonas og personalet.

Genoprettelse er mere end et ord

Hvis den berørte elev ønsker det, kan Jonas med voksenhjælp være med til at genopbygge modellen eller erstatte beskadiget materiale. Men reparation af en genstand er ikke reparation af et menneskes tryghed. Der skal også følges op på, om adfærden ændrer sig.

Jonas får ikke en ansvarsrolle som hurtig belønning for at sige undskyld. Nye roller skal være forsvarlige og understøtte deltagelse, uden at andre børn igen udsættes. Han skal gradvis opleve, at han kan få indflydelse gennem samarbejde frem for trusler.

Efter en roligere periode opstår en ny konflikt. Det gør ikke alt det tidligere arbejde værdiløst. Men det viser, at de voksne må undersøge, om støtten er tilstrækkelig, og om en anden organisering er nødvendig.

Når skolen ikke kan løfte det alene

Skolen skal kunne erkende grænser for sin kapacitet. Værdighed kræver ikke, at medarbejdere lover at løse alt med nærvær. Der kan være behov for specialiseret hjælp og en ændret plan for barnet.

Det vigtige er, at denne erkendelse ikke bliver en fordømmelse af Jonas. Hans handlinger skal mødes med tydelighed. Hans behov skal mødes fagligt.

De andre børns tryghed må ikke vente, mens de voksne finder den perfekte forklaring.

Spørgsmålet til de voksne: Har vi både stoppet skaden, støttet de berørte og givet en realistisk vej til mere ansvarlig deltagelse?

Kapitel 73 – Når forældrene er uenige med skolen

To bekymringer, som begge fortjener et svar

En forælder mener, at skolen bruger for meget tid på værksteder. En anden mener, at de faste læse- og regneforløb er for traditionelle. Begge har valgt Den Levende Skole. Ingen af dem havde forestillet sig præcis den samme skole.

Det er ikke en fejl ved fællesskabet. Det er et vilkår. Et værdigrundlag kan samle mennesker uden at gøre dem enige om alle metoder.

Skolen skal ikke besvare faglig bekymring med en tale om, at forælderen ikke forstår visionen. Den skal vise, hvilke mål undervisningen arbejder mod, hvordan eleverne øver sig, og hvordan udbyttet følges. Omvendt må den forklare, hvorfor dannelse, praktisk arbejde og deltagelse ikke blot er pauser fra det egentlige.

Barnet må ikke blive budbringer

Læreren og forældrene aftaler et møde med en tydelig dagsorden. De skelner mellem, hvad der er observeret, og hvad der er antaget. Hvis barnet skal høres, sker det på en måde, som ikke gør det ansvarligt for de voksnes uenighed.

Forælderen kan have set noget vigtigt. Et barn kan bruge lang tid hjemme på at skjule, at en opgave ikke forstås. En lærer kan samtidig have erfaring med, at barnet kan mere i skolen, end det viser hjemme. De to beskrivelser behøver ikke udelukke hinanden.

De voksne undersøger forskellen i stedet for straks at afgøre, hvem der har ret.

En aftale skal kunne følges

Hvis bekymringen handler om læsning, beskrives næste faglige indsats og en dato for opfølgning. Hvis den handler om utryghed, beskrives hvem der har ansvar, og hvordan barnet kan få hjælp. Aftalen skal være forståelig og kunne ændres på baggrund af nye oplysninger.

Det er ikke tilstrækkeligt at slutte mødet med, at alle »vil samarbejde bedre«. Hvem gør hvad i morgen? Hvornår mødes de igen? Hvad vil få dem til at ændre planen?

En uenighed om en konkret indsats skal også adskilles fra grundlæggende uenighed om skolens retning. Forældrene har ret til at rejse kritik. De har ikke

krav på at bestille en privat udgave af fællesskolen. Skolen har fagligt ansvar. Den har ikke ret til at skjule svag undervisning bag ordet frihed.

Fællesskab uden social ensretning

Forældre kan bidrage forskelligt. Nogle har tid til arbejdsdage, andre arbejder på skæve tidspunkter. Nogle kan betale ekstra materialer, andre kan ikke. Barnets plads i skolen må ikke afhænge af familiens synlighed eller økonomiske overskud.

Når skolen inviterer til medskabelse, skal den tilbyde flere deltagelsesformer og være tydelig om, hvilke forpligtelser der faktisk er aftalt. Frivilligt arbejde må ikke udvikle sig til en skjult rangordning af »gode« og »mindre gode« familier.

Spørgsmålet til de voksne: Har vi gjort uenigheden til et fælles undersøgelsesarbejde – eller til en prøve i loyalitet over for skolen?

Kapitel 74 – Når læreren selv er presset

Den gode intention er ikke en ekstra medarbejder

Læreren Anna skal undervise, følge tre børn med forskellige støttebehov, planlægge et værksted og koordinere to frivillige. Hun kommer forberedt, men hendes pauser forsvinder. En dag svarer hun skarpt til et barn, som spørger for tredje gang.

Hun har brug for at tage ansvar for sit svar. Hun har også brug for, at skolen tager ansvar for hendes arbejdsvilkår. Det er en fejl at gøre relationel pædagogik til et krav om, at læreren altid skal være rolig, uanset hvad organisationen pålægger hende.

Menneskesynet gælder ikke kun børnene. Det gælder også dem, der skal bære undervisningen.

Ledelsen skal kunne fjerne noget

Anna taler med lederen. De ser på opgaverne, ikke kun på hendes oplevelse af dem. Hvor mange samtidige forløb er der? Hvem koordinerer samarbejdspartnerne? Er planlægningstiden reel? Kan den nødvendige støtte dækkes af den bemanding, der faktisk findes?

Ledelsens første svar må ikke være endnu et kursus i robusthed. Det kan være relevant at udvikle kompetencer, men ingen kompetence fjerner en umulig opgavemængde.

Et værksted sættes midlertidigt på pause. Koordineringen samles hos én ansvarlig. Et komplekst forløb forenkles. Skolen viser dermed, at den hellere vil gennemføre færre ting godt end forsvare alle sine oprindelige ambitioner.

Kollegial støtte uden kontrolkultur

En kollega observerer et aftalt udsnit af Annas undervisning. Formålet er at undersøge overgangene, ikke at bedømme hendes personlighed. Anna får mulighed for at beskrive, hvad hun forsøgte at gøre, før de diskuterer ændringer. Observationen kan vise, at en besked kommer for sent, eller at for mange elever skal skifte aktivitet samtidig. Den kan også vise, at Anna gør noget godt, som de andre kan lære af. Professionel feedback skal gøre praksis mere synlig, ikke gøre læreren mere overvåget.

Anna taler senere med barnet, hun svarede skarpt. Hun forklarer, at tonen ikke var i orden, og hvad hun vil gøre anderledes. Barnet skal ikke trøste hende eller høre om hendes private belastninger. De voksne kan vise ansvar uden at give børn voksenansvar.

En skole for lærere i alle aldre

Casen kunne handle om en nyuddannet lærer eller en erfaren lærer. Alder er ikke et sikkert mål for overblik, relationskompetence eller mod til at bede om hjælp.

Den Levende Skole skal rekruttere efter relevante faglige og pædagogiske kvalifikationer, samarbejdsevne og opgavens behov. Den må ikke blive en skole, hvor unge ansøgere oplever, at erfaring betyder mange leveår, eller hvor erfarne ansøgere på forhånd antages at være imod nye metoder.

Alle lærere skal kunne søge. Den fælles forpligtelse er professionel kvalitet og vilje til at arbejde med skolens værdier, ikke tilhørsforhold til en bestemt livsfase.

Spørgsmålet til de voksne: Har vi skabt vilkår, hvor lærerne kan arbejde menneskeligt og fagligt – eller forventer vi, at de kompenserer for systemet med deres personlighed?

Kapitel 75 – Når fællesskabet ikke lykkes første gang

Pilotprojektet, som så godt ud på papir

Skolen starter et fælles værksted med aldersblandede elevgrupper og flere lokale voksne. Der er flotte idéer om reparation, natur og fortællinger. På den

første dag er børnene nysgerrige. På den tredje dag er nogle trætte af at vente. Et barn holder sig væk, og en voksen tager over, så produktet kan blive færdigt. Hvis skolen kun ser på de færdige fuglekasser, kan den kalde forløbet en succes. Hvis den lytter til børnene, ser den noget andet: nogle har lært meget, andre har mest stået i kø.
Dette er en vigtig forskel mellem en flot fortælling og en god skole.

Undersøg opgaven, før mennesker dømmes

Lærerne samler korte observationer og elevperspektiver. Var grupperne for store? Var der for få redskaber? Kunne alle se, hvad de skulle gøre? Var opgaven tilpasset de yngste? Havde samarbejdspartnerne forstået, at elevernes læring var vigtigere end produktets finish?
De voksne opdager, at tre forskellige projekter skulle gennemføres samtidig med ét brugbart værksted. Et problem med organisering var blevet forklaret som manglende tålmodighed hos børnene.
Løsningen er ikke nødvendigvis mere disciplin. Det kan være færre samtidige stationer, tydeligere roller og bedre forberedelse. Det kan også være, at nogle grupper skal arbejde anderledes, eller at en aktivitet skal udgå helt.

Børn må kunne sige, at noget ikke virker

En elev fortæller, at det var kedeligt at høre den samme voksne forklare længe. Skolen skal ikke svare, at eleven burde være taknemmelig for frivilligt arbejde. Voksnes bidrag fortjener respekt. Børns læring og stemme fortjener også respekt.
Eleven hjælpes med at formulere konkret kritik: Hvad ville gøre det lettere at deltage? Den voksne får faglig vejledning frem for en offentlig irettesættelse. Sådan kan alle parter lære uden at blive ydmyget.
Det gælder også kritik af skolens egne begreber. Hvis eleverne ikke oplever mening i en »betydningsopgave«, må skolen undersøge opgaven i stedet for at forklare dem, at den er meningsfuld.

Stop er også en ansvarlig handling

Et forløb kan være så krævende, at det ikke skal fortsætte i samme form. Skolen aftaler på forhånd, hvad der skal få den til at ændre eller stoppe en indsats: utryghed, for ringe fagligt udbytte, vedvarende udelukkelse eller en bemanding, som ikke er forsvarlig.
Et stop er ikke nødvendigvis et nederlag. Det kan vise, at formålet stadig styrer formen.

Hvis idéen kun kan leve, når ingen kritiserer den, er den ikke levende nok. Den Levende Pædagogik skal kunne tåle, at praksis viser noget andet end håbet.
Spørgsmålet til de voksne: Er vi villige til at ændre vores yndlingsprojekt, når børnene og erfaringerne viser, at det ikke hjælper nok?

Kapitel 76 – Sådan følger vi udvikling uden at gøre mennesker til et regnskab

Faglighed skal kunne ses

Cases kan skabe forståelse. De kan ikke bevise en skoles kvalitet. Den Levende Skole har derfor brug for en enkel, løbende opfølgning, som gør det muligt at opdage manglende fremgang og ændre undervisningen.
For læsning, skrivning, matematik og øvrige fag skal lærerne have klare beskrivelser af progression og anvende relevante vurderingsformer. Det kan være elevens arbejde, samtaler, observationer og faglige prøver, som passer til formålet. Valget skal træffes af kompetente fagpersoner, ikke af en markedsføringsplan.
En enkelt prøve siger ikke alt. Men gentagen manglende fremgang må heller ikke bortforklares med, at eleven virker glad. Begge dele kræver opmærksomhed.

Deltagelse er mere end fremmøde

Skolen skal også undersøge, om børn faktisk kan komme til orde, indgå i opgaver og få hjælp. Et barn kan være til stede hele dagen og stadig stå uden for fællesskabet.
Samtaler og observationer skal være konkrete. Hvilke situationer er trygge? Hvem bliver valgt til? Hvem får altid en voksenstyret rolle? Hvem bliver stille, når de andre griner? Elevernes egne perspektiver er nødvendige, også når de ikke passer med de voksnes billeder.
Det kræver et sprog, som børn kan bruge uden at blive bedømt for deres følelser. Et barn skal ikke lære, at den rigtige besvarelse i en trivselsundersøgelse er at rose sin skole.

En portfolio er ikke et moralregnskab

Bogen foreslår, at elever kan samle spor af deres læring og betydningsfulde opgaver. Det må ikke blive et system, som tæller gode gerninger eller rangordner børn efter hjælpsomhed.

En lærings- og betydningsportfolio kan rumme en tekst i to versioner, en forklaret beregning, billeder af en arbejdsproces og elevens egne overvejelser. Hvad kunne jeg først ikke? Hvad ændrede jeg? Hvem hjalp? Hvad vil jeg prøve nu?
Eleven skal også kunne fortælle om noget, som ikke lykkedes. Det vigtigste er ikke en pæn mappe til forældrene, men et bedre greb om egen læring.

Dokumentation skal stå i forhold til formålet

Skolen behøver ikke registrere alle barnets tanker eller gemme alle konflikter. Følsomme oplysninger skal håndteres efter gældende regler, med klare adgangsforhold og så begrænset registrering som formålet tillader.
AI og eksterne digitale tjenester må ikke få elevoplysninger, diagnoser, billeder eller private fortællinger, blot fordi de kan gøre en tekst pænere. En fiktiv eller anonymiseret undervisningsopgave er ofte mere egnet end et barns virkelige historie.
Den samme omtanke gælder voksne deltagere. Karen skal ikke måles på, hvor meget mere livsglad hun er blevet, for at skolen kan fortælle en god historie om sig selv.

Hvad en pilot kan fortælle

Et pilotforløb kan vise, om en organisering er mulig, hvem der deltager, hvad der opleves meningsfuldt, og hvilke ændringer der kræves. Det kan ikke i sig selv bevise, at skolens model er bedre end andre skolers.
Hvis man vil undersøge effekter, kræver det et egnet evalueringsdesign og relevante faglige kompetencer. Man må skelne mellem, at noget er sket under et forløb, og at det er sket på grund af forløbet.
Det er ikke en svækkelse af visionen. Det er den respekt for viden, som visionen selv efterlyser.

Kapitel 77 – Syv år er en begyndelse, ikke et færdigt menneske

Overgangen skal planlægges

Den Levende Skole beskrives som en skole for 0.–6. klasse. Dermed har den et særligt ansvar for at forberede overgangen til 7. klasse et andet sted. Børnene skal ikke kun lykkes i skolens egne rammer. De skal kunne fortsætte i andre rammer uden at miste deres læringsmod.

Det kræver, at skolen arbejder med både et fagligt grundlag og elevernes mulighed for at møde nye mennesker, regler og arbejdsformer. Et varmt lille fællesskab må ikke blive så beskyttende, at alt udenfor fremstår farligt.

En elevprofil uden idealbarn

Ved udgangen af 6. klasse skal eleven kunne få en forståelig beskrivelse af sine faglige styrker, udfordringer og næste skridt. Beskrivelsen skal ikke være et katalog over personlighedstræk, som følger barnet som en fast identitet.

Den skal kunne vise konkrete ting: Hvordan læser eleven en ukendt tekst? Hvordan forklarer eleven en beregning? Kan eleven planlægge en opgave, bruge feedback og bede om hjælp? Hvilke støtteformer har været virksomme?

For børn med særlige behov er støtte ikke noget, der skal skjules ved overgangen, for at barnet kan begynde på en frisk. Relevant viden skal deles forsvarligt og i samarbejde med familien, så den nye skole har mulighed for at hjælpe fra begyndelsen.

At kunne bruge AI er også at kunne lade være

Digitale færdigheder ved udgangen af 6. klasse bør ikke beskrives som evnen til at producere mest muligt med en chatbot. Eleven skal kunne overveje, om et værktøj er nødvendigt, kontrollere et svar og kende grænserne for, hvilke oplysninger man deler.

Undervisningen skal være alderssvarende og følge tjenesters aldersvilkår og skolens databeskyttelseskrav. Den kan foregå gennem lærerforberedte, fælles eksempler uden personlige elevkonti. Det er muligt at lære om AI, før man selv skal anvende alle tjenester.

Eleven skal samtidig have erfaring med at tænke, skrive og regne uden hjælpen. Et værktøj er mest værdifuldt, når brugeren kan forstå, hvad det hjælper med, og hvad det måske skjuler.

Mod er ikke at kunne alt selv

Skolen ønsker at sende børn videre med mod til at tage ansvar. Det må ikke forstås som en pligt til at klare alting alene. En vigtig kompetence er at vide, hvornår der er brug for hjælp, og hvordan man får den.

Eleven skal have erfaring med at begynde som ny, blive rettet, prøve igen og arbejde med mennesker, der tænker anderledes. Eleven skal også vide, at tilhørsforhold ikke kræver, at man giver afkald på sine grænser.

Den Levende Skole sender ikke færdige mennesker videre. Den sender mennesker videre, som gerne skulle have et stærkere fagligt fundament, flere deltagelsesmuligheder og en mere realistisk tro på, at læring kan fortsætte.

Målet er ikke, at eleven altid siger: »Jeg kan.« Målet er også, at eleven kan sige: »Jeg ved, hvordan jeg kan begynde – og hvem jeg kan bede om hjælp.«

APPENDIX A – SÅDAN STARTER MAN EN NY FRISKOLE

En praktisk vej fra idé til første skoledag

Dette appendix beskriver, hvordan en gruppe mennesker kan gå fra en pædagogisk idé til en faktisk fri grundskole i Danmark. Det er skrevet med Den Levende Skole som eksempel, men modellen kan bruges af andre skoleinitiativer.

Appendixet er en arbejdsvejledning og ikke juridisk rådgivning. Oprettelsesvejledningen er læst 9. oktober 2026. Regler, frister, beløb og blanketter kan ændre sig. Den aktuelle vejledning fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet skal altid kontrolleres, før en ansøgning indsendes.

1. Begynd med formålet – ikke med bygningen

Den første fejl ved mange skoleinitiativer er, at man forelsker sig i en bygning, før man har afklaret, hvilken skole man vil skabe.

En ny friskole skal kunne svare klart på fem spørgsmål:

1. Hvilket problem eller behov vil skolen imødekomme?
2. Hvad skal børnene opleve og lære, som de ikke oplever tilstrækkeligt andre steder?
3. Hvilket menneskesyn bygger skolen på?
4. Hvilke konkrete arbejdsformer gør værdierne synlige?
5. Hvad skal skolen kunne dokumentere efter det første år?

For Den Levende Skole kan det foreløbige svar være, at skolen vil forene stærk faglig undervisning med fællesskab, praktisk læring, natur, livsmod og møder mellem mennesker med forskellige erfaringer.

Det er ikke nok at skrive, at skolen skal være "anderledes". En myndighed, en kommune, kommende forældre og kommende medarbejdere skal kunne se, hvad forskellen betyder i praksis.

2. Forstå den juridiske ramme

I Danmark er der undervisningspligt, men ikke pligt til at gå i folkeskolen. En fri grundskole kan derfor oprettes af en initiativkreds, hvis skolen opfylder lovens krav.

En ny fri grundskole, der ønsker statstilskud, skal både anmelde oprettelsen og gennemgå en godkendelsesproces. Ministeriets vejledning beskriver de to ordninger som anmeldelsesordningen og godkendelsesordningen 7.
Oprettelsen skal planlægges efter friskolelovens anmeldelsesregler og ministeriets aktuelle vejledning. For statstilskud angiver den læste vejledning fristen 15. august forud for det skoleår, hvor skolen ønsker tilskud 7. Den gældende lovtekst skal findes via de officielle lovoversigter og Retsinformation 8.
Ministeriets vejledning beskriver også en særskilt godkendelsesproces for nye skoleinitiativer, som ønsker statstilskud. Den skal gennemføres efter de gældende regler og den konkrete besked fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet 7.

3. Skab en initiativkreds med forskellige kompetencer

En skole skal ikke bygges af én ildsjæl alene. Den skal bygges af en initiativkreds, hvor flere mennesker tager ansvar for forskellige dele af opgaven.
En god initiativkreds kan rumme:

- en person med pædagogisk og skolefaglig erfaring
- en person med økonomisk eller administrativ erfaring
- en person med juridisk eller organisatorisk forståelse
- en person med kendskab til lokalsamfund og foreningsliv
- en person med blik for bygninger, sikkerhed og drift
- forældre eller kommende forældre
- mennesker med blik for forskellige livssituationer og deltagelsesmuligheder

Initiativkredsen skal ikke være en venneklub, hvor alle mener det samme. Den skal kunne arbejde loyalt med uenighed.
Ved godkendelsesprocessen skal der blandt andet kunne fremlægges en oversigt over initiativkredsens medlemmer, referat fra stiftende og efterfølgende møder samt erklæringer og besvarelser, som indgår i ministeriets vurdering 7. Derfor bør møder, beslutninger og økonomiske dispositioner dokumenteres fra begyndelsen.

4. Hold et stiftende møde

Det stiftende møde bør vedtage mindst følgende:

- skolens foreløbige navn
- skolens formål og værdigrundlag

- beslutningen om at arbejde for en fri grundskole
- initiativkredsens medlemmer
- hvem der er kontaktperson
- principper for økonomi og indsamling
- plan for udarbejdelse af vedtægt
- plan for forældre- og skolekredsarbejde
- beslutning om næste møde

Referatet skal være nøgternt og præcist. Det er ikke stedet for lange taler. Det skal være muligt for en udenforstående at se, hvad der blev besluttet, hvem der har ansvaret, og hvornår næste skridt skal tages.

5. Formuler skolens værdigrundlag

Værdigrundlaget skal være kort nok til, at alle på skolen kan huske det, og konkret nok til, at det kan bruges, når der skal træffes beslutninger.
Et forslag til Den Levende Skoles værdigrundlag kunne være:

> Den Levende Skole bygger på, at alle mennesker har værdi, kan udvikle sig og har noget at bidrage med. Skolen forener faglig fordybelse med praktisk kunnen, natur, fællesskab og møder mellem mennesker med forskellige erfaringer. Børn skal mødes med tydelighed, værdighed og forventning om, at de kan tage næste skridt.

Værdigrundlaget skal omsættes til beslutninger. Hvis skolen siger, at alle har noget at bidrage med, skal der findes reelle roller for børn, medarbejdere, forældre og samarbejdspartnere. Hvis skolen siger, at faglighed er vigtig, skal den have en plan for at følge elevernes læsning, matematik og øvrige udvikling.

6. Skriv skolens pædagogiske grundlag

Det pædagogiske grundlag bør beskrive:

- skolens syn på børn
- skolens syn på læring
- forholdet mellem frihed og tydelige rammer
- hvordan faglighed og trivsel hænger sammen
- hvordan praktisk og teoretisk læring forbindes
- hvordan mennesker lærer med og af hinanden
- hvordan skolen arbejder med børn, der har brug for særlig støtte

- hvordan konflikter og genoprettelse håndteres
- hvordan skolen bruger digitale værktøjer og AI
- hvordan elevers udvikling følges

Det er vigtigt, at teksten ikke kun består af positive ord. Den skal beskrive, hvad medarbejderne faktisk gør mandag morgen.

7. Lav en faglig plan for 0.–6. klasse

Den Levende Skole kan begynde med 0.–6. klasse, men den skal stadig have en tydelig progression.

For hvert klassetrin bør skolen beskrive de vigtigste forventninger i dansk, matematik, naturfag, engelsk, historie, kulturfag, idræt og de praktiske værksteder. Planen behøver ikke kopiere folkeskolens skema, men eleverne skal have et fagligt niveau, der gør det muligt at fortsætte deres uddannelse.

En faglig plan kan organiseres i tre lag:

Kernefag. Det, alle elever skal lære gennem systematisk undervisning.

Anvendelsesfag. Det, eleverne lærer gennem værksteder, projekter, natur, køkken, håndværk og lokalsamfund.

Livs- og fællesskabsfag. Det, der handler om samarbejde, ansvar, kommunikation, konflikter, sundhed og deltagelse.

De tre lag skal ikke konkurrere. De skal understøtte hinanden.

8. Lav en realistisk elev- og klassestruktur

En ny skole bør begynde i en størrelse, hvor alle kender hinanden. Det er bedre at have en lille skole med høj kvalitet end en stor plan, som ikke kan bemandes.

Initiativkredsen skal beslutte:

- hvilke klassetrin der åbner først
- forventet elevtal pr. klassetrin
- om klasser samlæses i dele af dagen
- hvordan specialpædagogisk støtte organiseres
- hvor mange voksne der er til stede
- hvordan SFO eller fritidstilbud håndteres
- hvordan skolen vokser uden at miste overskuelighed

Elevtallet har betydning for økonomien, tilskuddet, bemandingen og skolens sociale liv. Det må ikke fastsættes alene ud fra ønsket om at få økonomien til at hænge sammen.

9. Find og vurder lokaler

Før skolen indgår en endelig aftale om lokaler, skal den undersøge:

- om lokalplanen tillader skolevirksomhed
- om bygningen kan godkendes til formålet
- brandforhold og flugtveje
- adgangsforhold og tilgængelighed
- toiletter, køkken og hygiejne
- legearealer og udearealer
- arbejdsmiljø for ansatte
- mulighed for værksteder og opbevaring
- transport og sikkerhed omkring skolen
- husleje, drift, vedligeholdelse og forsikring

Ministeriets proces for nye skoleinitiativer omfatter blandt andet indsendelse af information om fremtidige lokaler, endelig leje- eller købsaftale samt bygnings- og brandgodkendelse 7.

En god skolebygning er ikke nødvendigvis ny. Den skal først og fremmest kunne understøtte skolens værdier. Et gammelt hus med have og værksteder kan være bedre end en moderne bygning uden steder at bygge, dyrke og mødes.

10. Lav økonomien før I lover noget

Et friskoleinitiativ skal have et flerårigt budget, ikke kun et budget for første skoledag.

Budgettet bør indeholde:

- løn til ledelse, lærere, pædagoger og administration
- pension, ferie, sygdom og øvrige personaleudgifter
- husleje eller finansiering
- energi, rengøring og vedligeholdelse
- undervisningsmaterialer og IT
- forsikringer og revision
- specialpædagogiske indsatser
- transport og udflugter
- værktøj, køkken, have og sikkerhedsudstyr
- kommunikation og optagelse
- likviditetsreserve

Der skal skelnes mellem anlægsudgifter og drift. Det er én ting at købe værktøj til et værksted. Det er noget andet at have råd til vedligeholdelse, sikkerhedstjek og en voksen, der kan bruge værkstedet fagligt.
Skolen bør have en reserve til mindst de første måneders uforudsete udgifter. En friskole kan ikke drives forsvarligt, hvis hver eneste regning afhænger af, at det næste barn bliver meldt ind.

11. Indsamling og donationer skal være gennemsigtige

En ny skole kan få brug for donationer, medlemskontingenter, lokale bidrag eller fondsmidler. Det skal fra begyndelsen være synligt, hvem der giver penge, hvad pengene skal bruges til, og om en donation giver giveren indflydelse.
Pengene må ikke skabe skjulte ejerforhold. Skolens værdier og beslutninger skal tilhøre skolens fællesskab og være underlagt lovgivning, vedtægt og bestyrelsens ansvar.
Alle aftaler bør være skriftlige. Det gælder også gaver som bygninger, materialer, transport eller arbejdskraft.

12. Udarbejd vedtægten

Vedtægten er skolens grunddokument. Den skal blandt andet regulere skolens navn, formål, hjemsted, skolekreds, bestyrelse, valg, beslutningskompetence, økonomi, hæftelse og opløsning.
Undervisningsministeriet understreger, at skolens bestyrelse har ansvaret for vedtægten, og at vedtægten skal være i overensstemmelse med den til enhver tid gældende lovgivning 9.
Vedtægten skal ikke skrives som en romantisk visionstekst. Den skal være præcis nok til at hjælpe, når der opstår uenighed.
Et godt princip er at skelne mellem:

- skolekredsens demokratiske rolle
- bestyrelsens overordnede ansvar
- skolelederens daglige ledelse
- medarbejdernes professionelle ansvar
- forældrenes samarbejde med skolen

13. Bestyrelsen skal kunne føre tilsyn med skolens drift

Bestyrelsen er ikke et pynteligt råd omkring skolelederen. Den har et reelt ansvar for økonomi, lovlighed, strategi og overordnet ledelse.
Bestyrelsen skal kunne stille spørgsmål til:

- om skolen lever op til formålet
- om eleverne får en forsvarlig undervisning
- om økonomien er bæredygtig
- om arbejdsmiljøet er forsvarligt
- om bygninger og sikkerhed er i orden
- om skolen har de nødvendige kompetencer
- om skolen er åben og gennemsigtig

Samtidig skal bestyrelsen respektere skolelederens daglige ledelse. Hvis alle blander sig i alt, bliver skolen utydelig og langsom.

14. Ansæt skolelederen tidligt nok

Skolelederen skal ikke først ansættes, når alt er besluttet. Lederen skal være med til at gøre skolen mulig.
En skoleleder til Den Levende Skole skal kunne mere end at administrere. Lederen skal kunne:

- omsætte værdier til praksis
- lede faglig udvikling
- skabe en professionel voksenkultur
- arbejde med forældre og lokalsamfund
- forstå økonomi og lovgivning
- beskytte skolens kerneopgave
- håndtere uenighed uden at blive autoritær

Skolen bør være tydelig om, hvilke opgaver der ligger hos lederen, og hvilke der ligger hos bestyrelsen.

15. Rekruttér lærere til opgaven – ikke kun til fagene

Den Levende Skole har brug for dygtige fagpersoner. Den har også brug for voksne, der kan arbejde på tværs, ude, praktisk og relationelt.
Ved ansættelser bør skolen spørge:

- Kan personen skabe tydelig og rolig undervisning?

- Kan personen se faglig læring i praktiske aktiviteter?
- Kan personen samarbejde med mennesker med forskellige erfaringer?
- Kan personen arbejde med børn med forskellige behov?
- Kan personen modtage og give feedback?
- Kan personen sige fra, når en opgave kræver mere støtte?

Frivillige og lokale samarbejdspartnere skal ikke bruges som erstatning for skolens professionelle bemanding. Lærere i alle aldre skal kunne søge; ansættelser skal bero på relevante kvalifikationer og skolens opgaver. De skal indgå i tydelige roller med introduktion, samtykke, tavshedspligt, sikkerhed og en fast professionel kontaktperson.

16. Anmeldelse og godkendelse – en praktisk rækkefølge

Den præcise proces skal følges efter den aktuelle ministerielle vejledning. Som arbejdsrækkefølge kan initiativkredsen tænke sådan:

Første fase: idé og organisering. Formål, initiativkreds, stiftende møde, skolekreds, værdigrundlag og foreløbig økonomi.

Anden fase: anmeldelse. Skolen indsender anmeldelse inden den relevante frist og indbetaler den første del af depositummet. Ministeriets aktuelle vejledning angiver en frist på 15. august året før det skoleår, hvor skolen ønsker statstilskud, samt første rate af depositum på 20.000 kroner 7.

Tredje fase: godkendelsesmateriale. Initiativkredsen forbereder de erklæringer, besvarelser, mødereferater, oplysninger om skolekreds, hjemmeside, donationer og samarbejdspartnere, som styrelsen efterspørger.

Fjerde fase: lokaler og vedtægt. Skolen arbejder med endelig leje- eller købsaftale, vedtægt, bygningsforhold, brandgodkendelse og oprettelsesskema. Ministeriets vejledning angiver blandt andet en frist 1. juni for oprettelsesskema og bygnings-/brandmateriale i den relevante proces 7.

Femte fase: opstart. Ansættelser, elevoptag, forældremøder, skema, sikkerhed, systemer, forsikringer, materialer og de første 100 dage.

Datoerne skal altid kontrolleres på ny. Det er farligt at planlægge ud fra en gammel køreplan.

17. En mulig tidsplan for Den Levende Skole

18–24 måneder før opstart: Idé, initiativkreds, værdigrundlag, behovsanalyse, første budget og lokal dialog.

15–18 måneder før: Stiftende møde, skolekreds, anmeldelsesforberedelse, juridisk gennemgang, finansieringsplan og søgning efter lokaler.
12 måneder før: Anmeldelse efter gældende frist, depositum, godkendelsesmateriale, vedtægt og første offentlige kommunikation.
9 måneder før: Lokaleaftale, myndighedsdialog, bygnings- og brandforhold, skoleleder og første nøgleansættelser.
6 måneder før: Elevoptag, forældremøder, faglig plan, medarbejderrekruttering, IT, forsikringer og indkøb.
3 måneder før: Skema, klassedannelse, mentorordning, sikkerhedsinstrukser, beredskab, personaledage og indretning.
Første skoledag: En enkel plan og tilstrækkelig professionel bemanding. Tid til at lære hinanden at kende.

18. De vigtigste dokumenter

Et skoleinitiativ bør oprette en fælles dokumentmappe med versionsstyring. Den bør indeholde:

- stiftende referat
- initiativkreds og kontaktoplysninger
- vedtægt
- værdigrundlag
- pædagogisk grundlag
- faglig plan
- elev- og kapacitetsplan
- budget og likviditetsplan
- finansieringsaftaler
- lokaleforhold og lejekontrakt
- brand- og bygningsdokumentation
- bestyrelsesreferater
- ansættelsesprofiler
- personalepolitik
- børne- og sikkerhedspolitik
- databeskyttelse og IT-politik
- forældreaftale
- politik for mentorer og samarbejdspartnere
- beredskabsplan
- plan for første 100 dage

19. De hyppigste fejl

For stor vision uden drift. En smuk idé kan ikke betale løn eller skabe en sikker skoledag.
For få kompetencer i initiativkredsen. Begejstring er nødvendig, men den kan ikke stå alene.
For sen kontakt med myndighederne. Frister og dokumentkrav skal ind i planen fra begyndelsen.
Uklart ansvar. Hvis bestyrelse, skoleleder, forældre og samarbejdspartnere ikke ved, hvem der beslutter hvad, opstår konflikter.
For stor afhængighed af frivillige. Frivillighed skal berige skolen, ikke skjule underbemanding.
Manglende faglig progression. Projekter, værksteder og trivsel må ikke fortrænge systematisk undervisning.
For hurtig vækst. En skole skal først kunne bære sin kultur, før den udvider.

20. Den første beslutning

Den første beslutning er ikke, om skolen skal hedde Den Levende Skole.
Den første beslutning er, om gruppen vil tage ansvar for hele virkeligheden: børnene, undervisningen, økonomien, bygningen, medarbejderne, lovgivningen, forældrene og de konflikter, som uundgåeligt kommer.
Hvis svaret er ja, kan idéen begynde at blive til en skole.

> **En friskole starter ikke den dag, dørene åbner. Den starter den dag, en gruppe mennesker beslutter at tage fælles ansvar for børnenes hverdag.**

APPENDIX B – INSPIRATION FRA ANDRE SKOLER OG LÆRINGSMODELLER

Hvad kan Den Levende Skole lære af andre?

En ny skole behøver ikke opfinde alt selv. Den skal heller ikke kopiere andre skoler. Det klogeste er at undersøge, hvad andre har prøvet, forstå hvorfor det virker eller ikke virker, og derefter tilpasse idéerne til den skole, man selv vil skabe.

Dette appendix samler inspiration fra fem retninger: Forest School, projektbaseret læring, børns deltagelse i beslutninger, intergenerationelle programmer og community schools.

1. Forest School – naturen som et langt forløb

Forest School-bevægelsen beskriver sig selv som en børnecentreret læringsproces med regelmæssige forløb i naturen. Den lægger vægt på leg, udforskning, praktisk læring og støttet risikotagning. Kvaliteten ligger ikke i en enkelt tur ud i skoven, men i at naturarbejdet foregår over tid og bygger på planlægning, observation, tilpasning og evaluering 11.

Det er en vigtig idé for Den Levende Skole. Udeskole skal ikke være en belønning, når det rigtige arbejde er overstået. Den skal være en del af det rigtige arbejde.

Det kan vi låne:

- Et fast ugentligt naturforløb i stedet for tilfældige ture.
- En tydelig progression fra at kunne færdes sikkert til at kunne undersøge, bygge og tage ansvar.
- Støttet risikotagning, hvor elever lærer at vurdere risiko frem for at blive pakket ind i vat.
- En naturjournal, hvor eleverne dokumenterer observationer, spørgsmål og ændringer.
- En voksenrolle, hvor læreren ikke styrer alle svar, men hjælper eleverne med at undersøge.

Det skal vi tilpasse:

Den Levende Skole behøver ikke være en skovskole. Den kan bruge skolegården, haven, stranden, byen, værkstedet og lokale grønne områder. Det afgørende er regelmæssigheden og den faglige bearbejdning.

2. REAL Projects – det gode projekt har et ægte spørgsmål

Education Endowment Foundation har evalueret en projektbaseret tilgang, hvor projekterne blev bygget op omkring et væsentligt spørgsmål, tværfagligt arbejde, løbende udkast og forbedringer samt et produkt, der blev vist for et autentisk publikum 12.

Det er en stærk modvægt til projekter, hvor eleverne laver plakater om et emne, som ingen uden for klassen ser.

På Den Levende Skole bør ethvert større projekt begynde med et spørgsmål, der har en virkelig modtager.

Eksempler:

- Hvordan kan vi gøre skolegården bedre for både børn og ældre?
- Hvordan kan vi fortælle lokalområdets historie uden at glemme de mennesker, der ikke står i lærebøgerne?
- Hvordan kan vi dyrke mad med mindre vand?
- Hvordan kan vi bygge et sikkert opholdssted for insekter og fugle?
- Hvordan kan vi forklare kunstig intelligens til en bedsteforælder?

Projektet skal ende med noget, der kan bruges, læses, høres eller opleves af andre. Det kan være en udstilling, en guide, en film, en have, en podcast, en debat eller et konkret produkt.

Det faglige arbejde skal være synligt undervejs. Eleverne skal lære at undersøge, skrive, regne, skabe udkast, få kritik og forbedre deres arbejde. Det er ikke nok, at produktet ser pænt ud.

3. Elevdemokrati – elever skal have reel indflydelse

OECD's rapport om børns deltagelse i beslutninger peger på, at elevinddragelse kræver mere end at spørge børnene om deres mening. Elever skal have information, mulighed for at formulere synspunkter og en reel chance for, at deres perspektiver indgår i beslutningen 13.

Det passer godt til Den Levende Skoles menneskesyn, men det kræver tydelige grænser. Børn skal ikke bestemme alt. De skal lære, hvordan beslutninger træffes, hvordan hensyn vejes, og hvordan man kan være uenig uden at ødelægge fællesskabet.

Vi foreslår tre niveauer:

Elevens område. Eleverne træffer selv valg om arbejdsformer, emner, materialer og dele af deres hverdag inden for tydelige rammer.
Fællesområdet. Klassen eller skolen beslutter forhold som legezoner, fælles arrangementer, værkstedsregler og forslag til ændringer.
De voksnes ansvar. Sikkerhed, lovgivning, personale, økonomi og faglige minimumskrav ligger hos de voksne.
En gang om måneden kan skolen holde et fælles rådsmøde med elever, medarbejdere og eventuelt repræsentanter for lokale samarbejdspartnere. Mødet skal have en dagsorden, beslutninger og opfølgning. Ellers bliver elevdemokrati bare et hyggeligt ord.

4. Intergenerationelle programmer – fælles opgaver frem for besøg

En forskningsoversigt over intergenerationelle programmer viser, at resultaterne ikke er ens i alle programmer. Nogle studier fandt bedre holdninger og større forståelse mellem børn og ældre, mens andre ikke fandt tydelige effekter. Oversigten fremhæver, at planlægning, organisering, lærere, forældre og løbende opfølgning er afgørende 14.
Det giver en vigtig idé: Et møde mellem mennesker skal ikke bygges på, at ældre kommer på besøg og fortæller børnene, hvordan verden var.
Det skal bygges på en fælles opgave, hvor begge parter har brug for hinanden.
Erfaringsværkstedet: En senior kan lære børnene at reparere en cykel, mens børnene lærer senioren at bruge en digital reparationsmanual.
Fortællelaboratoriet: En ældre fortæller om en lokal begivenhed, og børnene undersøger fortællingen gennem aviser, billeder, kort og andre kilder.
Teknologimødet: Elever og ældre undersøger sammen, hvad en chatbot kan og ikke kan. Eleverne bidrager med digital nysgerrighed. De ældre bidrager med spørgsmål, erfaring og dømmekraft.
Lokal service: Børn og seniorer løser en opgave for lokalsamfundet, for eksempel en have, en udstilling, en lydvandring eller en fælles madordning.
Den sidste idé er vigtig. Forskningsoversigten peger på, at ældre deltagere i nogle sammenhænge foretrak meningsfulde samfundsopgaver frem for traditionelle aktiviteter 14. Det taler for at bygge programmerne omkring ansvar og bidrag, ikke kun omkring hygge.

5. Community School – skolen som lokal infrastruktur

Community school-modellen ser skolen som et sted, hvor skole, lokalsamfund og forskellige faglige partnere arbejder sammen om børns læring og udvikling. En forskningsbaseret oversigt peger blandt andet på betydningen af et fælles fokus på læring, stærke partnerskaber, integrerede støttefunktioner og løbende forbedring 15.

Den Levende Skole skal ikke blive et kommunalt servicecenter, der prøver at løse alle problemer. Men den kan blive en lokal læringsinfrastruktur.

Det kan ske gennem:

- samarbejde med biblioteket
- kontakt til håndværkere og virksomheder
- partnerskaber med foreninger
- fælles projekter med plejehjem og seniorfællesskaber
- adgang til naturforeninger, museer og kulturinstitutioner
- aftaler med fagpersoner om sundhed, sprog og specialpædagogik

Partnerskaber skal have et formål, en ansvarlig person og en måde at vurdere kvaliteten på. Et logo på skolens hjemmeside er ikke et partnerskab.

6. En model, vi kan kalde LÆR

Inspireret af disse retninger kan Den Levende Skole samle tre opmærksomhedspunkter i ordet LÆR:

L – Levende spørgsmål. Undervisning tager afsæt i spørgsmål, problemer og fænomener, som eleverne kan undersøge.

Æ – Ægte fællesskaber. Elever, medarbejdere og lokale partnere arbejder sammen om noget, der betyder noget.

R – Rytme og refleksion. Arbejdet foregår over tid, og eleverne får hjælp til at se, hvad de har lært, og hvad der skal forbedres.

Et princip på tværs: Ligeværd med tydeligt ansvar. Alle mennesker har værdi, men alle har ikke samme ansvar. De voksne har det overordnede ansvar for sikkerhed, undervisning og lovlighed.

LÆR-modellen er ikke en ny metode, der skal sælges. Den er en huskeregel for, om skolens praksis hænger sammen med dens værdier.

7. Hvad skal vi ikke kopiere?

Vi skal ikke kopiere Forest School uden at uddanne voksne og planlægge sikkerhed.

Vi skal ikke kopiere projektbaseret læring uden at sikre systematisk læsning, matematik og faglig progression.
Vi skal ikke kopiere elevdemokrati uden at forklare børnene, hvilke beslutninger de faktisk kan påvirke.
Vi skal ikke kopiere programmer med børn og ældre uden at beskytte både børn og ældre med klare roller og voksne kontaktpersoner.
Vi skal ikke kopiere community schools uden at afgrænse skolens ansvar og sikre, at partnerskaberne har kvalitet.
Den vigtigste idé fra disse modeller er derfor ikke en bestemt metode. Det er princippet om at lære af andre uden at miste sit eget formål.

Den Levende Skole skal være inspireret, ikke importeret.

Kilder og læsevejledning

Bogen skelner mellem forskningsfund, praksisinspiration og egne forslag. Sammenhænge i en undersøgelse er ikke automatisk årsager, og et udenlandsk program er ikke dokumentation for virkningen af hele Den Levende Skole. Navnet Den Levende Pædagogik, nødvendighedsprincippets anvendelse og de fiktive cases betegner bogens forslag, ikke en valideret metode.

1. Psychosocial effects of intergenerational learning on primary school children and older adults: A systematic review
2. OECD: PISA 2018 Results, Volume III – Sense of belonging at school
3. Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic Review of Nature-Specific Outdoor Learning
4. WHO: UN Decade of Healthy Ageing
5. UNESCO: Guidance for generative AI in education and research
6. Undervisningsministeriet, 8. september 2026: Danske PISA 2025-resultater
7. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet: Vejledning til oprettelse af en fri grundskole
8. Undervisningsministeriet: Indgang til love og regler for frie grundskoler; find altid gældende lovtekst på Retsinformation
9. Undervisningsministeriet: Vedtægter for friskoler og private grundskoler
10. Dansk Friskoleforening: Køreplan for ny friskole – praktisk supplement, ikke erstatning for aktuelle regler
11. Forest School Association: What is Forest School? – bevægelsens egen beskrivelse
12. Education Endowment Foundation: Project Based Learning – beskrivelse af REAL Projects og evaluering
13. OECD: Child participation in decision making
14. Intergenerational programs: What can school-age children and older adults learn from them? – forskningsoversigt
15. Learning Policy Institute: Community Schools – An Evidence-Based Strategy for School Improvement

Regler, satser og frister skal kontrolleres igen før en konkret skoleetablering. Den officielle oprettelsesvejledning og PISA-omtale er efterlæst 9. oktober 2026.

Epilog – Den største idé er større end skolen

Det er muligt at forelske sig i en skolemodel. Det kan være farligt.
En skolemodel kan blive så vigtig for dem, der har skabt den, at de begynder at forsvare formen i stedet for formålet. Så bliver bestemte lokaler, bestemte møder eller bestemte ord vigtigere end det menneske, de skulle hjælpe.
Den Levende Skole skal derfor hele tiden kunne ændre form uden at miste sin kerne.
Hvis en anden organisering hjælper flere børn, skal den vælges. Hvis et projekt ikke giver faglig eller menneskelig værdi, skal det stoppes. Hvis et samarbejde med lokalsamfundet ikke fungerer, skal det ændres. Hvis en lærer oplever, at en metode skader et barn, skal metoden undersøges.
Den større idé er ikke, at alle mennesker skal passe ind i Den Levende Skole.
Den større idé er, at samfundet skal skabe flere steder, hvor mennesker kan udvikle sig, bidrage og bevare deres betydning.
Skolen kan være det første sted, hvor vi prøver det af. Men tanken må række videre til arbejdspladser, foreninger, boligområder, plejehjem, biblioteker og digitale fællesskaber.

Her bliver ingen afviklet. Her bliver mennesker ved med at have betydning.