

”Fagligheden og anstrengelsens poesi”

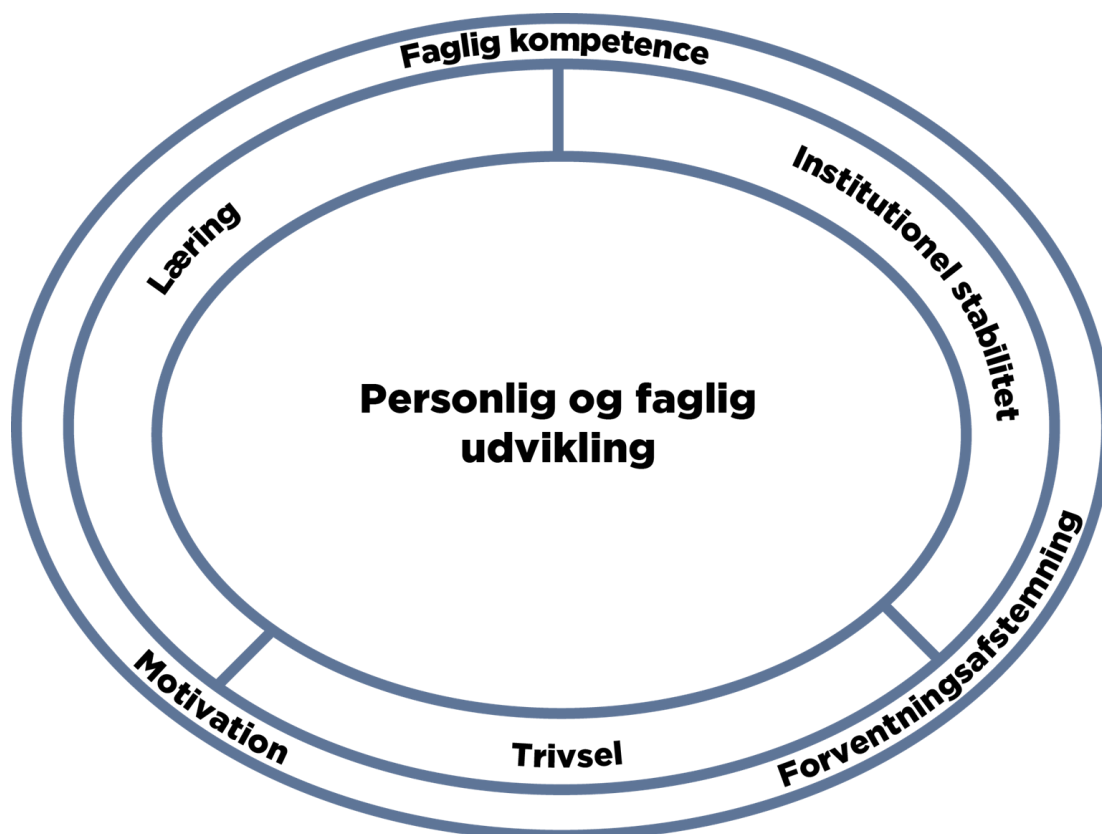
- hvad skaber højtpræsterende skoler?



Undersøgelserapport
Institut for Ledelse og Forvaltning, Professionshøjskolen Metropol
for Danmarks Privatskoleforening
Oktober 2015

”Fagligheden og anstrengelsens poesi”

- hvad skaber højtpræsterende skoler?



Indholdsfortegnelse

Forord	6
Rapportens Formål	7
Resume af rapportens konklusioner	7
Undersøgelingsdesign	8
Centrale undersøgelsestemaer	8
Dataindsamling	10
Metoderefleksion	10
Analysestrategi	11
Rapportens indholdsmæssige begrænsning	12
Analyse. Hvad gør skolerne til højtpræsterende? Hvad er det fælles?	12
Institutionel stabilitet (1. analysetema)	13
Stærk på værdier	13
Traditionsbrand	14
Stabil økonomi, elevtilgang og klassestørrelse	14
Stabil ledelse og lang ansættelse	15
Stabilitet og innovation	15
Regeloverholdelse som indikator for institutionel stabilitet	15
Kontinuitet og udvikling	16
Trivsel (2. analysetema)	17
Elevernes tryghed og trivsel sammenlignet med folkeskolerne	17
Læring som trivselsfremmende faktor	18
Et imødekomende og ordentligt sprog og en praksis, hvor der sjældent skældes ud	18
Et trygt og ordnet skolemiljø med afklarede rammer, roller og ansvar	19
Elevernes problemer/udfordringer identificeres og tages alvorligt	20
Organisering af Læring (3. analysetema)	21
Ro, grundlæggende sympati og ambitioner	21
Arbejdsomhed og grundighed	22
Hvad kendetegner læringsrummet?	22
Kompetente og velforberedte lærere	22
Lærernes klare rammer og frirum	23
Lærerne underviser i linjefag	24
Support til medarbejdere	24

Medarbejdernes vurdering af egen arbejdssituation.....	25
Evaluering - feedback og tests.....	26
Elever med særlige behov	28
Udvikling af elevernes egen-motivation.....	29
Er egen-motivationen høj hos eleverne på de fem skoler?	29
Hvordan fremmer skolerne egen-motivation hos eleverne?	30
Talentudvikling	31
Opsummering af analysen.....	32
Konklusion	32
Skolernes styrkepositioner	33
Potentialer	34
Teamsamarbejde	34
Faglig skoleledelse	34
Innovation.....	35
Selvevaluering.....	35
Bilag	35

Forord

Danmarks Privatskoleforening og Institut for Ledelse og Forvaltning på Professionshøjskolen Metropol indgik i september 2014 en samarbejdsaftale med det formål at undersøge, hvad det er, der gør mange af foreningens medlemsskoler til højtpræsterende skoler.

Spørgsmålet om, hvad der skaber læring og gode præstationer i grundskolen er meget diskuteret, men der er ikke foretaget mange undersøgelser af danske skoler, som belyser dette.

Privatskoleforeningen indgik derfor en aftale med Metropol om en undersøgelse, hvor Metropol skulle udvælge en række af foreningens medlemsskoler og prøve at finde de faktorer, som gør dem til højtpræsterende samt beskrive deres praksis.

Begrebet "højtpræsterende **skoler**" blev defineret ud fra begrebet "undervisningseffekt", som Tænk tanken CEPOS har stået fadder til, og som Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling har videreudviklet, men givet navnet "social reference".

"Social reference" og "undervisningseffekt" henviser til forskellen mellem det forventede karaktergennemsnit og det faktiske karaktergennemsnit, som en grundskoles elever har fået ved folkeskolens afsluttende prøver. Det forventede karaktergennemsnit udregnes på baggrund af statistiske forhold, hvor man tager udgangspunkt i elevernes socioøkonomiske baggrund. Har eleverne på en given skole fået et karaktergennemsnit, der er højere end forventet, har skolen en positiv undervisningseffekt, og man siger, at skolen løfter sine elever læringsmæssigt. Oplysninger om alle skolers sociale reference ligger på Ministeriets for Børn, Undervisning og Ligestillings hjemmeside, hvor der også er en grundig beskrivelse af begrebet.

Udvælgelsen af skoler til denne undersøgelse er sket af Metropol på baggrund af skolernes resultater i perioden 2011-2013. Følgende skoler blev valgt: Brenderup og Omegns Realskole, Helsingør Realskole, Kolding Realskole, Nyborg Friskole og N. Zahles Gymnasieskole (København). Fælles for disse skoler er, at deres elever ved 9. klasses prøverne i de obligatoriske fag i perioden 2011-2013 i gennemsnit har 0,9 karakterpoint højere end forventet, og at de er blandt de medlemsskoler, der har løftet eleverne mest.

Undersøgelsen begyndte december 2014 med indledende samtaler med skolernes ledelser og sluttede juni 2015. Undersøgelsen er gennemført af adjunkt, Ph.d. Martin Gylling og chefkonsulent Klaus Mygind, begge Metropol.

Projektet blev ledet af en styregruppe bestående af formand for Danmarks Privatskoleforening, Kurt Ernst, medlem af foreningens bestyrelse og formand for Pædagogisk Udvalg, skoleleder Bo Mehl, konsulent i foreningen, Simone Dalsgaard samt Klaus Mygind, Metropol.

Rapportens Formål

Undersøgelsens sigte er dels at kortlægge de faktorer, der fremmer privatskolernes pædagogiske og organisatoriske udvikling, dels at bidrage videnskæssigt i forhold til den pædagogiske og didaktiske udvikling af den samlede danske grundskole med håb om derigennem at kvalificere og nuancere den uddannelsespolitiske debat om de forskellige grundskoletilbud, som findes i Danmark.

Der er opstillet følgende formål med undersøgelsen, som rapporten beskriver:

- At kortlægge de faktorer, der skaber højt læringsudbytte og trivsel i foreningens skoler
- At undersøge sammenhængen mellem skolernes værdimæssige orientering og deres forståelse af faglig og didaktisk kvalitet set i forhold til den samlede opgaveløsning
- At undersøge, hvad skolernes særlige vilkår og rammebetingelser betyder for kvaliteten af opgaveløsningen
- At stimulere udviklings- og forandringskraften i privatskolesektoren gennem tydeliggørelse af sektorens styrker
- At sikre en fortsat høj grad af styringsmæssig autonomi for de frie private grundskoler
- At bidrage til den fortsatte kvalitative udvikling af grundskolen i Danmark, såvel frie grundskoler som folkeskolen

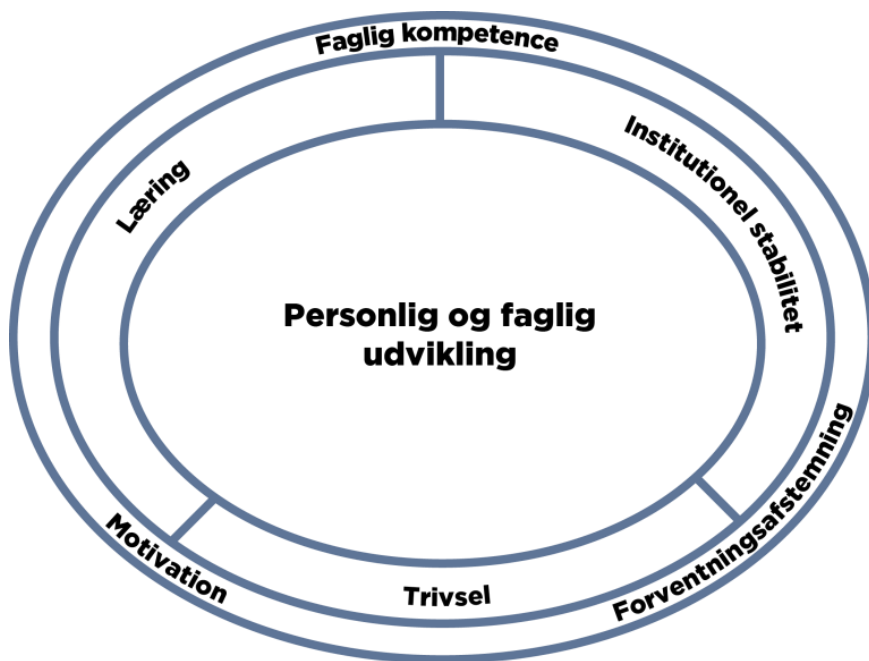
Resume af rapportens konklusioner

I rapporten påpeger vi den praksis, hvormed undersøgelsesskolerne formår at præstere højt i forhold til elevernes faglige og personlige udvikling.

Praksis viser tilbage til tre grundlæggende sammenhørende og samspillende variabler, nemlig:

- 1) Institutionel stabilitet
- 2) Trivsel
- 3) Læring

Det forsøger vi at illustrere med figur 1.



Figur 1. Praksis, der gør skolerne til højtpresterende i forhold til elevers faglige og personlige udvikling

Rapportens konklusion er, at der på de fem undersøgelsesskoler er et godt samspil mellem de 3 variabler, og at det forklarer skolernes høje præstationer kombineret med en skolekultur, hvor det er velset at dygtiggøre sig, have ambitioner og være grundig og arbejdssom.

Undersøgesdesign

Med nærværende afsnit vil vi søge at skabe overblik over vores fremgangsmåde i forbindelse med dataindsamlingen samt metodiske overvejelser for rapportskrivningen. Slutteligt følger redegørelse for rapportens indholdsmæssige begrænsning samt analysestrategi.

Indledningsvis henviser vi til bilag for allerede udarbejdet undersøgelsesdesign samt metodepræsentation¹. I de nævnte bilag findes væsentlige afsnit om undersøgelsens validitet og reliabilitet, som metodisk er sikret gennem: (1) afgrænsning og udvælgelse af undersøgelsesskoler, (2) den løbende kontakt og aftaler med undersøgelsesskoler – ikke mindst i forhold til anonymitet med enkeltpersoner, (3) valg og design af hhv. kvantitativ og kvalitative metoder, (4) prioriteret indsamling af bearbejdet og eksisterende data på skoler, (5) fremgangsmåde for bearbejdning af data i forbindelse med rapportskrivning. For information om punkt 1-5 henvises således til bilag jævnfør fodnote 1. I den følgende tekst vil der alligevel forekomme overlap med metodebilag for at sikre transparens i forhold til fællesrapportens undersøgelsesdesign.

Centrale undersøgelsestemaer

Til udformning af undersøgelsens centrale temaer har vi indledningsvis valgt at tage udgangspunkt i en række af Privatskoleforeningens antagelser om vilkår, som har betydning for medlemsskolernes evne som

¹ Bilag 1., Undersøgelsesdesign

højtpræsterende. Disse vilkår er formuleret i *styrkepositioner*, som Privatskoleforeningen mener, har betydning for elevernes faglige såvel som personlige og trivselsmæssige udvikling. De betydningsfulde styrkepositioner, som undersøgelsesskolerne søger at realisere, omhandler følgende:

➤ Skolerne har traditionelt et stærkt fagligt etos og en selvforståelse forankret mellem tradition og fornyelse.
➤ Friheden vægtes i den frie grundskolesektor og på den individuelle privatskole.
➤ Skoleidealet ligger i spændet mellem en klar værdimæssig ramme og en fleksibel / ubureaukratisk organisering.
➤ Den frie grundskolesektor rammes ligesom folkeskoleområdet af udefrakommende krav, men i mindre målestok.
➤ På skolerne findes en stærk autonom lærerkultur med plads, udfordringer og muligheder for den højt kvalificerede lærere.
➤ Det er et grundvilkår for skolernes eksistens og virksomhed, at de opfylder "stå mål med-kravet" og skal derfor forholde sig til deres egen praksis. På den baggrund er skolerne vant til ekstern evaluering, hvor skolens værdier, mål, undervisningspraksis og resultater ses i og vurderes i en sammenhæng.
➤ Arbejdsomhed, ihærdighed, at gøre sig umage og ønsket om at gøre det godt er positive værdier på skolerne. Dette ses samlet i begrebet "Anstrengelsens poesi".
➤ Der er høje læringsforventninger hos alle skolens aktører.
➤ Der er på skolerne et stærkt fællesskab/ en fælles identitet / et gensidigt forpligtende samarbejde mellem skole og hjem.
➤ Skolernes trygge og sikre skolemiljø understøtter det didaktiske og pædagogiske arbejde og omvendt. Der er forudsigelighed, ro og klarhed i rammer og forventninger.
➤ Skolerne kan allokere høj andel af ressourcer til læringsaktiviteter.
➤ Skolerne har høj grad af institutionel stabilitet.
➤ Der er lav mobilitet blandt skolernes medarbejdere.

Privatskoleforeningen mener, at der er en sammenhæng mellem nævnte styrkepositioner og skolernes evne som højtpræsterende. Vi har derfor i undersøgelsen valgt at zoome ind på: *Hvordan sammenhæng?*

Til det greb har vi udformet 5 undersøgelsestemaer, som tager teoretisk afsæt i J. Hattie's (2013) evidensbaserede tænkning om aktiviteter, som har høj grad af læringseffekt².

Hattie har i tråd med styrkepositioner påvist en række læringsfremmende aktiviteter, som har positiv virkning for elevernes faglige såvel som personlige og trivselsmæssige udvikling (Ibid.: 289). Med reference til Hattie har vi således udformet 5 undersøgelsestemaer, der er i tråd med Privatskoleforeningens formulerede styrkepositioner for lærings- og trivselsfremmende pædagogisk praksis. Disse består af:

- Høj egen-motivation (blandt elever)
- Formativ evaluering af læringsforløb
- Klar målsætning (for undervisningen)

² Hattie, J. (2013) "Synlig læring – for lærere". Frederikshavn. Dafolo.

- Feedback - fra lærer til elev og fra elev til lærer
- God voksen / barn-relation

Dataindsamling

Med udgangspunkt i de 5 undersøgelsestemaer har vi gennem henholdsvis kvantitative og kvalitative undersøgelsesmetoder indsamlet data med henblik på at finde ude af, *om og hvordan de fem undersøgelsesskoler har en praksis for de nævnte læringsfremmende aktiviteter.*

I den kvalitative del af undersøgelsen, der i udgangspunktet bestod af observationsstudier af undervisningssituationer, fokusgruppeinterviews med skoleledere, lærere, elever og forældre, er de 5 undersøgelsestemaer designmæssigt kommet til udtryk på følgende måde:

I observationsstudierne har temaerne været genstand for opmærksomhedspunkter at rette blikket efter ude på skolerne. I interviewguiden for fokusgruppeinterview blev temaerne omdrejningspunkter i ledelsen af samtalen (se bilag 3). I den kvantitative spørgeskemaundersøgelse er temaerne blevet anvendt som undersøgelsesvariabler.

Selve dataindsamlingen var planlagt således, at hver af de fem undersøgelsesskoler skulle gennem et forløb af fem interventioner, efterfulgt af statusmæssig rapportskrivning. De fem undersøgelsesinterventioner bestod af:

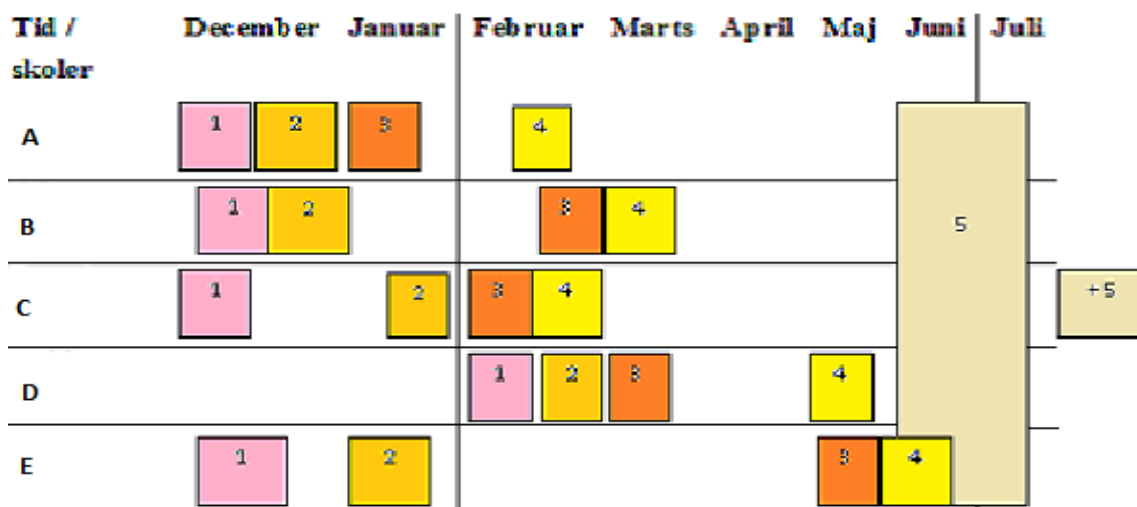
1. Introduktionsmøde med skolen
2. Indsamling og bearbejdning af eksisterende data om skolen
3. Fokusgruppeinterview
4. Observationsstudie
5. Survey – spørgeskemaundersøgelse

I surveyundersøgelserne er alle forældre blevet spurgt. Et forældrepar har kunnet besvare det antal gange, der passer til det antal børn, som de har på skolen. Vi ved ikke, om de har svaret mere end en gang. Alle faste lærere og pædagoger er blevet spurgt, og alle elever på 7. - 9. klassetrin er blevet spurgt.

Metoderefleksion

Som det fremgår af figur 2 nedenfor, blev undersøgelsesinterventionerne for dataindsamlingen ikke lineært gennemført, men forskudt i tid, således at de enkelte interventioner ikke blev afsluttet, før nye blev igangsat. Forskydningen er et metodisk bevidst valg, som er foretaget ud fra ambitionen om at drage fordel af emergierende betydningstråde angående de nævnte læringsfremmende aktiviteter (*høj egen-motivation blandt elever, formativ evaluering af læringsforløb, klar målsætning for undervisningen, feedback - fra lærer til elev og fra elev til lærer, god voksen/barn-relation*), som dukkede op undervejs i undersøgelsen.

Eksempelvis gennemførte vi hele spørgeskemaundersøgelsen relativt sent i undersøgelsesforløbet, for at vi undervejs kunne designe et spørgeskema, der ville lægge sig så tæt op af skolernes lærings- og trivselsmæssige praksis som muligt. Dataindsamlingen med undersøgelsesinterventioner på diverse skoler fremgår af figur 2.



Figur 2. De 5 faser af undersøgelsesinterventioner på de fem deltagerskoler fra perioden december 2014 – august 2015

For at tage vare på emergerende betydninger i undersøgelsen, er der endvidere gennemført enkeltinterview med elevgrupper, f.eks. nye elever på 7. klassetrin, medarbejdere med særlige funktioner, fagudvalgsformænd og vejledere.

Disse indsatser er primært foretaget i forbindelse med undersøgelsesinterventionerne for at skærpe og kvalificere i den efterfølgende dataindsamling.

Analysestrategi

I processen fra undersøgelsestemaer til etablering af analysetemaer har vi foretaget en kodning af datamaterialet. Kodningen har fundet sted under gennemlæsningen, hvor vi har fokuseret på emner i narrative fortællinger, observationer samt kvantitative data, der er repræsentative for informanternes praksis af nævnte læringsfremmende aktiviteter (*høj egen-motivation blandt elever, formativ evaluering af læringsforløb, klar målsætning for undervisningen, feedback - fra lærer til elev og fra elev til lærer, god voksen/barn-relation*). Med de repræsentative emner, der udgøres af tre grupper med tre temaer i hver, har vi foretaget en første kodning. Det kalder vi: 1. kodning.

1. kodning udgøres af to tematikker, der er beskrivende for en gruppe af tre repræsentative emner.

Derefter har vi foretaget 2. kodning med et tema, der beskriver noget generelt for både første kodnings to temaer og de repræsentative emner.

2. kodning udgør de tre temaer, som analysen derefter foretages ud fra. De tre analysetemaer systematiserer vores behandling af empiri.

Ved at have systematiseret og kodet vores empiriske materiale forsøger vi at trække det specifikke ud fra skolernes praksis til at belyse og forklare det generelle.

Repræsentative emner	1. kodning	2. kodning: Analysetema
Pleje kulturer Kontinuitet Forventningsafstemning	Stabil økonomi Værdier og traditioner	Institutionel stabilitet
Tage vare på hinanden Ligeværdige medmennesker Konfliktløsning og mægling	Tryghed Respekt	Trivsel
Ro Sympati Ambition	Engagement Samspil	Læring

De tre analysetemaer træder i analysen frem som styrker ved skolerne.

Som det vil fremgå af analysen, supplerer temaerne hinanden i gensidig relation. Med dette mener vi ikke, at temaerne supplerer hinanden som kausale analogier, men snarere, at de tilsammen befordrer en praksis, der gør skolerne til højtpræsterende i forhold til elevernes personlige og faglige udvikling.

I analysen beskriver vi først, hvad der ligger i de enkelte temaer og derefter, hvad der forbinder dem med hinanden. Det er vigtigt ikke at se temaerne i et betydningshierarki.

I hvert tema ser vi en praksis, som vi i analysen vil give eksempler på fra de fem skoler.

Rapportens indholdsmæssige begrænsning

Overordnet er en af rapportens begrænsninger dens præmis. Nemlig at belyse hvordan undersøgelsesskoler er højtpræsterende. For i fremhævelse af fælles tematikker for *”hvordan”*, forsvinder mange specifikke betydninger, om end der går en systematisk og grundig kodning af materialet forud for analysen. Omvendt kan man sige, at specifikke betydninger for en højtpræsterende undersøgelsesskole generelt har en meget lokal karakter, og kan derfor ikke anses som udslagsgivende for andre undersøgelsesskoler praksis.

At specifikke betydninger for højtpræsterende medlemsskoler let kommer til at udtone og forsvinde i en undersøgelse med fem undersøgelsesskoler, fremhæver endnu en begrænsning ved rapportens almene gyldighed. Nemlig den, at den fælles praksis for, hvordan undersøgelsesskoler er højtpræsterende, muligvis kan blegne og ikke nødvendigvis være gældende for andre medlemsskoler eller for den sags skyld øvrige skoler i Danmark. Dog vil vi i tråd med analysens opsummerende pointer fremhæve, at de fælles praksistræk for at blive højtpræsterende skoler i forhold til elevens faglige og personlige udvikling er værd at tage til efterretning samt afprøvning.

Analyse. Hvad gør skolerne til højtpræsterende? Hvad er det fælles?

I analysen har vi som skrevet fundet tre temaer, som kan forklare, hvordan skolerne er højtpræsterende. Det er tale om: Institutionel stabilitet, trivsel og læring. Vi vil her gennemgå dem enkeltvis og give eksempler på skolernes praksis indenfor disse temaer samt, hvordan de spiller sammen.

Institutionel stabilitet (1. analysetema)

Afsnittet behandler bl.a. følgende undertemaer:
Institutionel stabilitet, ledelse, økonomi, elevtilgang, klassestørrelse, tradition og udvikling, værdier og regeloverholdelse.

Institutionel stabilitet er et begreb, som vi har skabt i dette projekt. Igennem undersøgelsen er vi blevet bevidste om, i hvor høj grad undersøgelsesskolerne er forankrede i deres historie, værdier og traditioner. Det har noget med skolernes alder at gøre, men ikke nødvendigvis. Selv den yngste af de fem skoler, er stabil og er blevet det på de 19 år, skolen har eksisteret, men på skolen omtales også en lang udviklingsproces, hvorigennem skolen har fundet sine ben.

Den institutionelle stabilitet sætter både rammerne og skaber rummet, hvori trivsel og læring kan foregå i samspillet mellem medarbejdere, elever, ledelse og forældre. Den institutionelle stabilitet kommer til udtryk i en stabil ledelse, en god økonomi, stabil elevtilgang og i klarhed/tydelighed i, hvad skolen står for. En forælder udtrykker det således:

"Den kultur og den goodwill, ry og normer, som skolen har opbygget gennem mange år, er noget værdifuldt, som man skal passe på og pleje."

Skolernes værdigrundlag og deres stærke fokus på at fastholde, vedligeholde og udvikle traditioner styrker den institutionelle stabilitet. Disse ting gør det muligt for skolen, især ledelserne, at prioritere, handle og skabe, og de muliggør, at skolerne kan afklare forventninger til elever og deres forældre.

En skoleleder udtrykker det således:

"Vores værdiramme kredser om pædagogisk kontinuitet, almindelig høflighed og respekt - og at der er en stor flittighed, og vi lægger stor vægt på at forventningsafstemme med forældrene og eleverne, så man er fuldstændig afklaret med, hvad man får på skolen."

Institutionen bliver tydelig for dens omgivelser, og derved bliver den meget stærk på forventningsafstemning i forhold til forældre og elever, hvilket betyder, at både ledelse og medarbejdere i udførelsen af deres arbejde og i gennemførelsen af deres pædagogiske intentioner får en høj legitimitet funderet i værdigrundlag, i traditioner, i forventningsafklaring og i, at deres funktion og rolle er afklaret.

I en af skolernes regler udtrykkes det således:

"Forholdet mellem elever og lærere skal i ord og handlinger være præget af gensidig respekt for de to parters ligeværdighed. Det forventes, at omgangstonen er høflig og venlig, og nedsættende tale tolereres ikke. Derudover må eleven indstille sig på, at det er lærerens ansvar at stille krav, der er i overensstemmelse med de mål, der skal nås i de enkelte fag."

Her forbindes den menneskelige ligeværdighed mellem elever og lærere med tydelighed i, at læreren er i en særlig position i forhold til eleven. Gensidig respekt er en gennemgående værdi, når elever, forældre og medarbejdere beskriver relationerne på skolerne.

Stærk på værdier

Det lader til, at skolens værdier har en væsentlig rolle at spille i forhold til, om skolen er højtpræsterende.

En række observationer viser, at der ikke kun er tale om værdier i teorien, men at de er en del af skolens kultur, hverdag og praksis.

Værdierne har betydning for alle skolens aktører. Det er tydeligt, at nogle aktører, qua deres rolle, arbejder mere bevidst med skolens overordnede værdier og mål – fx skolens ledelse. Skolernes ledelser ser værdierne som en rettesnor, og de definerer deres rolle og legitimitet ud fra værdierne.

Værdierne har betydning for forældrenes valg af skole. Det er ligeledes afgørende for skolerne, at forældrenes valg er et tilvalg.

For lærere og elever synes værdierne at være en mere ubevidst faktor. De lever og agerer på skolen ud fra værdierne. **Skolens værdier beskrives som "levende i skolens hverdag"**. Eleverne udtrykker det i fokussamtaler, og mellem 80 % og 100 % af medarbejderne på alle undersøgelsesskoler er enige i udsagnene: *"Skolens værdier og holdning har betydning for min pædagogiske praksis"* og *"Skolens værdier og traditioner sætter vigtige rammer for min pædagogiske praksis."*

Forældre giver ligeledes udtryk for, at *"Skolens værdier og holdninger kommer til udtryk i skolens dagligdag."*

Der er en række værdier, der går igen på skolerne. Disse siger noget om skolernes syn på det at holde skole, på deres dannelsessyn og menneskesyn. Vi har samlet dem i denne oversigt:

Respekt	Tradition	Faglighed	Flid
Grundighed	Arbejdsomhed	Ambition	Engagement
Personligt ansvar	Frihed	Tydelighed	Ligeværd
Orden	Disciplin	Forpligtende fællesskab	

Traditionsbrand

Alle fem skoler arbejder meget bevidst med traditioner, hvori skolernes værdier vises, og derved bliver traditionerne redskaber, der fastholder skolens værdier, og ofte har de også en historisk dimension.

Morgensang og morgensamling er en fælles praksis på alle fem skoler med forskellig intensitet. Morgensangen er rituel, og den er kommunikativ. Her viser skoleledelsen, hvad skolens står for, her påskønnes elevernes gode indsatser, her fremlægger eleverne deres arbejder, her informeres om dette og hint.

Skolerne har faste traditioner året igennem. En enkelt skole bliver endda positivt omtalt af forældre, som en skole med et helt særligt *traditionsbrand*.

Stabil økonomi, elevtilgang og klassestørrelse

God økonomi og stabil elevtilgang er afgørende for stabiliteten. Alle fem skoler har en økonomi, der har gjort dem i stand til at investere i udvikling af skolernes fysiske rammer - ofte uden at optage lån.

Alle skoler tilstræber et maksimalt elevtal i klasserne på 24 elever, og nogle har en lavere klassestørrelse i indskolingen, f.eks. 20. Skal økonomi og klassestørrelse hænge sammen, kræver det, at der ikke er klasser med få elever. Det lykkes stort set, og derfor har skolerne samme eller en højere gennemsnitlig klassekoefficient end folkeskolen og samtidig et lavere maksimalt antal elever pr. klasse. Dette er muligt, fordi skolerne har stabil søgning, og samtidig er det lave maksimale antal elever i klasserne med til at skabe elevtilgang. Forældrene udtrykker, at klassestørrelse har betydning for deres valg af skole.

Stabil ledelse og lang ansættelse

Stabilitet i ledelse er også et kendetegn ved skolerne. På alle skolerne har lederne været på skolerne i lang tid, og nogle ledere er personligt tilknyttet til skolerne fx gennem familierelationer, at de har oprettet skolen, eller at de selv har gået på skolen.

For medarbejdergruppen gælder også lang ansættelsesperiode. Det kendetegner også skolerne, at mange medarbejdere har haft tilknytning til skolen i længere tid, før de har fået fast ansættelse, og en skole har den afsluttende ansættelsessamtale op til et år efter start. Skolerne har nemt ved at tiltrække kvalificerede medarbejdere, og det betyder, at de kan sikre, at lærerne overvejende underviser i fag, hvor de har linjefagskompetencer eller tilsvarende kompetencer.

Stabilitet og innovation

Står institutionel stabilitet i modsætning til udvikling? Det virker ikke sådan. Det ser nærmere ud til, at den institutionelle stabilitet, kombineret med skolernes frihed, skaber en ramme, der beforder, at der kan arbejdes innovativt. Alle fem skoler er innovative på forskellige forhold, som er centrale for den pædagogiske udvikling indenfor grundskoleområdet. Her kan vi nævne:

- Indskolingspraksis, "arbejdsplan", der gør eleverne selvstyrende i deres læringsproces.
- Arbejde med klasselærerfunktionen, der kan være svaret på, hvordan man både tilgodeser elevernes tryghed og et stærkt fagfagligt fokus hos lærerne.
- Fokus på at have arbejdsro overalt i skolen, så eleverne kan fordybe sig.
- Linjeopbygning i udskolingen og fokus på, at nye sprog kommer ind i skolen, og at alle fag udvikles.
- Fokus på at løfte de svageste elever, og ledelsens måde at følge elevernes faglige udvikling.
- Supervisorer, der vejleder lærere, der står med didaktiske udfordringer, herunder nyansatte, der skal oplæres.

Fælles for skolerne er også, at de arbejder med talentudvikling. Eleverne deltager i faglige camps. En elev fra 9. klasse på en af skolerne og en gruppe elever fra en af de andre vandt prisen som Unge forskere 2015. Disse elevers innovative arbejde blev understøttet af skolen. Eksempelvis har en af skolerne et valgfag, der hedder Unge Forskere, hvor elever fra 5. til 9. klasse kan arbejde med deres ideer til nye services og produkter.

Pointen med at nævne disse ting er at vise, at skolerne er innovative, og at de tydelige rammer beforder innovative indsatser hermed.

Regeloverholdelse som indikator for institutionel stabilitet

Et udtryk for stabilitet er i høj grad, at de fastlagte værdier og regler, som ramme for skolernes aktiviteter, efterleves. Der er forskellige opfattelse af, hvordan værdier og regler spiller sammen. Indenfor teorierne om værdibaseret ledelse opfattes værdier, som dem, der binder organisationen sammen, og de erstatter

regler. Er organisationen stærk på værdier, bliver regler overflødige. Sådan er det ikke på undersøgelsesskolerne. De er alle stærke på værdier, men samtidig har fire af skolerne mange regler og retningslinjer, der bygger på værdierne. En skole siger dog, at de kun har én regel: *At man skal opføre sig ordentligt*, men på skolen er der mange aftaler og fastlagte praksisser, som fungerer som regler f.eks., at eleverne ikke må gå udenfor skolen i frikvartererne.

Hvis skolens regler overholdes, indikerer det institutionel stabilitet. Vi har derfor spurgt elever, medarbejdere og forældre om deres oplevelse af regeloverholdelsen på deres skole. Alle parter svar viser en høj grad af regeloverholdelse:

Elever og forældre udtrykker i spørgeskemaundersøgelsen, at der er klarhed om reglerne på skolerne.

Mellem 76 % og 97 % af forældre og elever er enige i, *at eleverne ved, hvad der er rigtig og forkert opførelse*.

I forhold til om skolens regler så overholdes, er mellem 60 % og 76 % af eleverne i spørgeskemaundersøgelsen enige i, *at skolens regler overholdes*. Kun mellem 4 % og 6 % er uenige.

Mellem 97 % og 85 % af forældrene er enige i, *at skolens regler overholdes*, og mellem 0 % og 7 % er uenige.

Mellem 97 % og 76 % af medarbejderne er enige i, *at skolens regler overholdes*, og mellem 0 % og 10 % er uenige.

Kontinuitet og udvikling

Institutionel stabilitet på undersøgelsesskolerne kommer samlet til udtryk som en strategisk tilgang til ledelse af både *kontinuitet og udvikling*.

I praksis er der tale om ledelse, der tilstræber at balancere mellem en organisation og kultur, stærkt bundet op på traditioner og historie og et samfund i hastig udvikling. Institutionel stabilitet handler med andre ord om at værne om de værdier, regler og traditioner, der virker og skaber tryghed samtidig med, at der er en åbenhed for ny viden, der kan udfordre den værdimæssige kontinuitet, der stabiliserer.

I perspektiv af nyere forskning om læringscentreret skoleledelse, afspejler Institutionel stabilitet en art af forandringsledelse, hvor de rammer, der konstituerer skolens ledelsesrum, ikke er en forhindring for at kunne forholde sig smidigt og kunne reagere hurtigt og passende på lokale forandringer eller behov, når det gælder elevers faglige og personlig udvikling. For det at bevare rammer, forstået som kontinuitet i forhold til værdier, regler og aftaler, *kræver* ledelse, da lokale og omverdenens forandringer udfordrer prioritering af stabilitet og tryghed.

Organisationen med institutionel stabilitet ledes hermed ikke som noget, der er, men som noget, der praktiseres gennem stadige handlinger og processer³. Næmlig handlinger, der kan befordre trivsel og læring, hvilket fører os til næste analysetema.

³ Bjerg & Staunæs 2014: 34

Trivsel (2. analysetema)

Afsnittet behandler bl.a. følgende undertemaer:
Trivsel, tryghed, sprogtone, konkrete trivselstilltag og håndtering af elevernes personlige situation.

Elevernes trivsel har stor betydning på alle fem skoler, og det beskrives ikke som noget, der kommer af sig selv, f.eks. ved at børnene er særlig godt opdragede og motiverede, når de begynder på skolen. Trivslen skabes i skolen.

“Vi tør godt stå ved, at en væsentlig del af opgaven ved at være lærer, det er opdragelse, kærligt, men bestemt og vejledende. Det, mener jeg, er vigtigt.”

En skole beskriver sin praksis således:

“Det er vigtigt for os, at eleverne oplæres i social bevidsthed og lærer at begå sig godt i fællesskabet. Elevtrivsel og et godt klassemiljø er højt prioriteret og er bærende, når ånden på skolen skal beskrives.”

Skolerne har alle stort fokus på trivsel i indskoling, men den slutter ikke her, og da alle de undersøgte skoler optager mange elever på 6.-7. klassetrin, er opgaven også der. De nye elever skal inkluderes og socialiseres ind i skolens miljø.

“Når jeg starter en 7. klasse eller en 10. klasse, bruger jeg oceaner af tid – de første uger, de første måneder – vi laver teambuilding / classbuilding. Vi laver øvelser, vi iagttager elever og giver dem feedback, og vi lærer dem at give hinanden feedback.”

Trivsel og tryghed hænger sammen. Eleverne på alle fem skoler udtrykker, at de føler, at skolen er deres, og at de er trygge ved at være der.

Elevernes tryghed og trivsel sammenlignet med folkeskolerne

Eleverne på de fem skoler har en højere gennemsnitlig trivsel og tryghed end eleverne i folkeskolen, når vi sammenligner elevernes besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen på de fem skoler med folkeskoleelevernes svar i den nationale trivselsundersøgelse af folkeskoleelever fra januar 2015. Tallene fremgår af tabel 1.

Tabel 1. Elevernes tryghed og trivsel på 5 skoler sammenlignet med folkeskolerne

Tabellen viser spændet for de 5 skoler sammenlignet med tallet for eleverne i folkeskolen, der står i parentes nedenunder.

Spørgsmål:	Altid	For det meste	En gang imellem	Sjældent	Aldrig
Hvor ofte føler du dig tryk i skolen?	59-43 % (25)	49-31 % (53)	6 % (14)	2-1 % (6)	2-0 % (2)
Spørgsmål:	Meget tit	Tit	En gang imellem	Sjældent	Aldrig
Er du glad for din skole?	56-46 % (29)	46-38 % (47)	12-6 % (23)	2-0 % (4)	1-0% (1)

Er undervisningen spændende?	11-3 % (3)	54-51 % (23)	39-31 % (52)	7-4 % (18)	3-0 % (4)
Lykkes det dig at lære det, du vil?	25-18 % (12)	62-52 % (48)	16-15 % (33)	4-2 % (6)	1 % (1)
Er du og dine kammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i timerne?	6-2 % (3)	12 % (11)	53-33 % (44)	29-24 % (30)	6-5 % (12)
Udsagn:	Helt enig	Enig	Hverken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg føler, at jeg hører til på min skole	49-40 % (32)	44-39 % (41)	10-7 % (22)	2-0 % (4)	2-0 % (1)
Jeg gør gode faglige fremskridt i skolen	29-23 % (13)	59-51 % (53)	21-9 % (29)	2-0 % (4)	2-0 % (1)
Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig, når jeg har brug for det	31-15 % (21)	60-48 % (47)	21-12 % (25)	8-1 % (5)	1 (2)
Lærerne sørger for, at elevernes ideer bliver brugt i undervisningen	11-2 % (3)	46-33 (22)	47-33 % (48)	12-5 % (18)	6-2 % (9)

Resultaterne viser, at i 8 ud af 9 spørgsmål/udsagn ligger de fem skoler bedre i trivsel og tryghed end folkeskolerne i gennemsnit.

I forhold til udsagnet: *Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe mig, når jeg har brug for det*, ligger de fem skoler på gennemsnittet af folkeskolerne.

På spørgsmålene: *Er du glad for din skole?* og *Hvor ofte føler du dig tryk i skolen?* ligger de fem skoler markant over folkeskolerne.

Læring som trivselsfremmende faktor

Trivsel skabes i samspillet mellem mennesker. Samspillet forudsætter værdier og regler, som alle parter accepterer og som holdes vedlige og begrundes værdimæssigt og funktionelt ved, at de fremmer, hvorfor vi er der: For at lære noget! Derfor er læringen også en trivselsfremmende faktor. Det skaber trivsel, når eleverne oplever, at læringsmiljøet er kendetegnet ved, at det er "cool" eller velset at dygtiggøre sig.

Skolerne har nogle særlige og fælles praksisser, som er med til at skabe tryghed og trivsel. Her ser vi på følgende temaer:

Et imødekommende og ordentligt sprog og en praksis, hvor der sjældent skældes ud

På alle fem skoler er der en opmærksomhed på sproget, og det italesættes, at der ikke bliver skældt meget ud. Vore samtaler og observationer på skolerne bekræfter dette.

På en af skolerne er sammenhængen mellem menneskesyn, gensidig respekt og samtalekultur beskrevet meget markant i værdigrundlaget, men tankegangen er fælles for skolerne. Der står:

"... medmenneskelige menneskesyn ligger bag den daglige samtalekultur. Det gør den i den forstand, at vi på og i skolen anser eleverne og hinanden for at være ligeværdige medmennesker, som skylder hinanden respekt. Denne ligeværdighed og respekt for hinanden som medmennesker kommer til udtryk i

samtalekulturen på den måde, at det forventes af os som lærere og elever, at vi taler ordentligt og opmærksomt til hinanden.

På skolen omtaler de samtalekulturen med udtrykket "det milde sprog", og skolelederen siger:

"Nu har jeg været her siden 1. sep. 2013, og jeg har endnu ikke hørt en lærer råbe. Der er ikke nogen, der råber af børnene."

Lærere fra en af de andre skoler fortæller om sproget i forbindelse med deres arbejde med problemløsning:

"Jeg tror også, at det har noget at gøre med, at børnene ved, at vi ikke skælder ud. Vi kommer for at lytte, og eleverne er med i det, og de lærer at løse problemerne."

"Der er meget lidt skæld ud, men megen konfliktløsning og mægling."

I spørgeskemaundersøgelsen spørges eleverne, om deres lærere skælder ud. Her er over 60 % af eleverne på fire af de fem skoler helt enige eller enige i udsagnet: *I min klasse skælder lærerne sjældent ud.* På en skole er det kun 46 %. På alle skoler er det dog under 16 %, der er uenige. Elevernes besvarelser bekræfter ikke markant, at der sjældent bliver skældt ud, men retningen er der.

Et trygt og ordnet skolemiljø med afklarede rammer, roller og ansvar

De menneskelige relationer i skolen er afgørende for elevernes trivsel i skolen. Det drejer sig både om relationen lærer – elev, forældre – skole, leder – medarbejder. Ledelsen har ansvar for, at der er et trygt og ordnet skolemiljø, hvor rammer, roller og ansvar er afklaret. Derfor er det også afgørende, at ledelserne er tydelige omkring dette, og at der findes praksisser for, hvordan der handles, når noget ikke fungerer.

På alle undersøgte skoler er der et ordnet skolemiljø, hvor ledelsen er optaget af elevernes trivsel.

Det er blevet forstærket og ledelsesmæssigt forankret de sidste år. Eksempelvis har en skole, siden den fornyede sit værdigrundlag og tog ordet *trivsel* med som et af fire hovedbegreber i værdigrundlaget, opbygget et systematisk arbejde med elevernes trivsel, som er forankret i ledelsen hos viceinspektøren. Der arbejdes med en trivselsplan på skoleniveau og på klasseniveau. Der er fastsat en proces, der kører hvert år, og den evalueres i skolens selvevalueringsproces.

Lærernes forventede praksis i forhold til trivselsproblemer er også beskrevet. En lærer siger:

"I det øjeblik, der er noget, der ikke kører, som det skal, så tager man kontakt til forældrene, og da er der så en plan for, hvordan man skal gribe det an. Først skriver man, så bliver de indkaldt til samtale, og så til endnu en samtale, og hvis det så ikke er løst, går det videre op til ledelsen. Den struktur fremgår af personalehåndbogen."

Skolerne har også en praksis i forhold til forældrenes rolle. Det forventes, at forældrene understøtter skolen, og skoleledelserne har legitimitet til at handle på det forhold. En skoleleder siger:

"Vi gør meget ud af at klargøre for forældrene, at de har en vigtig rolle i, at klassen bliver velfungerende. Det er ikke noget forældre tænker over, at de er en del af dette. I de klasser, der ikke fungerer, er forældrene tit meget uenige om, hvordan det skal være, og i de klasser, der fungerer, holder forældrene også fester sammen uden børn."

Vi bygger en forståelse op om, at forældrene skal være positive og have respekt for, at det er vigtigt og alvorligt at gå i skole, og at det er lærerne, der bestemmer. Det skal de fortælle deres børn og vise i deres handlinger. Forældrene må meget gerne være kritiske, men på en konstruktiv og værdig måde. På den måde ligger der opdragelse i forældrekrædsen også”

Elevernes problemer/udfordringer identificeres og tages alvorligt

I spørgeskemaundersøgelsen tager eleverne stilling til udsagnet: *På min skole vil lærerne lytte til mig, hvis jeg har et problem.* Det er 81 % til 90 % af eleverne enige i, og kun 2 % til 5 % er uenige.

Der er mange forskellige praksisser omkring dette, hvor dialog mellem elev og lærer selvfølgelig er det centrale. Klassens time er også betydningsfuld. Elever fra 6. klasses trin siger:

”Klassens time bliver taget meget alvorligt – har vi et problem, så skal det løses.”

”Vi har arbejdet med life-skills i klassens time, og vi har holdt pige- og drengemøder.”

”Vi har lavet film i klassens time, om hvordan man kan hjælpe hinanden.”

En elev fra udskolingens beskriver en fast praksis, hvor eleverne gør status over deres sociale og personlige situation, som klasselærerne bruger i deres arbejde:

”Altså vi har to gange om året, hvor vi skal svare på et spørgeskema omkring, hvordan det går derhjemme, om der er elever, man har problemer med, og alt muligt. Man får en time, hvor man bare skal sidde og skrive til sin klasselærer, og så får vi også en snak med vores klasselærer om, hvordan det går, og om hvordan det går derhjemme. Hun siger det ikke til nogen, så det er en, vi kan stole på og snakke med.”

Som et særligt initiativ har en skole under overskriften: *Børnegrupper– for at gøre en svær periode i et barns liv nemmere*, oprettet samtalegrupper. Her tilbydes børn, hvis forældre står i en skilsmisssituation, at deltage i en samtalegruppe med andre børn, ledet af en pædagog og en lærer. Disse oprettes to gange om året, og der en pjece til forældrene om muligheden.

Endelig drejer elevernes trivsel sig også om, at eleverne får støtte, når de har brug for det, der kan bringe dem videre fagligt, socialt og personligt. Her kom en skoleleder med et stærkt udsagn om synet på børn i vanskeligheder:

”Vi tænker meget et barn i vanskeligheder i modsætning til et barn med vanskeligheder, som noget man ikke kan gøre sig fri af. Vi tænker på det som noget, der kan forandre sig.”

Trivsel og motivation og mulighed for at være optaget af noget fagligt, der fanger en, hænger tæt sammen. Trivsel er en tilstand, mens der i motivation ligger et ønske, et motiv om at ville noget. Ifølge flowteorier opnås den største trivsel netop der, hvor mennesket vil noget og opslugt af sin aktivitet – sin læring - fuldstændigt glemmer tid og sted. Så er man i flowtilstanden⁴. Med dette vil vi pointere, at trivsel ikke opstår af ingenting i skolen, men skabes ved, at eleverne er i skolens læringsfællesskab og bliver opslugt af

⁴ Hans Henrik Knoop, DPU, Århus Universitet: Orden i hovedet på den fede måde, 2006

det. Derfor er den måde, læringsfællesskabet fungerer på, afgørende for elevernes trivsel. Vi går nu videre til at beskrive de fem skoler ud fra læring og læringsfællesskab.

Organisering af Læring (3. analysetema)

Afsnittet behandler bl.a. følgende undertemaer:

Læringsrum og læringsmiljø, arbejdsomhed og grundighed, lektier, lærerne, evaluering – feedback og test, elever med særlige behov, talentudvikling, elevernes egen-motivation

Elevernes læring er alle skolernes kerneydelse. Institutionel stabilitet og elevernes trivsel afstedkommer læring, samtidig med, at læring virker positivt ind på trivsel og stabilitet.

I forhold til elevernes læring har de fem skoler alle en positiv grundforudsætning. For langt hovedparten af eleverne, der begynder på skolerne, er det deres familier og dem selv, afhængig af alder, der har truffet et positivt tilvalg om at gå på skolen. Der gælder derfor et positivt **vi vil**. Hvad der så sker videre frem, er skolens og elevens ansvar i samarbejde med hjemmet.

Ro, grundlæggende sympati og ambitioner

Læring foregår i et rum, der er bundet af tid, sted og de rammer, der er sat op. De spiller ind fra første dag. En lærer siger i et fokusinterview følgende, om den måde alle skolens parter møder skolen:

"Og jeg er meget enig i, at der er sådan en eller anden fornemmelse, at når man træder ind her, så skal man altså præstere. Om det så er som elev eller lærer eller som leder for den sags skyld, så ligger det ligesom mellem linjerne, og det, tror jeg, gør, at mange tager det alvorligt, og så strækker man sig lige en tand længere."

En skoleleder udtrykker tilsvarende:

"Jeg tror, at det hænger lidt i gardinerne. Jeg spurgte bibliotekaren i dag – hun sagde: "Der hænger ligesom en forventningsdyne over det hele" - og skolelederen fortsætter: "Der er en forventning om, at du opfører dig ordentligt, og vi ved godt, hvad det vil sige at opføre sig ordentligt, og hvis du ikke ved det, så har vi også en række tiltag overfor det. Så vi tager det lige seriøst, om du er dårlig til at læse eller til at regne, eller om du har brug for hjælp til din opførelse."

Endelig siger en skoleleder om hans vision for læringsrummet på skolen, at det har tre kendetegn:

1) Ro, 2) en grundlæggende sympati mellem lærere og elever og 3) ambitioner.

Vi mener, at disse tre citater tegner en fælles ramme for skolernes læringsmiljø. De enkelte skoler vil formulere sig forskelligt, f.eks. sige "arbejdsro" i stedet for "ro". Alle skoler viser i praksis, at de er ambitiøse i forhold til elevernes præstationer, at der er en grundlæggende sympati, og at der er en forventning om, at vi vil.

Nedenstående vil vi i lighed med de to tidligere afsnit trække en række temaer frem, som er fælles for skolerne, og som kan forklare, at de præsterer højt.

Arbejdsomhed og grundighed

Arbejdsomhed og grundighed er værdier, der slår igennem i skolernes læringsmiljø. Forældre, medarbejdere og elever giver i spørgeskemaundersøgelsen udtryk for, at grundighed er et kendetegn. Nedenstående oversigt viser det meget tydeligt.

Tabel 2. Grundighed

På skolen er det vigtigt, at man er grundig med sit arbejde	Elever Procent, der er enig / uenig i udsagnet	Forældre Procent, der er enig / uenig i udsagnet	Medarbejdere Procent, der er enig / uenig i udsagnet
Skole A	97 / 0	99 / 0	100 / 0
Skole B	96 / 2	98 / 1	98 / 0
Skole C	94 / 1	97 / 0	98 / 0
Skole D	86 / 1	88 / 1	92 / 0
Skole E	95 / 2	98 / 0	93 / 0

Omkring arbejdsomhed giver omfanget af lektier en pejling. Omfanget af lektier skal ses i forhold til, at eleverne har et ugentligt timetal i skolen på 7.-9. klassetrin på mellem 28 - 35 lektioner.

Tabel 3. Elevernes anslåede tidsforbrug på lektier

Elever i 7. - 9. klasse. Anslået gennemsnitligt antal timer, der bruges på lektier pr. dag	0 - 1 time	1 - 2 timer	Over 2 timer
Skole A	25 %	66 %	9 %
Skole B	49 %	43 %	8 %
Skole C	47 %	45 %	8 %
Skole D	52 %	43 %	5 %
Skole E	37 %	50 %	12 %

I forhold til, hvordan man er grundig og arbejdsom, har vi ikke konkrete eksempler, men tegn på grundighed og arbejdsomhed kom frem på i fokussamtale med skoleledelsen på en af skolerne, hvor de siger, at når man observerer på skolen, vil man se, at eleverne bruger meget tid til intensiv træning, hvor de arbejder individuelt eller parvis med opgaver. Det bekræftede vore observationer.

Denne skoles elever bruger, oven i dette, mest tid på lektier af de fem skoler.

Hvad kendetegner læringsrummet?

Ser man på skolernes fysiske faciliteter, er de gennemsnitlige. Der er god orden, og skolerne har investeret i forbedringer, men de skiller sig ikke ud med særlige kvaliteter. Skolerne har smartboards og bruger dem.

Kompetente og velforberejede lærere

I fokusinterviews med forældre og elever er det, der først peges på, som det særlige ved skolerne, lærernes engagement, kompetencer og deres forberedthed til undervisningen.

I undersøgelsen har vi ud over de generelle fokusinterview med elever haft særlige interview med nye elever på 6. eller 7. klassetrin, og her har eleverne særligt udtrykt, at de har kompetente lærere:

”Lærerne er altid forberedt, de har altid en plan, og de gør noget ved det, hvis der er noget galt. Det var svært for mig at følge med i begyndelsen.”

I spørgeskemaundersøgelsen kommer det markant frem. Det viser nedenstående svar på de to udsagn:

”Lærerne er engagerede i deres arbejde” og ”Mine lærere er velforberedte og kompetente”.

Tabel 4. Elevernes og forældrenes syn på lærernes engagement og velforberethed og kompetencer

Skole	Lærerne er engagerede i deres arbejde		Mine lærere er velforberedte og dygtige til deres fag	
	Elever enig / uenig	Forældre enig / uenig	Elever Helt / uenig	Forældre Enig / uenig
Skole A	92 % / 1 %	98 % / 1 %	93 % / 1 %	96 % / 1 %
Skole B	91 % / 1 %	95 % / 1 %	93 % / 1 %	92 % / 1 %
Skole C	90 % / 1 %	95 % / 2 %	91 % / 2 %	92 % / 2 %
Skole D	91 % / 0 %	94 % / 1 %	94 % / 1 %	92 % / 1 %
Skole E	89 % / 3 %	96 % / 0 %	91 % / 1 %	96 % / 0 %

I spørgeskemaundersøgelsen spørger vi også til lærernes ledelse af undervisningssituationen. Her svarer fra 89 % til 95 % af forældrene på de fem skoler, at de er enige i, at *”Mine børns lærere har styr på klassen og undervisningssituationen”*.

Lærernes klare rammer og frirum

En faktor, der bliver talt frem af både medarbejder og ledelse, er klare rammer og frirum for den enkelte lærer i undervisningen. En lærer beskriver, hvordan rammer, spor og frirum skaber motivation og engagement hos hende:

”... at vi har en struktur, hvor der er lagt spor ud, så kan vi give den gas indenfor de rammer. Vi kan sprudle, blomstre og finde på og være innovative, for jeg ved, at så længe jeg honorerer det og det, så har jeg leveret, det jeg skal, og så kan jeg være innovativ der, og egentlig gøre som jeg vil, så længe jeg holder de spor kørende – det er meget trygt.”

Det er et kendetegn, at lærerne oplever frirum, og at det betragtes som et stort gode, men frirummet er defineret af både rammer og spor. Spor er her skolens læseplaner, særlige retningslinjer på skolen og aftaler om undervisningens faglige indhold, der indgået i fagudvalg eller med vejledere og i få tilfælde med ledelsen. Frirummet for læreren består derfor i, hvordan læreren vil lære eleverne, det der er fastlagt, at eleverne skal lære. Det er i dette frirum, at læreren er innovativ. Frirummet er tydeligt og anerkendt, men ikke nødvendigvis stort.

Det er en analytisk pointe, at rammerne og sporene muliggør frirum til, at lærerne kan folde deres faglighed ud og have fokus på denne.

En forælder bemærker medarbejdernes stolthed over at arbejde på skolen, hvilke skaber engagement og ihærdighed:

"Jeg oplever også, at der er en stolthed blandt medarbejderne, lærere i det i hele taget over at være henede. Skolen har en status af, at man gerne vil herind og undervise. Man vil gerne være lærer her.

Jeg synes, det er fedt, at der hver søndag aften, på Intra, ligger en godmorgenhilsen og en plan for, hvad den næste uge skal gå med."

Her er altså tale om et *professionelt engagement* i ledelse af læring, der er tæt forbundet med det samspil, hvori skolerne engagerer eleverne⁵. En pointe som skal uddybes nærmere nedenfor.

Lærerne underviser i linjefag

Det er et afgørende fælles træk ved skolerne, at lærerne underviser i deres linjefag eller i fag og temaer, hvor de har tilsvarende kompetencer, som de kan have tilegnet sig på alle mulige måder. Medarbejderne på tre af skolerne bekræfter i spørgeskemaundersøgelsen dette. Medarbejdernes vurdering ser således ud:

Tabel 5. Linjefagsdækning

Jeg underviser kun i fag, hvor jeg har linjefagsuddannelse eller tilsvarende kompetencer	Enig	Uenig
Skole A	58 %	17 %
Skole B	85 %	7 %
Skole C	75 %	20 %
Skole D	37 %	37 %
Skole E	97 %	0 %

Der er usikkerhed mht. til resultatet, da linjefagsdækningen varierer ved, at de lærere, der er uenige, underviser i et stort eller lille antal fag og timer, som de ikke har linjefagskompetencer i.

Vi ser en tæt sammenhæng mellem lærerengagement og faglige kompetencer. Når lærerens professionelle engagement og kompetencer er til stede, skaber det åbenhed for samspil med eleverne, hvor de inddrages og engageres i den faglige udfordring - det eleverne skal lære. Har læreren ikke kompetence og interessefelt, falder engagementet. Skolelederen på en af skolerne udtrykker kvaliteten af linjefagsdækningen på skolen således:

"På skolen skal lærerne brænde for deres fag. Eleverne skal møde en lærer, der synes, at hans fag er det vigtigste i verden."

Support til medarbejdere

En vigtig problemstilling er, hvad man gør, når medarbejdere har udfordringer i jobbet, som de har svært ved at håndtere tilfredsstillende. Alle skolerne arbejder med problemstillingen.

⁵ M. Gylling (2016) Engageret ledelse af læring. I: "Borgernær ledelse". K. Gylling Olesen og A. Svejgaard Pors (red.). Udkommer primo 2016.

På alle skolerne er det en fast praksis, at ledelse og medarbejdere har samtaler med udgangspunkt i elevernes faglige, sociale og personlige udvikling og resultater fra diverse test, som også åbner for problemer i forhold til kvaliteten af lærernes indsats. En skoleleder siger

”Vi afsøger alle muligheder for at få medarbejdere til at fungere optimalt, og vi passer på vores dygtige og ekstremt arbejdsomme medarbejdere, der nemt knækker, fordi de arbejder for meget.”

To praksisser skal fremhæves i denne sammenhæng:

På en skole bruger man kollegial supervision. Den kan igangsættes både på ledelsesinitiativ og på kollegialt initiativ ved, at en lærer beder om hjælp. Indsats og omfang aftales mellem ledelse og medarbejdere.

På en anden skole har man i 8 år haft en supervisor, der følger lærere, som har brug for støtte. Supervisoren følger fast alle nyansatte lærere op til 4 år efter ansættelse. Det sker ved faste observationer i undervisningen med efterfølgende vejledningssamtale fire gange om året for hver nyansat lærer. Supervisoren informerer systematisk skolelederen om de indsatser, hun er i gang med.

Medarbejdernes vurdering af egen arbejdssituation

Vi har spurgt medarbejderne om deres vurdering af egen arbejdssituation. Efterfølgende har vi beregnet gennemsnitstallet for medarbejdernes besvarelser. Disse tal giver et billede af medarbejdertilfredsheden. Jo nærmere tallet 7 jo større tilfredshed. Resultaterne fremgår af tabel 6.

Vi ser, at der er en sammenhæng mellem medarbejdernes tilfredshed med deres arbejdssituation og kvaliteten af deres pædagogiske arbejde.

Tabel 6. Medarbejdernes syn på egen arbejdssituation.

På en skala fra 7 til 1, hvor 7 betyder *passer i meget høj grad* og 1 betyder *passer slet ikke* har medarbejderne svaret på en række spørgsmål om deres arbejdsplads.

Spørgsmål om generel tilfredshed	BUF KBH lærere	BUF, KBH Alle	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
Jeg er tilfreds med mit job som helhed, alt taget i betragtning	4,6	5,2	6,0	5,7	6,0	6,0	6,2
Jeg føler mig motiveret og engageret i mit arbejde	5,1	5,6	6,1	5,8	6,0	6,1	5,7
Jeg er tilfreds med måden mine evner bruges på	4,5	5,0	5,8	5,9	5,8	6,0	5,4
Jeg kan bruge mine evner og færdigheder i mit arbejde	5,3	5,6	6,2	6,1	6,5	6,3	5,8
Jeg trives med de krav, som stilles i mit job ⁶	3,8	4,6	6,1	5,8	5,8	5,7	5,9
Jeg har indflydelse på, hvordan jeg udfører mit arbejde	5,1	5,6	6,4	6,1	6,3	6,3	6,2
Jeg har indflydelse på beslutninger vedrørende mit arbejde	4,3	5,0	5,3	5,0	4,8	5,3	4,7

⁶ Note 6: Spørgsmålet til BUF medarbejdere var formuleret anderledes. Ordet ”krav” var erstattet med ”arbejdspres”. Ordet ”arbejdspres” indikerer i højere grad en negativ situation end ordet ”krav”, men vi vurderer, at forskellen ikke er større, end at svarene kan sammenlignes.

Vi sammenligner resultaterne med en tilsvarende medarbejdertilfredshedsundersøgelse i Børne- og Ungdomsforvaltningen i København (BUF) januar – marts 2015, der omfatter over 11.000 medarbejdere, hvor hovedparten er lærere og pædagoger. Vi har taget resultaterne med for hele BUF og for lærere alene. Lærerne i BUF er den gruppe, der har lavest tilfredshed overhovedet i Københavns kommune, så tallene fra BUF samlet er mere relevante at sammenligne med.

Sammenligner man resultaterne, ligger medarbejdernes på de fem skoler bedre på alle spørgsmål undtagen **spørgsmålet: "Jeg har indflydelse på beslutninger vedrørende mit arbejde"**.

Sammenligner man på spørgsmålet: *"Jeg føler mig engageret og motiveret i mit arbejde"*, ligger BUF og skolerne begge meget højt.

Ser man på **udsagnet: "Jeg trives med de krav, som stilles i mit job"**, er der stor forskel. De fem skolars medarbejdere scorer højt. Det er positivt set i lyset af, at der bliver givet udtryk for, at der stilles store krav i jobbet. Der er tilsyneladende en balance mellem krav i jobbet, medarbejdernes forventninger til kravene og evnen til at indfri dem. Samtidig er der også en høj kollegial forventning. En lærer udtrykker det således:

"Selv om det ikke er så italesat, så koster det noget, og man kan også mærke, hvis der kommer en, der kun vil arbejde 80 %, så falder de hurtigt ved siden af. For vi andre vil jo hurtigt tænke: "Hvad laver du, kom ind i kampen!""

og en anden siger:

"Hvis man ikke kan leve op til de krav, som skolen, vi selv og egentlig også forældrene stiller til os, så kommer der en reaktion udefra, som man skal forholde sig til. Man skal nok få chancen til at sige, jeg gør det om, men hvis ikke det kører, så."

På spørgsmålet om *indflydelse på beslutningerne vedrørende mit arbejde*, ligger medarbejdernes enighed på de fem skoler lavest. Det gør de også for lærere i BUF. Her skal noget nok tilskrives lockouten i foråret 2013 og Lov 409.

Evaluering - feedback og tests

Evaluering i form af karakterer og standpunktsvurderinger er et fælles kendetegn for de fem undersøgelsesskoler, og det er et kendetegn, at det har været fast praksis i mange år.

Nogle skoler begynder i 1. klasse, andre ved afslutningen af 3. klasse og en skole i 6. klasse. Skolens ledelse følger karaktergivningen, og på en skole er det praksis, at skolelederen uddeler karakterbøger til eleverne og taler med den enkelte elev om dennes faglige udvikling og specielt elevens indsats.

En skoleleder formulerer deres praksis således:

"Vi har et evalueringskoncept så at sige, og vi siger, at målet med en evaluering her på skolen er, at den enkelte elev føler sig set, hørt, anerkendt og guidet i sin faglige progression."

Generelt udtrykker forældrene glæde ved den information, standpunktsvurderingen giver, men forældrene forventer, at den kombineres med skole-hjemsamtaler, hvilket i de fleste tilfælde er gældende praksis.

Alle skoler har et obligatorisk testsystem, hvor de både bruger selvvalgte test – ofte dem, der er udviklet i specialundervisningsregi, og de bruger De nationale test.

De fleste skoler har samlet testarbejdet på få personer. Det bevirker, at skolerne har nogle enkelte med meget høj kompetence på feltet, og disse har et samlet overblik over situationen og udviklingen i klasserne. Der er tæt forbindelse til ledelsen. På en skole er det en ledelsespersion, der er den udførende.

En afdelingsleder, der har ansvaret for skolens testarbejde og vejledningsarbejde, beskriver her sin funktion og rolle således:

"Jeg ved lige præcis, fagligt, hvordan det går med alle elever, kender hver classes trivsel og hvordan der bliver undervist, og hvad der sker.

Det er en meget smal vandring, at lærerne ikke føler sig bedømt og fordømt. Jeg bruger alle mine vejlederkompetencer. Jeg er i dialog med læreren, inddrager hvad de tænker og får dem med på rejsen mod, at vi forbedrer elevernes resultater.

Jeg skal passe på min rolle, så åbenheden ikke forsvinder. Jeg skal være et tilbud, som engang imellem kommer med muligheder, som det er svært at sige nej til. Jeg skal ikke være kontrollerende. Det vil lærerne her på skolen ikke synes om. Lærerne ser sig selv som fagligt stærke, flittige og meget arbejdssomme, og den selvforståelse må jeg ikke komme ind og røre ved."

Den tætte forbindelse mellem testarbejde, vejledning og skoleledelse ser vi som en styrke, og vi ser også en praksis, hvor testresultater bruges til formativ evaluering både i forhold til den enkelte elevs faglige og personlige udvikling og i forhold til hvilke vejlednings- og undervisningsmuligheder, skolen skal iværksætte for at tilgodese elevernes behov.

Tests og standpunktsvurderinger er betydningsfulde evalueringer, hvis kvalitet først kommer rigtig frem, når de forbindes med den daglige feedback, som eleverne modtager i forhold til deres konkrete arbejde i skolen. Hvordan opleves den konkrete feedback, som eleverne får?

Medarbejderne giver udtryk for, at der er en høj disciplin med hensyn til at rette og give tilbagemeldinger på elevernes arbejde. Forældre og elever påskønner det. En forælder siger i fokusinterview:

"Man kan mærke, at lærerne har et meget højt niveau. Jeg mærker det på, at eleverne altid får feedback. De er aldrig i tvivl om, hvordan de har løst opgaven. Hvis de ønsker at blive bedre, end det de er, så er det bare et spørgsmål om at komme videre herfra, og de kan få alle de værktøjer, de skal have for at vokse – det er lærerne fantastiske til"

En lærer fortæller om sin praksis:

"Vi samtaler meget med de enkelte børn om deres arbejde. Det er der tid til, fordi vi ikke skal opdrage på børnene. De sidder på deres stol, og de hører efter, når vi går i gang. Der er ro, og det skaber jo plads og rum."

Disse to citater kan ikke generaliseres til alle situationer, men de viser, at der er praksis med tid og rum for feedback gennem dialog med den enkelte elev om dennes læring, og det er her effekten af feedback kommer frem.

I spørgeskemaundersøgelsen får vi et signal om den generelle situation. Elever og forældre vurderer udsagnene:

- Lærerne fortæller mig, hvordan jeg kan forbedre mit skolearbejde
- Lærerne giver grundig feedback (vurdering) på mit skolearbejde
- Lærerne retter hurtigt de opgaver, som jeg har lavet
- Jeg får relevant information om mit barns standpunkt og trivsel i skolen

Af svarene kan man se, at alle skoler ligger på mellem 73 % og 90 % enighed i svarene. Dog ikke spørgsmålet om opgaveretning. Her er elevernes opfattelse meget forskellig.

På spørgsmålet: *Jeg får relevant information om mit barns standpunkt og trivsel i skolen*, ligger forældrenes enighed fra 83 % til 93 % og uenigheden nede på 2 % til 6 %.

Elever med særlige behov

Alle de undersøgte skoler har specialundervisningsaktiviteter, som er med til at løfte elevernes præstationer. Skolerne søger staten om økonomiske ressourcer til disse aktiviteter, og af skolernes regnskab fremgår det, hvor meget man har modtaget på baggrund af konkrete ansøgninger på enkelte elever.

Det er ikke nemt for skolerne at få ressourcer til specialundervisning, så der er pres på skolerne for at finde de bedste måder at bruge ressourcerne på. En skoleleder siger:

”Det vi hele tiden støtter os op af, er de undersøgelser, der bliver offentliggjort om, hvad der virker. Det forholder vi os faktisk til og tænker: Er det noget, vi kunne bruge her?”

Alle børns faglige, sociale og personlige udvikling bliver fulgt gennem lærere og pædagogers evaluering og gennem tests, og vejledning er en central opgave for de lærere eller ledere, der har ansvaret for organiseringen af special- og støtteundervisningen.

Tre praksisser skal nævnes:

En skole har over en årrække arbejdet målrettet på at løfte den femtedel af eleverne, som klarede sig dårligt. Det har betydet, at skolen stort set ikke har under karakteren 4 ved folkeskolens afsluttende prøver.

Som en del af linjeopbygningen fra 7. klasse på en anden skole kan eleverne vælge at gå i basislinjen. Her er der særligt fokus på fagene dansk, matematik og engelsk. Der er kun 16 elever i klassen, og der er flere lærerressourcer. Ved overgangen til 7. klasse vejleder skolen elev og forældre. Det er elev og forældre, der beslutter, om eleven skal gå i basisklassen. Målet med basisklassen er, at eleverne tager afgangsprøve og bliver i stand til at begynde og gennemføre en ungdomsuddannelse. Der arbejdes med, at basisklassen er ligeværdig i forhold til de øvrige klasser på en årgang. Her arbejdes der med den måde basisklassen omtales på. Skolen vurderer, at eleverne løfter sig mest i basisklassen. Basisklassen har eksisteret siden 1998. Basisklassen oprettes kun, hvis der er nok elever til den.

På en af skolerne har de med baggrund i skolens historie mange elever med særlige behov. De har også et særligt tilbud fra 7. klasse, der kaldes Alternativ Uddannelse - AUD. AUD dækker 7. – 11. klassetrin. Her er undervisningen organiseret helt anderledes end i de almindelige klasser. AUD er en valgmulighed for eleverne på ved overgangen til 7. klasse. Der kommer mange elever udefra til AUD, så det fungerer som et specialundervisningstilbud for elever i kommunen.

Endelig skal med, at skolen har en høj andel af elever med særlige behov – omkring 10 % af skolens elever. Denne skoles pædagogik er særlig centreret på det enkelte barn og har derfor en praksis med fokus på undervisningsdifferentiering.

Udvikling af elevernes egen-motivation

Elevernes *egen-motivation* for at lære er i følge John Hattie's forskning den mest betydende enkeltfaktor for elevernes læring. Hattie vurderer, at effekten af høj *egen-motivation* i forhold til læring er 1.44, hvor feedback er på 0,77. Det neutrale tal, hvor effekten af aktiviteten er nul er 0,44.

Egen-motivation for læring udvikles både før skolestart, i barnets samlede liv, men også i skolen. Egen-motivation kan forstås som elevens egen motor for læring.

Der findes ikke nogen forskning, der beskriver, om der er, og hvad det i givet fald er i skolens undervisningspraksis, der specifikt udvikler elevernes *egen-motivation*. Det er en række enkelt faktorer, som samlet skaber *egen-motivation*. Det gør begrebet *egen-motivation* meget bredt, næsten ligeså bredt som begrebet *god undervisning*.

Er egen-motivationen høj hos eleverne på de fem skoler?

Er der tegn på, at elevernes *egen-motivation* er høj på de fem undersøgelsesskoler, og er der en praksis på skolerne, der fremmer dette?

Det spørgsmål har vi forsøgt at afdække i elevspørgeskemaundersøgelsen. Elevernes besvarelser er vanskelige at vurdere, da vi ikke har noget sammenligningsgrundlag.

Spørgeskemaundersøgelsen tegner et billede af meget motiverede elever på 7.- 9.klassetrin.

Tabel 7. Indikatorer på egen motivation

Udsagn	Skole A		Skole B		Skole C		Skole D		Skole E	
	Enig	Uenig	Enig	Uenig	Enig	Uenig	Enig	Uenig	Enig	Uenig
Jeg synes, at det er cool at være dygtig i skolen	88 %	1 %	78 %	4 %	80 %	3 %	72 %	4 %	85 %	2 %
Det er vigtigt for mig at blive dygtig i skolen	94 %	1 %	90 %	1 %	96 %	1 %	95 %	1 %	94 %	3 %
Det er mit ansvar, at jeg lærer noget i timerne	93 %	1 %	92 %	2 %	92 %	2 %	92 %	0 %	91 %	1 %
Undervisningen giver mig lyst til at lære mere	67 %	7 %	58 %	10 %	62 %	8 %	64 %	3 %	64 %	8 %
Jeg bliver udfordret til at blive så dygtig som muligt	89 %	2 %	83 %	3 %	78 %	4 %	77 %	4 %	80 %	7 %

Udsagnet: *Undervisningen giver mig lyst til at lære mere*, er ligeledes med i den nationale trivselsundersøgelse for folkeskoleelever fra januar 2015.

Sammenligner man eleverne fra undersøgelsesskolerne med folkeskoleeleverne, ligger undersøgelsesskolerne højere. På undersøgelsesskolerne er mellem 58 % og 67 % af eleverne *enige* eller *helt enige* i, at *Undervisningen giver mig lyst til at lære mere*, hvor det tilsvarende er 38 % af folkeskoleeleverne.

Hvordan fremmer skolerne egen-motivation hos eleverne?

En skoleleder giver dette svar:

"... (det er) også noget med at italesætte, at det er en "vil" skole. Man vil gerne det her. Man vil gerne have lov at gøre sin skole."

En praksis er at udfordre eleverne til at blive så dygtige som muligt. Her svarer 80 % af eleverne i 7.-9. klasse, at de er enige i udsagnet: *Jeg bliver udfordret til at blive så dygtig som muligt*.

Tydelighed i hvad eleverne skal lære, synlighed i om målene bliver nået og feedback fra lærerne, om hvordan man kommer videre, er faktorer, der fremmer motivation. Her svarer eleverne på skolerne positivt på skolens og lærernes praksis.

Over 70 % af eleverne svarer enig eller helt enig, og under 6 % er uenige eller helt uenige i følgende spørgsmål/udsagn:

-Lærerne fortæller tydeligt, hvad vi skal lære

-Lærerne giver mig grundig feedback

-Lærerne fortæller mig, hvordan jeg kan forbedre mit skolearbejde

-Lærerne er gode til at støtte mig og hjælpe, når jeg har brug for det

Vi har ikke fundet konkrete enkeltpraksisser, der er helt afgørende for udvikling af egen-motivation. Vi ser, at det afgørende er skolekulturen. At man har en skolekultur, hvor det er velset at dygtiggøre sig, og at der er mulighed for det, ud fra hvor eleverne står fagligt og de personlige interesser, som de er i gang med at udvikle.

Her er nogle citater fra interview med elever og forældre, der tegner en skolekultur, hvor det er velset at dygtiggøre sig:

Elever:

"Altså, det er en striks skole, der er ikke noget, der hedder "slacker". Slacker betyder tilbagelænet, altså en der er lidt ligeglåd, og det kan man ikke være her."

"Det gør vi. Vi har meget konkurrencegen i vores klasse, hvor det handler om at lave noget, indtil man forstår det, så du kan være med i timen. Der er ikke nogen, der sidder og siger, "du sagde det her, og det er forkert". Folk siger mere, at det er fedt, hvis man siger noget. Det er fedt, at du gider gå ind i undervisningen og virke engageret, i det du laver."

Forældre:

"Jeg tror, forskellen ligger meget i samhørigheden. Altså at der er prestige i at lære."

"Jeg oplever ikke, at prestige er det rigtige ord. Jeg synes mere, at det er noget med, at det er fedt at lære, at man forstår, noget er fedt. Det er ikke, fordi det er sejt, at det giver prestige at være god, men det er mere sådan en ånd, der ligger over det, at man kommer hjem og fortæller, hvad man har lært, og at det var fedt."

"Der er ro i timerne, og det giver en stor indlæringslyst hos eleverne."

"De får blod på tanden gennem hele undervisningen og gennem f.eks. Unge forskere. Jeg tror, at det skabes gennem den feedback, som de får. Den mulighed for at vokse, som de får ved, at de hele tiden opfordres til at gøre lidt der, lidt ekstra her osv. Det lapper de i sig."

Lærernes forklaringer går i samme retning. På spørgsmålet *"Hvordan sætter I elevernes egen driver for læring i gang?"*, er to svar:

"Når vi selv brænder, så kommer eleverne også til det"

"Man tager sit arbejde som lærer alvorligt – tager fagene og emnerne alvorligt – viser, at det har betydning for mig og for dig"

Og en skoleleder siger:

"Vi lægger ikke skjul på, at der er højt til loftet på den måde, at det er tilladt at være god til noget. Det er tilladt at være en nørd. Det er ikke sådan, at man bliver set ned på, hvis man har en speciel interesse, -så må man godt dyrke den, og vi vil gerne have dem frem også."

Talentudvikling

Skolerne tilbyder faglige muligheder for de elever, der i særlig grad er interesseret i og dygtige til et fagområde. Det giver dem ekstra mulighed for at dygtiggøre sig og indgå i sociale sammenhænge med elever, der har det ligeså. Talentaktiviteter har et fælles kendetegn ved, at aktiviteterne i højere grad er eksperimenterende og innovative.

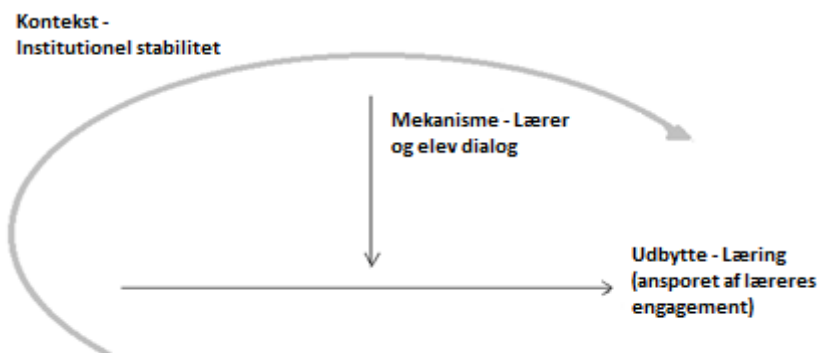
Konkrete eksempler på talentudvikling er, at skolerne fremmer elevernes deltagelse i talentcamps, hvor dygtige og interesserede elever i en forlænget weekend er sammen med andre unge og arbejder med faglige emner inden for dansk, engelsk og sciencefagene. Vi henviser til www.talentcamp.dk

Skolerne prioriterer og skaber også interesse for deltagelse i konkurrencer, hvor det er elevernes faglige kunnen, der stimuleres, f.eks. Unge forskere og Historiedysten.

Skolerne opretter særlige aktiviteter, hvor det er elevernes interesse og dygtighed, der giver ekstra muligheder. Et eksempel er valghold med titlen Unge forskere, hvor elever på 5.-9. klassetrin arbejder med ideudvikling med det mål at deltage i konkurrencen med et konkret projekt. Et andet eksempel er et undervisningsforløb i kemi for elever på 4. klassetrin om eftermiddagen over to måneder, hvor eleverne arbejder med forsøg.

Opsummering af analysen

Vores opfattelse af, at institutionel stabilitet, trivsel og organisering af læring gensidigt understøtter og tilsammen kan bevirke et højt niveau i forhold til elevers personlige og faglige udvikling, er i tråd med et perspektiv, der er at finde inden for "Realistisk evalueringsteori", jævnfør Pawson & Tilley (2004). De påpeger med deres Context – Mechanism – Outcome model (CMOCs), se figur 4, at hvis man ønsker udvikling af præstationer (outcome), må man forstå, at intenderet udvikling betinges af "konteksten", som skolens rammer og "mekanisme", som tiltag for trivsel, eksempelvis hyppig lærer-elev dialog.'



Figur 4. Model "CMOCs". Modellen søger at vise, at der er en sammenhæng mellem indsats for ønsket udbytte, den skolekontekst indsatsen foregår i samt tilsigtede og utilsigtede mekanismer, der er i spil.

I relation til Pawson & Tilley's argument for, at der er en sammenhæng mellem udbytte, kontekst og mekanismer, vil vi pointere, at høje præstationer i forhold til elevers personlige og faglige udvikling står på skuldrene af, hvad vi har beskrevet som: Institutionel stabilitet, Trivsel og Organisering af Læring.

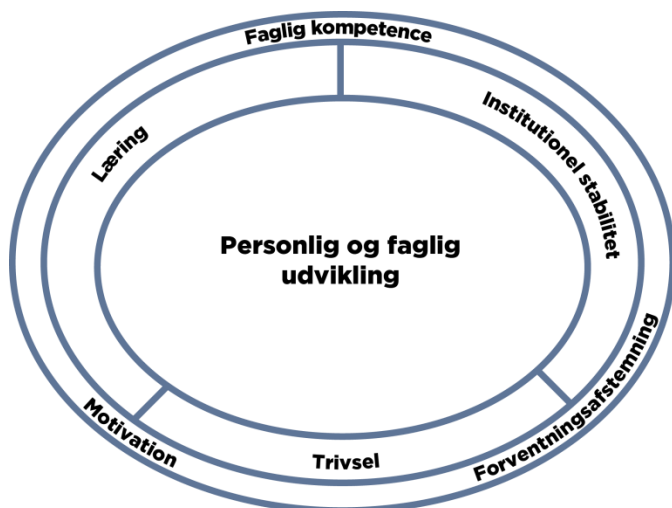
Med reference til disse tre grundlæggende variabler udspiller der sig et væld praksisser, som resulterer i, at eleverne bevæger sig fra at skulle undervisningspligten til at ville og kunne præstere faglig og personligt, i den tid de går i skole.

Vi har beskrevet en del af disse praksisser ovenfor.

Konklusion

I rapporten har vi søgt at fremhæve med hvilken praksis undersøgelsesskolerne formår at præstere højt i forhold til elevernes faglige og personlige udvikling.

Med figur 1. illustrer vi, at undersøgelsesskolernes praksis udgøres af tre grundlæggende sammenhængelige variabler, nemlig: Institutionel stabilitet, Trivsel og Læring.



Figur 1. Praksis, der gør skolerne til højtpræsterende i forhold til elevers faglige og personlige udvikling

Gennem rapporten argumenterer vi for, at elevers høje præstation viser tilbage til en skolekontekst med praksis, der kan opsummeres til:

Sikring af Institutionel stabilitet, hvor skolens rammer er tydelige, hvor skolens værdier er levende i hverdagen for elever, medarbejdere og forældre, og at værdierne bruges ledelsesmæssigt som grundlag for og argumentation for ledelsens beslutninger og prioriteringer. De fem skoler har mange traditioner. De skaber fællesskab, og traditionerne har også en historisk rolle. Vores undersøgelse har vist, at institutionel stabilitet skaber gunstige betingelser for innovative elever og medarbejdere. Den institutionelle stabilitet gør skolen tydelig og muliggør, at forventninger bliver afstemt.

Fokus på elevernes trivsel. På alle fem skoler er trivsel centralt. Trivsel og tryghed er ikke givet, men noget, der skabes. De centrale elementer er afstemte forventninger, et ordnet skolemiljø, hvor regler og aftaler holdes, og hvor alle oplever gensidig respekt. Gensidig respekt uanset rolle og funktion tales i høj grad frem af eleverne som betydningsfuldt, og er et kendetegn ved skolerne. Der arbejdes systematisk med sociale færdigheder, og nogle skoler har trivselshandleplaner. Fokus på trivsel motiverer eleverne til læring.

Organisering af læring er skolernes kerne. Et fælles kendetegn for skolernes læringsrum er ro/arbejdsro, en grundlæggende sympati mellem elever og lærere og ambitioner om at lære. Der er en læringskultur, hvor der er velset at være og blive dygtig. Lærernes engagement, kompetencer og forberedthed tales frem som det helt afgørende. Lærerne underviser i udpræget grad i deres linjefag. Evaluering i form af direkte feedback til eleverne om deres konkrete skolearbejde, kontinuerlig test af alle elever og standpunktsvurderinger fra de små klasser er fælles praksis, der har stor ledelsesmæssig opmærksomhed.

Skolernes styrkepositioner

I oplægget til undersøgelsen opstillede vi en række hypoteser om skolernes styrkepositioner, der bevirker, at de er højtpræsterende (side 5). Med undersøgelsen kan vi nu bekræfte, at følgende styrkepositioner har indflydelse på skolernes praksis med at blive højtpræsterende. Vi ser således:

- ✓ At skolerne har et stærkt fagligt etos og en selvforståelse forankret mellem tradition og fornyelse, der skaber en høj institutionel stabilitet indenfor en klar værdimæssig ramme, som også skaber rum for innovation.
- ✓ At skolerne har et stærk lærerkultur med plads, udfordringer og muligheder for den højt kvalificerede lærer. Lærerearbejdet er ikke autonomt, som vi havde som hypotese. Der er definerede rammer, værdier og mål, som læreren arbejder indenfor, og lærer og skoleledelse er i dialog om arbejdets udfordringer og resultater.
- ✓ At grundighed og arbejdsomhed, at gøre sig umage og gøre det godt er kendetegn ved læringsmiljøerne. Det er velset **at dygtiggøre sig. Udtrykket "Anstrengelsens poesi" kan bruges til at beskrive dette positivt.**
- ✓ At ambitioner er et centralt begreb på skolerne, og det skaber høje læringsforventninger.
- ✓ At forventninger mellem skole og hjem er afstemte og eleverne oplever et trygt og ordnet skolemiljø, der skaber ro til læring.

I tråd med analysens opsummerende pointer vil vi fremhæve, at de fælles praksistræk for at blive højtpræsterende skoler i forhold til elevernes faglige og personlige udvikling er værd at tage til efterretning og afprøve på andre grundskoler i andre kontekster herunder folkeskoler. Vi ser ikke nogen hindringer for, at folkeskolerne kan afprøve de praksisser, som vi har fremhævet ved de fem skoler.

Hvis man ønsker højt præsterende skoler, skal man fokusere på de tre grundlæggende variabler: Institutionel stabilitet, trivsel og læring og deres indbyrdes samspil.

Potentialer

Teamsamarbejde

I vores undersøgelse af skolernes praksis har vi observeret, at medarbejdernes teamsamarbejde ikke fylder meget på skolerne. Teamsamarbejdets muligheder for udvikling af undervisningspraksis og vidensdeling bliver ikke talt frem. Medarbejderne vurderer det kollegiale samarbejde meget positivt, men det er så vidt vi kan se ikke af et særligt stort omfang og er i høj grad baseret på, hvem man kender. Det er interessant i forhold til, at teamsamarbejdet i folkeskolen ses som en af de faktorer, der skal højne elevernes læring og gøre skolerne til højtpræsterende. Det skal fremhæves, at medarbejdernes samarbejde, på de fem skoler, inden for fagudvalg, er kontinuerligt og organiseret.

Der er et potentiale for de fem skoler i at videreudvikle teamsamarbejdet ved at udbygge det i tæt forbindelse med skolernes arbejde i fagudvalg og fagteam, hvor elevernes læring i fagene bliver omdrejningspunktet. Herfra kan skolerne også udvikle vidensdelingen.

Faglig skoleledelse

Faglig skoleledelse er et varmt emne i debatten om folkeskolen. Skoleledelserne på alle undersøgelsesskolerne følger elevernes læring tæt gennem test, standpunktsvurderinger og elevernes

trivsel, men de følger ikke den fagdidaktiske praksis, altså lærernes arbejde med eleverne ude i klasserne, så tæt. Her ligger måske også et uindfriet potentiale.

Innovation

I forhold til innovation har skolerne virkelig en bane at spille på. Vi har argumenteret for, at skolernes institutionelle stabilitet forstærker muligheden for, at skolerne skaber en innovativ praksis.

Selvevaluering

Kun en af de fem skoler har valgt muligheden for at erstatte det eksterne tilsynsførende med Privatskoleforeningens selvevalueringsmodel.⁷ Vi har iagttaget, at den skole, der kører selvevalueringsprocessen, har en systematisk og altomfattende tilgang til skolens evaluerings- og udviklingsproces. Vi konstaterer, at det at gennemføre selvevalueringen efter det nuværende koncept er omfattende og opfordrer derfor til, at det bliver enklere. Det kan måske tilskynde flere skoler til at bruge det og derved løfte kvalitets- og udviklingsarbejdet på skolerne.

Bilag

Bilag 1. Undersøgelsesdesign

Bilag 2. Manual til fokusinterview

⁷ Det er skolens afgørelse, om den ønsker at benytte tilsynsførende eller selvevaluering. Selvevalueringen skal foretages på baggrund af en af Ministeriet godkendt model.



Professionshøjskolen Metropol
www.phmetropol.dk

Danmarks Privatskoleforening