

Hvordan følge opp etter ekstern skolevurdering?

ARTIKKEL | SIST ENDRET: 29.10.2019

Innhold

Å prioritere og å ta eierskap

Forankring og spissing av utviklingsplanen

Skape rom for kunnskapsutviklende fellesskap

Følge opp prosesser og resultater

Å prioritere og å ta eierskap

Det å bli sett utenfra og få tilbakemelding på sin praksis, opp mot et framtidsbilde, er et godt løft for de fleste skoler. Det er viktig at det allerede når vurderingsprosessen tar til, blir lagt en plan for videre oppfølging. Noen skoler må klare seg videre alene, andre har veiledere tilgjengelig.

Forarbeidet med, og gjennomføringen av den eksterne vurderingen kan fungere som en måte å gjøre organisasjonen klar for endring og skape endringsvilje. Dette er bare første steg i prosessen, men kan skape viktig motivasjon og energi, idet personalet opplever at de er i stand til å endre seg, at det er viktig eller nødvendig, at endring er en forbedring fra dagens situasjon og at ledelsen har forpliktet seg til endringen. Kort sagt at endringen er viktig, riktig og god.

En start på arbeidet vil uansett være at de som har ansvaret for å føre arbeidet videre – enten det er personalet samlet eller en arbeidsgruppe - møtes for å ta stilling til viktige utfordringer de ser videre i prosessen.



Spørsmål til refleksjon

- Hva sier egentlig rapporten?
- Hvilke refleksjonsspørsmål stilte vurdererne til skolen?
- Hva er det viktigste å gripe fatt i?
- Hvordan gjøre utfordringene i vurderingsrapporten til skolens egne?
- Hvordan utarbeide plan for videre utvikling, med synliggjøring av prioriteringer, mål, ansvarsfordeling, tidsrammer?
- Hvordan synliggjøre hvor skolen vil gjennom diskusjon om framtidsbildet og skolens visjon?

- Hvilken praksis ønsker skolen å ha?
- Hvordan kan vi ha fokus på læringsresultater for elevene?
- Hvilke tiltak virker og engasjerer de ansatte?
- Hvordan skal vi ta i bruk eksisterende kompetanse?
- Hva trengs av spesifikk kompetanseutvikling i forhold til mål og tiltak?

Ved de skolene som har hatt vurdering i regi av Utdanningsdirektoratet - vil også veilederen følge opp skoleeier og rektor med veiledning knyttet til utvikling på skolens valgte område.

Forankring og spissing av utviklingsplanen

Planen for et utviklingsarbeid blir ofte til under press for å holde tidsfrister. Det kan gå ut over tydeligheten i mål og tiltak, men kan særlig gå ut over forankringsprosessen i personalet. Vurderingsrapporten kan også ha innspill som er med på å spisse et utviklingsarbeid for skolen.

Et utviklingsarbeid som ikke er forankret i personalet, vil ha små muligheter til å lykkes. Vurderingsdagene var i seg selv et viktig forankringsarbeid. Gjennom tegn på god praksis ble personalet på skolen helt konkret minnet på hva utviklingsarbeidet dreier seg om, men forankring er noe en stadig må vende tilbake til. En viktig del av dette arbeidet kan være å gjennomgå mål og tiltak jevnlig og sjekke om de vil forbedre elevenes læring.

Utviklingsplanen bør ha både pedagogiske og organisatoriske mål. Da er det særlig viktig at en hele tiden har samspillet mellom pedagogikk og organisasjon for øye. Dersom en gjennom utviklingsarbeidet legger opp til nye måter å arbeide på uten å tenke på hvilke konsekvenser det får for hvordan skolen fungerer som organisasjon, oppstår det fort en ubalanse. Tiltakene får ikke den underliggende strukturen de trenger, får svak virkning, og frustrasjonen brer seg.

Mange utviklingsprosjekter har svært ambisiøse mål og tiltaksplaner. Det er derfor helt nødvendig å gå kritisk gjennom utviklingsplanen og våge å velge vekk. Å være konkret på resultater og tiltak til beste for elevene gir vanligvis arbeidet tyngde og mening internt, samtidig som det er lettere å trekke inn elever og foresatte underveis.

Arbeidet med å justere målene leder naturlig til en diskusjon omkring mulige forbedringstiltak. Her er funnene fra den eksterne vurderingen og refleksjonsspørsmålene i rapporten til hjelp: Hvilke punkter trenger egne tiltak for å endres? Hvilke kan følges opp gjennom et og samme tiltak? Kan vi spesifisere delmål for hvert tiltak?



Spørsmål som kan diskuteres

- Hva er det vi skal gjøre mer av?
- Hva er det vi skal gjøre mindre av?
- Hva er det vi skal gjøre annerledes?
- Hva forventes det av meg som lærer?
- Hva forventes det av oss som team?
- Hva forventes det av meg som leder?
- Hva forventes det av meg som elev?

- Hvilke endringer i måten vi arbeider på, er nødvendige, dersom vi skal lykkes?

En utviklingsplan lages som følge av resultatene fra analyseverktøyene og den eksterne vurderingen. De skolene som får ekstern skolevurdering som bistand fra Veilederkorpset utformer utviklingsplanen ut fra tegnene på praksis som kan bli bedre i rapporten de har fått.



Eksempel på utviklingsplan etter ekstern vurdering på en skole

Utviklingsområder	Resultatmål 2020-2025	Prioriterte tiltak	Når skal tiltakene gjennomføres	Dokumentasjon av endringer	Ansvarlig
Organisasjons- læring: Klasseledelse/ Lærende møter	Tydlig pedagogisk ledelse som følger opp klare vedtak. Klasseledelse	<ul style="list-style-type: none"> Lage tydelige systemer innenfor utviklingsområdene Utvikle felles retningslinjer for god klasseledelse 	Start høst 2020, ferdig 2022	<ul style="list-style-type: none"> Det blir gjort klare vedtak på skolen Vedtaket blir fulgt opp 	Ledelse, lærere og foreldre
Tilpasset opplæring	En tydelig endring i organisering, fra individfokus til systemfokus	<ul style="list-style-type: none"> Tydlig endring av kurs, med tanke på mindre bruk av assistenter til mer bruk av pedagoger Pedagoger likestilt i klasserommet Kompetanseplanlegging 	Start høst 2020, ferdig 2023	<ul style="list-style-type: none"> Pedagogene som er inne i klasserommet er likestilte 	Ledelse og lærere
Vurdering for læring	Skolen drøfter vurderingspraksis og «Vurdering for læring»	<ul style="list-style-type: none"> Utvikle god praksis på bruk av vurderingskriterier 	Start høst 2022, Evaluering vår 2023, System ferdig 2024	<ul style="list-style-type: none"> Elevene kjenner kriteriene Elevene får undervisningsvurdering Elevene får være aktive i vurderingsarbeidet 	Rektor og lærere
Skolen bruker resultater fra kartlegginger og prøver i det daglige arbeidet med hver enkelt elev	Skolen har innarbeidet et system for oppfølging av kartlegging og prøver	<ul style="list-style-type: none"> Skolen kartlegger elevens forutsetninger og gir utfordringer i tråd med elevens evner og forutsetninger 	Start høst 2020, evaluering vår 2024 og 2025, Forbedring av systemet: Ferdig vår 2020	<ul style="list-style-type: none"> Lærerne bruker resultater i planleggingen av ny undervisning. Elevene kan velge arbeidsmåter 	Rektor og lærere

Alt endringsarbeid tar tid. Her kan det være en god idé å ha delmål og tiltak som på et tidlig tidspunkt kan gi synlige resultater. Å plukke lavt hengende frukter, det vil si å være god til å feire de raske og små seirene underveis, vil gi endringsarbeidet energi. Dersom lærerne har tro på utviklingsarbeidet, og de ser at tiltakene vil få positive konsekvenser for elevene, utløses mye positiv energi.

Alt endringsarbeid tar tid. Her kan det være en god idé å ha delmål og tiltak som på et tidlig tidspunkt kan gi synlige resultater. Å plukke lavt hengende frukter, det vil si å være god til å feire de raske og små seirene underveis, vil gi endringsarbeidet energi. Dersom lærerne har tro på utviklingsarbeidet, og de ser at tiltakene vil få positive konsekvenser for

Skape rom for kunnskapsutviklende fellesskap

For skoleleder og arbeidsgruppen blir det en utfordring å finne en arbeidsform som skaper sammenheng mellom mål og tiltak på den ene siden, og bruk av ressurser og utvikling av kompetanse på den andre. La oss kalle det limet som får utviklingsarbeidet til å henge sammen og kobles til hverdagen.

Særlig er det en viktig oppgave for veilederen å bidra til å strukturere hverdagslæringen i utviklingsarbeidet. Skolen har gjennom ståstedsanalysen fått kartlagt hvordan kulturen er for samarbeid og kollektiv læring. Eksempelet under viser noen av påstandene personalet har vurdert når det gjelder egen praksis. Svarene fra denne delen av Ståstedsanalysen vil skolen få i en tabell som viser fordelingen av svar og det er viktig å tolke og ta i bruk denne informasjonen i slike planleggingsprosesser.

Eksempler på spørsmål i Ståstedsanalysen for skole:

- Lærerne på skolen vår tar ansvar for alle elevene på skolen
- Skolen har retningslinjer for god klasseledelse som lærerne følger opp
- Skolens ledelse og personalet er enige om hva som er skolens utfordringer
- Skolen jobber systematisk med kompetanseutvikling
- Alle på vår skole har god innsikt i lov- og avtaleverk

Bøygen i utviklingsarbeid er ofte å komme fra ord til handling. Så tidlig som mulig bør ny praksis demonstreres og drøftes i kollegiet. Dette bør være forpliktende for alle team eller arbeidsgrupper. I norsk skole har vi lang tradisjon for å snakke generelt om hva vi gjør uten at det bidrar til å skape ny innsikt. Lærere er eksperter på læring, men bruker de disse ferdighetene i forhold til egen, teamets og skolens læring?

Lærende prosesser i personalet starter ikke av seg selv. Tiltak og prosesser må planlegges, gjennomføres og være gjenstand for læring på alle nivåer og mellom nivåene, både elev-, lærer-, team- og skolenivå. Demonstrasjon og drøfting av praksis fører gjerne til en økt pedagogisk faglighet og utvikling av et mer presist språk. En annen erfaring er at en slik måte å arbeide på skaper mer fokus på det vi faktisk kan gjøre noe med, og at vi i mindre grad henger oss opp i forhold vi har liten innflytelse på.

Det er en særlig utfordring for ledelsen å sørge for at dokumentasjon og demonstrasjon av ny praksis har en klar kobling til elevenes læring. Nye møtearenaer uten at tilbakekoblingen er tydeliggjort, skaper lett frustrasjon. Å være tydelig på hva som skal være resultater for elevene, vil være en god veiviser.

Tid for skolens kollektive læring

Tid er en knapphetsressurs i skolen. I et utviklingsarbeid blir det derfor særlig viktig å stille spørsmålet: Hvordan bruker vi tiden vår? Lærende organisasjoner er kunnskapsutviklende. Derfor bør vi se på om samarbeids- og møteformene legger til rette for kunnskapsutvikling og på den måten er effektive og hensiktsmessige.

Gjennom empiriske studier har Knut Roald i «Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring – Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap» (2012) kartlagt trekk som er karakteristiske for kunnskapsutviklende møter og for produktiv samhandling i skolenes utviklingsarbeid. Den vedlagte artikkelen er fra tillegget i denne utgivelsen. Kjennetegnene er trekk som omhandler planlegging, gjennomføring, og oppfølging av kunnskapsutvikling i møter.

Her finner du flere tips, råd og ideer til hvordan skolen kan utvikle sin praksis sammen: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/utvikle-praksis-sammen/>



Kva kjenneteiknar kunnskapsutviklende møte? (fagartikkel)

Medskaping framfor medbestemming.

Medskaping inneber m.a. at *alle deltakarene i eit møte er vel førebudde* på å kome med konkrete innspel. Dette avvik frå tradisjonelle «sakshandsamingsmøte» der ein leiår eller ein komité legg fram forslag og resten av møtedeltakarane forstår sin rolle ut frå tanken om *medbestemming*.

Framlegging av synspunkt i første del av eit møte synest å fungere best når deltakarane gjer dette etter tur, framfor at ordet er fritt.

Dukkar det opp heilt nye problemstillingar, synest det å styrke den dynamiske kunnskapsutviklinga dersom ein tar korte «time-outs» der deltakarane individuelt eller i mindre grupper, kan reflektere over desse.

Oppsummeringar synest å fungere mest optimalt med eitt innspel frå kvar gruppe – ikkje alle forslaga frå ei gruppe først og deretter supplering frå andre.

Prioritering framfor avstemming

I utviklingsprosessar arbeidar ein ofte med å få fram ei rekke forslag til aktuelle tiltak. Når det har kome fram eit sett forslag, synest det å være effektivt at møtedeltakarane individuelt eller i mindre grupper prioriterer forslaga. Meir usystematiske diskusjonar fører ofte til fokus på kva forslag deltakarane ser på som mindre gode.

Milepælår og ansvarsfordeling

Framdrifta i eit utviklingsarbeid synest å bli styrkt av av oppsette milepælår og klår fordelinga v ansvar for oppfølging. Her synest skolar ofte å ha uklåre prosedyrar. Ansvaret for oppfølging av enkeltspørsmål er ofte uklårt i dei ulike fora. Undervegsvurdering ved fastsette milepælår synest ofte å være vel så viktig som omfattande sluttvurderingar der det ofte kan vere for seint å justere kursen.

Handlingsorienterte tilbakemeldingar om kompetanseutvikling

Både på skole- og kommunenivå blir det i kollegiemøte jamleg gitt tilbakemeldingar frå ein eller fleire som har deltatt i etter- og vidareutdanning, kurs, konferansar, utviklingsprosjekt m.m. Det synest å gi størst effekt på vidare utvikling når slike tilbakemeldingar legg vekt på kva ein har blitt inspirert til å prøve ut i *eigen praksis*. Meir generelle og/eller teoretisk orienterte tilbakemeldingar ser i mindre grad ut til å bidra til at andre fattar interesse for det aktuelle utviklingstiltaket. Det ser også ut til at endringskapasiteten aukar vesentleg når det er fleire enn ein tilsett som deltar og melder tilbake.

Pauserommet er ingen god arbeidsstad

Dei fleste arbeidsplassar har eit pauserom som fungerer godt til matøktar og sosialt samkvem. Men når det same rommet blir brukt til faglegemøte, synest dette ofte å fungere kontraproduktivt. Sosiale grupperingar i pauserommet dannar ikkje utan vidare det beste utgangspunktet for skapande utviklingsarbeid. Ein synest å få meir produktivt utviklingsarbeid ved å nytte andre møtelokale og andre meir bevisst sammensette grupperingar.

Skilje mellom utviklingssaker og forvaltningssaker

Utviklingsspørsmål krev arbeidsprosessar som er meir tidkrevjande og komplekse enn praktiske forvaltningsspørsmål. I fora der ein har eit bevisst forhold til utviklingsprosessar, søker ein å redusere tidsbruken på forvaltningsspørsmål. Utgangspunktet er ei felles forståing av at praktiske spørsmål i stor grad kan avgjerast av leiinga utan almenne diskusjonar.

Spørsmål framfor forslag

I staden for tradisjonell saksførebuing ser vi at det fungerer betre når leiinga utformar *problemstillingar* som deltakarane jobbar med *før* eit møte. Dette synest å vere ein viktig føresetnad for at *alle* aktørane sitt medskapande arbeid skal fungere optimalt. Utviklingsprosessar ber då meir preg av ein søkande og kunnskapsutviklande arbeidsform enn sakshandsamingsforma som tradisjonelt kjenneteiknar politisk orienterte prosessar.

Bevisst utelate motforestillingar i søkefasen

Det felles ansvaret for konstruktive utviklingsprosessar synest å bli styrkt av at alle deltakarane er i søkemodeus i

innleiingsfasen. Idear og refleksjonar blir då i første omgang spela inn frå alle deltakarar, deretter deltar alle aktivt i å gå kritisk gjennom dei innspela som har kome fram. Dette synest å gi ein meir konstruktiv og reflektert prosess enn møteformar der nokre deltakarar kjem med forslag og andre er opptekne av å kome med motforestillingar.

På jakt etter samanhengar meir enn årsaker

Det synest vesentleg at utviklingsarbeidet tar utgangspunkt i at skolar er komplekse organisasjonar der ei lang rekke forhold verkar inn på elevane og lærarane sitt daglege arbeid. Dette inneber at ein må søke etter eit breitt sett av forhold både i analyse- og tiltaksfasane av eit utviklingsarbeid. Lineær søking etter enkeltstående årsaker synest å føre til eit meir avgransa sett av tiltak, noko som i liten grad bidrar til løysingar av komplekse utfordringar.

Positive erfaringar før negative erfaringar

Når eit møte vurderer ulike sider ved den daglege drifta eller målretta utviklingsarbeid, synest det å styrke utviklingsprosessen at ein bevisst hentar fram dei positive vurderingane før ein tar opp dei negative. Det gir best grunnlag for konstruktiv dialog dersom ein ser på vurderingsarbeid som systematisk innhenting av både sterke og svake sider ved ei sak. Tilfeldige innhentingar av positive og negative faktorar synest å medføre at negative forhold får ein dominerande og lite konstruktiv plass i dialogen.

Møteleiing på omgang

Felles ansvar for utviklingsprosessar synest å bli styrkt gjennom systematisk deling av møteleiing. Sjøv om skolar, kommuneadministrasjonar og ulike faglege og politiske fora har formelle leiarstillingar, kan det styrke kunnskapsutviklinga at alle møtedeltakarane skiftar på møteleiing og sekretærarbeid.

Heterogene arbeidsgrupper

Skolar er ofte organiserte slik at ein har faste strukturar i form av klasselærarteam, trinnteam, fagseksjonar m.m. Tilsvarende faste strukturar finst på det administrative og det politiske nivået i kommunane. Dette framstår som greie strukturar for det daglege arbeidet, men som utviklingsarenaer synest desse gruppeformene stundom å avgrense kunnskapsutviklande prosessar. Ofte vil diforutvilingsprosessar kunne bli djupare og meir dynamiske dersom ein grupperer deltakarane på tvers av desse faste einingane.

Forfatter: Knut Roald (2012): Organisasjonsvurdering som organisasjonslæring, Appendiks 1, s. 224-227

Følg opp prosesser og resultater

Det er en tid for å drøfte, en tid for å ta veivalg og en tid for handle. Mange skoler har mye å hente på å se på bruken av fellestid. Å holde retning og energi oppe i utviklingsarbeidet er krevende. Tidligere pekte vi på at en burde legge opp til tiltak som kunne gi synlige resultater relativt raskt. Gjennomførte tiltak må markeres for å vise at arbeidet er i gang.

Skoleeier, veileder og den som leder utviklingsarbeidet har som oppgave, hver fra sin vinkel å stimulere til utprøving, gi tilbakemeldinger og etterspørre resultater. Dette skal legges inn i utviklingsplanen og det kan være viktig å feire også de små seirene underveis.

Vi bør ikke undervurdere betydningen av hyppige, faglige tilbakemeldinger. Skoleledelsens arbeidsgruppe bør derfor være bevisst på at den legger til rette for arenaer som stimulerer til utprøving og tilbakemelding.

Skolen bør stadig stille seg spørsmål om hvordan den utvikler sin kultur for læring og utvikling. Her kan skolen hente relevante spørsmål blant annet i Ståstedsanalysen. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/statedsanalyse/statedsanalysen-for-skole/>

Når ny praksis skal prøves ut, kan det ofte utløse intern motstand som kanskje ikke har vært så tydelig i tidligere faser av utviklingsarbeidet.

Derfor er det viktig å ikke ta for lett på den forberedende fasen før man setter i gang selve endringstiltakene. For å kunne følge opp prosesser må en være så nær utviklingsarbeidet at en kan se de tidlige tegnene på uro eller frustrasjon.

Praksisendringen kan kreve spesiell kompetanse, veiledning og takhøyde for å feile. Skoleledelsens arbeidsgruppe må klargjøre muligheter, behov for veiledning, trening og administrativ støtte. På samme måte må det være klart hvilke resultater arbeidet skal resultere i, og hva konsekvensene av utviklingsarbeidet skal være for elevenes læring. Jevnlige undervisvurderinger gir medarbeiderne en mulighet til å uttale seg, og de gir skoleledelsen og arbeidsgruppa nyttige tilbakemeldinger og lojalitetsmålinger på individ-, team- og organisasjonsnivå.

▼ Eksempel på spørsmål fra ståstedsanalysen for skole

Eksempel på punktliste for undervisvurdering:

- Hva er bra i utviklingsarbeidet nå?
- Hvorfor er det bra?
- Hva kan gjøres bedre i utviklingsarbeidet?
- Hvordan kan det gjøres bedre?

▼ Kilder

Jacobsen, Dag Ingvar (2018): *Organisasjonsendringer og endringsledelse*, Bergen: Fagbokforlaget

Roald, Knut (2012): *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring – Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap*, Bergen: Fagbokforlaget

Roland, Pål (2015): *Hva er implementering?*, Kapittel 1 i Roland, Pål og Westergård, Elsa (Red.) (2015): *Implementering – Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*, Oslo: Universitetsforlaget

