Rapportering fra skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet

Praksisfortellinger

Lærerutdannere og ledere og lærere forteller

For koordineringsgruppen ved PLU/NTNU

May Britt Postholm

2. juni, 2014

NTNU

Program for lærerutdanning

Intervjusituasjoner

Lærerutdanning A

Seks lærerutdannere sitter rundt et ovalt bord med intervjulederen på enden av bordet. Lærerutdannerne var med i piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen undervisningsåret 2012/2013, og er nå i tre måneder ut i det andre semesteret i pulje 1.

Skole A1

På skolen er det 280 elever og 60 ansatte. Skolen var med i piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen undervisningsåret 2012/2013, og er nå tre måneder ut i det andre semesteret i pulje 1. Det betyr at de har jobbet vel ett og ett halvt år med den skolebaserte kompetanseutviklingen. Skolen hadde lesing som satsningsområde i piloten, og det har de fortsatt. Tre ledere deltar i intervjuet, rektor og to avdelingsledere. Den tredje avdelingslederen er syk når intervjuet gjennomføres. Det er fire lærere som deltar i intervjuet. De representerer alle trinn på skolen, og de har hver sin del av ressurslærerressursen i den skolebaserte kompetanseutviklingen. Det innebærer at de fungerer som refleksjonsveiledere for hver sin faggruppe. På skolen startet de opp med refleksjonsveiledere fra skoleåret 2013/2014.

Skole A2

På skolen er det 420 elever og 55 ansatte. Skolen var med i piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen undervisningsåret 2012/2013, og er nå tre måneder ut i det andre semesteret i pulje 1. Det betyr at de har jobbet vel ett og ett halvt år med den skolebaserte kompetanseutviklingen. I dette andre semesteret har de fokusert på lesing som satsingsområde. I intervjuene med lederne på skolen deltar tre ledere, en rektor og to avdelingsledere.[1] I intervjuet med lærerne deltar seks lærere, to fra hvert trinn. Alle er kontaktlærere, og en av disse er også i tillegg tillitsvalgt ved skolen.

Skole A3

På skolen er det 550 elever og 75 ansatte. Skolen var med i piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen undervisningsåret 2012/2013, og er nå tre måneder ut i det andre

[1] En av avdelingslederne var fraværende da intervjuet ble gjennomført.

semesteret i pulje 1. Det betyr at de har jobbet vel ett og ett halvt år med den skolebaserte kompetanseutviklingen. Lærerne forteller at skolen er en sammenslåing av to skoler, og at denne prosessen var i gang i pilotåret 2012/2013, men at de fysisk flyttet inn på ny felles skole høsten 2013. I pilotåret hadde de fokus på klasseledelse, og i dette andre året har de rettet oppmerksomheten mot lesing. I intervjuene med lederne på skolen deltar fire ledere, en rektor, en assisterende rektor og to avdelingsledere, en på 8.trinn, den andre på 10. trinn. I intervjuet med lærerne deltar fem lærere, to fra 8. og 9. trinn, og en fra 10. trinn. [2] Det er to teamledere på hvert trinn på skolen. Lærerne som deltar i intervjuet, er alle ledere på team, og en av disse er også ressurslærer på skolen, en annen er tillitsvalgt.

[2] Avdelingslederen på 9. trinn og en lærer på 10. trinn var fraværende da intervjuet ble gjennomført.

LÆRERUTDANNING A

Skolebasert kompetanseutvikling er -

En gavepakke til lærerutdanningen!

Når intervjulederen spør om hvilen betydning deres arbeid med den skolebaserte kompetanseutviklingen har hatt for undervisningen og arbeidet forøvrig i lærerutdanningen, er det fire av dem som gjerne vil beskrive hva de gjør og løfte frem noen erfaringer.

Sture[3] synes arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen har hatt stor betydning for jobben han gjør i lærerutdanningen. Han jobber primært på 1-7, men han mener at det ikke har så mye å si. Han forteller at det i det 3. året i GLU blant annet er fokus på skoleutvikling og kompetanseutvikling, og at studentene dette året gjør bacheloroppgaven sin. Han uttaler: «Så for min del så har det veldig stor betydning. Nettopp fordi jeg jobber med denne tematikken». Han forteller at det på lærerutdanningen legges vekt på at de som jobber med den skolebaserte kompetanseutviklingen også underviser i GLU. Han sier: «Det tror jeg er ganske viktig da, at det vi lærer og den kompetansen vi bygger opp gjennom prosjektet nettopp skal få betydning inn i lærerutdanningen». Harald forteller at det på masterutdanningen også er emner som arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen trekkes inn i. Det er også flere studenter som vil studere og skrive om den skolebaserte kompetanseutviklingen i masteroppgaven. Reidar har også erfart at arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen har betydning for undervisningen i lærerutdanningen. Når han er ute i skolene, ser han at lærerne svikter på enkelte områder. Det gjelder eksempelvis at lærerne ikke holder seg til kompetansemålene i læreplanen. Han sier: «Og da synes jeg det er viktig at når vi underviser her, at de som går ut herfra har litt trening i det, å bruke læreplanen».

Lærerutdannerne forteller at de nå på institusjonen prøver å få en litt mer fast organisering rundt en gruppe som jobber med kompetanseutvikling i skolen. Tanken er at denne gruppen skal påta seg veiledning av både bachelor- og masterstudenter innenfor tema knyttet til skoleutvikling. En slik organisering kan bidra til at det blir en tett kobling mellom arbeids- og veiledningsoppgaver. Tanken er at personer som jobber på «Senteret for kompetanseutvikling» som de kaller det, også skal ha ansvar på etter- og videreutdanningen som tilbys ved lærerutdanningen. De forteller at de ikke har organiseringen helt klar, men tanken er at dette senteret også skal ha fokus på forskning.

[3] Alle navn er fiktive navn.

I den skolebaserte kompetanseutviklingen er det allerede lærerutdannere ved institusjonen som har dannet en forskergruppe, og noen har publisert med utgangspunkt i arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen. Else forteller at de tar med seg erfaringer fra den skolebaserte kompetanseutviklingen og diskuterer. Hun fortsetter: «Det inspirer til å lese nye ting, og koble til, og lage forskningsprosjekter». Harald forteller at han har publisert flere tekster som omhandler skolebasert kompetanseutvikling. Han sier: «Jeg har sett at dette prosjektet har oppdatert meg noe vanvittig på skoleutvikling, du blir jo oppdatert. Og det er lett og skrive og får tak i det som er aktuelt, for du får jo det siste. Sånn opplever jeg det». Han fortsetter:

> Hvis folk vil, så er det bare å ta tak i det, for her ligger det så mye empiri, og du får det kjempefint fram det bytteforholdet mellom utvikling og forskning. Til dags dato har ikke jeg opplevd å få være med på noe som er så enkelt å få lov til å være med på i jobben i lærerutdanningen, samtidig som du kan skrive om det. Jeg opplever det som *en gavepakke til lærerutdanningen.* Det er rett og slett det det er, når det gjelder å få tak i empirien, og bruke den til å skrive.

Harald forteller at det er ingen som sier til dem at de ikke kan bruke forskningstiden til dette, og ledelsen på institusjonen har også uttalt at det er kjempeviktig at de bruker forskningstiden på skolebasert kompetanseutvikling. «Det er jo et prioritert område hos oss det her nå», fortsetter Harald. Reidar kommenterer at det ikke er alle som er med i satsningen som har så mye forskningstid.

Lærerutdannerne på institusjonen er imidlertid sikker på at det blir godt mottatt dersom de søker på midler til å forske på den skolebaserte kompetanseutviklingen. Henrik sier: «Det er midt i prioriteringen. Midt i grøtfatet». Sture kunne likevel ønske seg en enda mer offensiv holdning fra institusjonens side, og at det ikke ble reagert bare på søknader fra enkeltpersoner. «Institusjonens ledere kunne si at den skolebaserte kompetanseutviklingen er noe som satses på, og sette av forskningsressurser til dette,» konkluderer Sture.

Samarbeid mellom Lærerutdanning A og skoler

Når intervjueren spør om hvordan de opplever samarbeidet med skolene, vil de gjerne fortelle om det. Det opplever samarbeidet både som konstruktivt og som utfordrende.

Konstruktivt samarbeid: Lærerutdannerne forteller

Harald legger vekt på likeverdighet i samarbeid med skolene. «Vi kommer ikke med svarene. Vi er likeverdige personer med ulike oppgaver, og vår oppgave er å støtte lederne faglig og gi de hjelp», sier han.

Lærerutdannerne forteller at skolene har blitt bedt om å lage en plan i starten av samarbeidet, og at de har tatt noen runder i personalet for å få en forståelse for hvordan situasjonen er i utgangspunktet. «Det er viktig at arbeidet blir forankret i personalet», uttrykker Sture. Lærerutdannerne forteller at det på noen skoler var motstand mot å skrive en plan, og at det føltes for noen som noe ekstra å gjøre, men de føyer til at det gikk relativt bra.

Lærerutdannerne forteller noen ganger at de må fungere som en bremsekloss. Noen skoler vil gjerne komme raskt i gang, og de vil gjerne gå rett på det faglige. Da må vi bremse litt, forteller lærerutdannerne, slik at lærerne og lederne på skolen skaper en struktur og en god prosess for deling av kunnskap og erfaringer. De opplever også at det kan være to tankesett som møtes, og at skolene noen ganger tenker at det er ferdige modeller som skal implementeres, men de forteller at dette løser seg som oftest i et konstruktivt samarbeid. Noen ganger drar to lærerutdannere sammen for å møte skolene, den ene har ansvar for innhold, den andre for prosessen. De opplever at det faglige og det organisatoriske kan gripe inn i hverandre helt naturlig. «Så da var det veldig viktig at vi var to», uttrykker Else og Reidar.

Lærerutdannerne forteller at de også oppfordrer skolene som har kommet langt i jobbingen med et satsningsområde til å reise over til skoler som er i startgropen, slik at de kan fortelle om arbeidet de har gjort til de nystartede lærerne. Men, forteller Else, «det er lærerne som har fått ansvar for dette, men det har ikke kommet i gang, selv om jeg etterlyser det og anbefaler det».

Else forteller at lærerutdanningsinstitusjonen har planlagt en skoleovertakelse sammen med studenter som skal jobbe med bachelor-oppgaven eller FoU-arbeidet. Hun kaller det et bytteforhold. De ansatte på skolen skal reise bort å jobbe med områdene de har fokus på i den skolebaserte kompetanseutviklingen når studenter sammen med lærerutdannere kommer inn i

skolen. «Da får vi se hva sporet av den skolebaserte kompetanseutviklingen er i klasserommet», uttaler hun ivrig.

Reidar uttaler at det er stor forskjell på trykket rektorer legger på undervisningen i klassene. På en skole han har vært, ba rektor han kommentere undervisningsopplegg som faggrupper hadde laget. Faggruppene presenterte disse oppleggene som lærerutdanneren evaluerte. «Dette er et klart eksempel på at rektor bryr seg om hva som skjer i klassene, og at lærerne blir avkrevd å lage undervisningsopplegg som blir fulgt opp», uttaler han.

Utfordrende samarbeid: Lærerutdannerne forteller

Else forteller at hun har følelsen at rektor på en skole ønsker at hun skal drive prosessen. Rektoren har ikke lyst til at det skal bli noe press på han. Den siste gangen hun hadde avtale om å komme dit, fikk hun beskjed om at det ikke passet. Hun forteller at hun har prøvd å få innpass på skolen for å finne ut hvilke utfordringer de har og hva de kan støtte med, men så er begrunnelsen at de ikke har tid nå i vårhalvåret. Vi må vente til høsten, da kan dere komme, sier rektoren på skolen, forteller Else.

Lærerutdannerne på denne UH-institusjonen forteller at de har samlinger for skoleeiere, rektorer og sentrale lærere på skolene som er tilknyttet deres institusjon. På disse samlingene blir det synlig for alle hvilke rektorer og skoler som fungerer og hvilke som ikke fungerer. En lærerutdanner uttrykker det så sterkt at noen av deltakerne opplever noen skoler som en «fortapt verden», og at både rektor og skolekulturen forøvrig fungerer som en bremse når det gjelder utvikling. Harald uttrykker det slik: «Det er stor forskjell på skoler i Norge når det gjelder skolekultur, det har jeg blitt klar over i dette prosjektet, det er kjempestor forskjell, og det er veldig avhengig av ledelse».

Skoleledelsen er viktig for at skolebasert kompetanseutvikling skal lykkes

Lærerutdannerne er enige om at følgende faktorer er viktig når det gjelder skoleledelse for at den skolebaserte kompetanseutviklingen skal lykkes:

- det er helt avgjørende at rektor har tillit og legitimitet i kollegiet
- det er avgjørende at det skapes en trygghet i kollegiet
- dersom det er mostand i kollegiet, bør rektor tørre å synliggjøre denne i samarbeidet med lærerutdannere
- det er viktig at rektor er i et lederteam
- det er viktig at skoleledelsen setter av tid til læreres refleksjon
- et av suksesskriteriene for en god ledelse er distribuert ledelse, at avdelingsledere har nærhet til personalet.

Skole A1

Samarbeid mellom Skole A1 og Lærerutdanning A

Skole A1

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever samarbeidet med lærerutdanningen, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

Lederne forteller at de og lærerne i pilotåret ble forelest for av en lærerutdanner i en gymsal, og at lærerne etter dette første året ønsket mer veiledning på egen skole. «Det var ønske fra lærerne om en mer praktisk tilnærming mer rett inn i deres hverdag», uttaler en av lederne. Og det har de fått. Lederne opplever at de har fått forme aktiviteten på egen skole, og at høyskolen har vært en støtte i dette. Det var et forslag fra høyskolen at de kunne bruke lesson study som metode, og at det er en metode de ønsker å prøve ut på skolen. Rektoren forteller at dersom de ikke hadde ønsket å ta i bruk denne metoden, så hadde ikke lærerutdanningen pålagt dem å bruke den. «Vi har innimellom tenkt at her driver vi det sannelig meg selv», uttaler rektoren, og forsetter med å si at det er vel det som meningen dersom det skal bli vårt.

Rektoren og skoleeieren i kommunen har møter med høyskolen to ganger i halvåret. På disse møtene legger de de litt lengre planene for arbeidet.

Lærerne forteller

Lærerne, som lederne, forteller at de i piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen møtte en lærerutdanner i en gymsal hvor han[4] foreleste for dem. De mente at dersom de skulle være med i prosjektet i ett og et halvt år til, måtte de gjøre noe annet. De forteller at de var interessert i å jobbe mer internt på skolen, og at de ikke ønsket så mange innspill utenfra. Gjennom veiledning fra lærerutdanningen kom de frem til at de ville bruke lesson study som metode på skolen. Lærerne forteller at en lærerutdanner har vært der og snakket med dem og rektor, og at det er rektor og lærerutdanner som bestemmer når lærerutdanneren skal komme til skolen. «Det har ikke vi så mye med», sier de. Lærerne mener at lærerutdanneren har vært sammen med hele personalet tre ganger i løpet av året i pulje 1, og at han også har vært til stede bare for å høre hva de driver med. En av lærerne sier:

[4] Som en del av anonymiseringen, blir alle personer beskrevet som ”han”, selv om ikke dette gjenspeiler deres variasjon når det gjelder kjønn.

Han var her og fikk med seg den her oppsummeringen vår, der alle fortalte, og da satt han bare og hørte og fikk med seg hva vi fortalte og hvordan vi hadde jobbet.

En annen kommenterer:

Og det er nok litt for å veilede oss videre. Han må vite hvor vi er.

Fra mostand til engasjement

Skole A1

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever engasjementet til lærerne, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

Rektor opplever at engasjementet i den skolebaserte kompetanseutviklingen er mye større enn i fjor da de var i pilot. «Det er mye mindre motstand», sier han. En av avdelingslederne uttaler:

> Jeg tror det aller viktigste er at de aller fleste nå ser verdien av samarbeid, og at de får lov til å drive dette på en mer lystbetont måte enn at vi hadde sagt: sånn er det. Så får man heller muligheten til å påvirke veldig mye selv, man får velge metode, man får verktøy, man får velge hvem en skal samarbeide med, og til og med hvilke fag, det er veldig mange slike lystbetonte kriterier ute og går da. Det tror jeg lærerne synes er veldig alright.

Den andre avdelingslederen omtaler lærerne som har en lav lærerpost, og sier at det har tatt litt tid før de har kommet inn i prosjektet. Han kommenterer at de har flinke refleksjonsveiledere og en plan hvor rektor har satt inn alle datoer, og han fortsetter: «Når organiseringen er så god og forutsigbar, og med litt push her og der, så tror jeg sakte men sikkert at det legges stein på stein».

Rektor forteller at lærerne dette andre året også er mer positiv til at andre lærere skal observere i klassen deres. Han fortsetter med å fortelle at lesson study ikke er direkte kollegaobservasjon, men at de skal rette fokus mot elevenes læring. Rektoren forteller at når en lærerutdanner gikk igjennom lesson study for dem i høst (2013), var det en av de to - tre som viste mest motstand i fjor, som snudde seg og spurte en annen lærer: «Skal vi to være sammen når vi observerer?» Rektoren forteller videre at langt fra alle skjønner at elevene kan lære mer av dette, og at det fortsatt er slik at noen gjerne skulle slippe unna, men, sier han: «Jeg tenker at det andre året er veldig tidlig, men det er deilig at det følgers opp». Rektoren tror fortsatt at noen er med på dette, fordi de må, men de klager ikke, sier han. Han opplever også at flere og flere ser verdien av arbeidet, og at de da er der de skal være. «Vi slipper å bruke energi på motstand lenger», forteller han, og fortsetter: «Kluet er å gå langsomt nok, og det synes jeg vi er gode på nå».

Den ene avdelingslederen merker fortsatt at det er noen som er litt avventende, men at de ikke sier det høyt. Det er en viss motstand på skolen, opplever han, og forsetter:

> Jeg synes den er ganske fersk den der at det har satt seg godt nok. Jeg synes det er etter jul. Det å forstå hva lesson study er tok nesten et halvt år, hele høsten (2013). Så ting tar litt tid.

Lærerne forteller

Den ene læreren som dette året er refleksjonsveileder og som i pilotåret var en del av ledelsen, uttaler følgende:

> Det var ikke veldig lett å kjøre igjennom piloten i fjor, det var litt skepsis, men det har jeg ikke opplevd mye av i år. Jeg synes det har vært en mye mer positiv innstilling i år. Men det kan jo henge sammen med at vi har jobbet med det lengre, og at skuldrene er litt nede.

En annen lærer uttrykker: «Jeg tenker at flere ser nytten av det». Han mener at det er fryktelig viktig at de som lærere ser nytten av det som de er pålagt å gjøre. De lager undervisningsopplegg som de skal ha for elevene, og vi fokuserer på lesing som er viktig over alt, og han fortsetter: «Jeg er mattelærer, og har nok tenkt hele tiden at lesing hører til i norskfaget. Jeg ser jo hvor stort utbytte jeg har hatt av å jobbe med tingene her, mye lesing i matte også». Alle lærerne er enige i at det er overraskende hvor positivt innstilt kollegene er, og de er også samstemte i at det er slik, fordi lærerne ser nytten av det de holder på med.

Den ene refleksjonsveilederen kommenterer imidlertid at det kan være vanskelig å få med de som jobber i deltidsstillinger og de som har vært sykemeldt. Han sier videre at det er vanskelig å få med de som ikke jobber på onsdager, dagen som de deler erfaringer hver femte uke.

Skoleledelsen er viktig for at skolebasert kompetanseutvikling skal lykkes

Skole A1

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever skoleledelsen i den skolebaserte kompetanseutviklingen, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

På skolen er det rektor som tar kontakt med høyskolen. «Jeg er pådriveren», uttaler rektor. «Jeg må ha det inn i planene slik at alle vet hva som skal skje og når dette skal foregå, og jeg må sørge for at det gjennomføres», sier rektoren. Avdelingslederne har ansvar for hvert sitt trinn, og de har også undervisning. På den måten jobber de nært lærerne. Rektoren tenker at det er han som må holde i utviklingsarbeidet, drifte det og holde det varmt, og at han også må være en buffer mot andre prosjekter som tilbys skolen, slik at de får konsentrere seg om den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Lærerne forteller

Lærerne forteller at det er rektor som driver prosjektet fram, og at han har et godt system på hvordan, når og hva som skal gjøres. En av lærerne uttaler: «Han har en plan, og sikrer seg hele tiden at det som skal gjøres, blir gjort».

Hvordan ressurslærerressursen blir brukt i den skolebaserte kompetanseutviklingen

Skole A1:

På skolen startet de opp med refleksjonsveiledere fra skoleåret 2013/2014. Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de ressurslærerressursen blir brukt, forteller de velvillig om det.

Refleksjonsveiledere og refleksjon

Ressurslærerressursen er fordelt mellom fire lærere på skolen, og de har fått benevnelsen refleksjonsveiledere. De leder hver sin faggruppe. Tre av disse lærerne har veiledningspedagogikk som en del av utdanningen. Den fjerde av dem var en del av lederteamet i piloten.

Lederne forteller

Lederne forteller at de kom frem til at de ville jobbe tettere på refleksjonsveilederne, og en av avdelingslederne leder arbeidet for de fire refleksjonsveilederne. Denne ledelsen innebærer å innkalle til møter, finne plass og starte møtene. Innholdet i møtene handler om å samle erfaringene og refleksjonene fra de fire faggruppene. Lærerne jobber i aksjonspar, og hvert aksjonspar gjennomfører aksjoner. Før en aksjon gjennomføres, planlegger lærerne undervisningen sammen. Deretter observerer de hverandre for så å skrive et felles refleksjonsnotat knyttet til observasjonene og den felles planleggingen, som foregår både før første observasjon og mellom observasjonene. Rektor forteller at de bruker begrepet refleksjonsveileder helt bevisst, nettopp for å få frem refleksjonen.

Rektor forteller at de skal gjennomføre en aksjon hvert semester, i alt tre aksjoner, og at de har tatt i bruk lesson study som metode. Han sier videre at lærerne i aksjon 1 nok brukte litt tid på å skjønne hva lesson study er, men at det sannsynligvis vil går greiere når aksjon 2 skal gjennomføres. Han tror også at det blir enda mer fokus på lesing i denne andre aksjonen. Rektor forteller at lærerne ikke har fokus på hverandre i observasjonen når de gjennomfører lesson study, men på elevenes læring. Det blir litt mindre truende for lærerne da, uttaler lederne.

Lærerne forteller

Lærerne forteller at det er satt av en og en halv time hver femte onsdag til refleksjon knyttet til skolebasert kompetanseutvikling. Lærerne er delt inn i aksjonspar, og veilederne sier at de oppfordrer parene om å ta en kort prat om det de har erfart, så snart som mulig etter at de har vært i hverandres klasserom. I sammenheng med at de har tatt i bruk lesson study som metode, sier en av dem:

> Vi observerer læringsutbytte hos elevene. Vi observerer ikke hvordan jeg underviser, men hva elevene lærer ut fra den strategien som vi har valgt da. Og så gjentar den andre det og så evaluerer vi etterpå. Så nå holder vi på med andre aksjon.

De forteller at de jobber etter IGP-modellen (individuelt – gruppe – plenum). Først så skriver parene ned en felles refleksjon, og så samles de i faggruppen, deler erfaringer og skriver ned disse. En gang i semesteret samles de i plenum hvor alle faggrupper deler erfaringer og forteller om hvilke refleksjoner som ble gjort. En av lærene forteller fra den første plenumssamlingen:

> Det tror jeg noen gruet seg litt til, så skulle vi ha sånn planleggingsdag, så skulle alle presentere sitt, men så ble det en veldig fin dag, egentlig. Listen var ikke så kjempehøy, det var den ikke, det ble ikke så skummelt å komme med sitt lille opplegg, det ble veldig fint. Alle hadde noe de kunne fortelle om som de hadde gjort.

Lærerne mener det kommer frem mye kunnskap i refleksjonen dem imellom. De opplever det å reflektere sammen som veldig interessant, og at det er bra at de har fått et system på refleksjonen. Og så uttrykker en av dem: «Du ser hvor mange gode kolleger du har». Lærerne har også noen betraktninger rundt bruken av ressurslærerressursen. En av dem sier:

> Den rollen som refleksjonsveileder, det er ikke mange andre skoler som gjør det på samme måten. Noen kommuner har jo en ressurslærer i kommunen som har full stilling. Mens vår lille ressurs som ressurslærer, den har vi snakket vi litt om at det er godt å være flere, samtidig som det er krevende for at det er en så liten bit av stillingen vår. Vi har en time nedsatt i uka. Det er jo ikke nok, fordi nå har det jo vært så mange kurs og møter, så egentlig er det ikke noen tid igjen.

Skolebasert kompetanseutvikling bidrar til lederne og lærernes læring

Skole A1

Både lederne og lærerne har tanker om læring i sammenheng med den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Lederne forteller

Rektoren forteller at det har vært en god læring for han å få den skolebaserte kompetanseutviklingen enda bedre i system. «Nå vet alle hva og når ting skal skje», uttaler han. En av avdelingslederne uttaler at han har lært at utvikling må skje sakte, men sikkert, og at det må settes av tid til det, tid til å reflektere og dele. Den andre avdelingslederen forteller at han har lært at utvikling må komme innenfra og ikke utenfra, og han fortsetter:

> Jeg tror at det å gjøre ting i stedet for å høre ting og slik være en bidragsyter selv er en viktig ting da. Som det ble sagt her i stad, man kan sende 100 mennesker på kurs, og så får man kanskje effekt av en av dem. Jeg tror mye mer på denne måten å jobbe på.

I tillegg har jeg lært at ting tar tid, avslutter han.

Lærerne forteller

Lærerne forteller at det kommer frem mye kunnskap når de reflekterer sammen, og at de i denne refleksjonen har lært at de har mange dyktige kolleger. En av dem forteller at læring gjenspeiles i måten ukeplanene blir skrevet på. Han forsetter:

> Lærerne skriver litt annerledes nå enn de gjorde før, det er ikke så mye les fra den siden til den og svar på spørsmål på s. 14. Annerledes lekser: plukk ut fem setninger som du synes er viktig, skriv opp alle overskrifter og ord som står i kursiv, se på alle bildene og velg ut et bilde som du vil presentere i klassen, så det er andre måter å gjøre lekser på da.

Læring, læringskultur og varig endring

Skole A1
Både lederne og lærerne har tanker om læring og varig endring i sammenheng med den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Lederne forteller

En av avdelingslederne sier at han synes å se «hverdagseffekten» av arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen. Han sier: «Om den ikke har slått ut i full blomst, så er den på vei til å spire litt». Han forteller videre at mange har fått utvidet repertoaret når det gjelder metoder i undervisningen, at lærerne har flere måter å jobbe på som beveger de fra en tradisjonell undervisning. «Som en har gjennomført de siste 20 årene», kommenterer han. Han forteller videre at de har fått en mer utbredt samarbeidskultur, en kollektivisering, etter at de startet opp med lesson study, og at det tidligere på skolen har vært en kultur med enkeltpraktiserende lærere. Avdelingslederen har heller ikke hørt noen lærere stille spørsmålet om når dette prosjektet er slutt.

Rektoren kommenterer at det kan bli en utfordring å fortsette arbeidet på samme måten etter at prosjektet er over, og at de må holde det varmt. Han har opplevd tidligere at prosjekter som ikke blir holdt tak i, bare forsvinner. Han forteller videre at skoleeier allerede har kommet med et tilbud om et nytt prosjekt, men at han da svarte: «nå må vi vente litt». Rektoren avrunder: «Det tar tid å snu en kultur, men jeg synes jeg merker endring, men den er nok ikke stabil enda».

Lærerne forteller
Lærerne sier at de ser det som nødvendig at arbeidet blir satt fokus på og at det settes av faste datoer dersom det skal fortsette. «Ellers har det lett for å skli ut», uttaler en av dem. En lærer uttaler også at det må være et krav om skriftliggjøring i arbeidet, slik at det blir forpliktende. Lærerne er spent på om prosjektet vil gå videre etter at lærerutdannerne har trukket seg ut. De er imidlertid sikre på at mange lærere vil ta med seg strategier videre. En av den uttaler: «Jeg tror det er en større del av lærerne som har endret undervisningen sin enn de som kommer til å legge det bort da».

Skole A2

Samarbeid mellom Skole A2 og Lærerutdanning A

Skole A2

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever samarbeidet med lærerutdanningen, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

Rektor forteller at de startet opp med klasseledelse og regning som tema på skolen, men at de raskt fant ut at de måtte jobbe med organisasjonslæring. De måtte ha en lengre runde i kollegiet for å få en forståelse for det, sier rektoren. I denne fasen av arbeidet presenterte en lærerutdanner aksjonslæringsmetoden og ITP- modellen (individuelt, team, plenum) for dem. I samarbeid med lærerutdannere kom ledelsen frem til at det kunne være lurt å starte med utgangspunkt i ungdomstrinnmeldingen og strategiplan for ungdomstrinnet og motivasjonsbegrepet. Rektor forteller at lærerne da fikk arbeide med utgangspunkt i tre spørsmål:

1) Plukk ut tre faktorer som fremmer motivasjon og som du synes at du mestrer godt
2) Plukk ut tre faktorer som du synes at du ikke er god nok på. Hvilke tiltak vil du foreslå for å bli bedre på disse punktene?
3) På hvilken måte kan ledelsen støtte deg i dette arbeidet?

Alle lærerne gjennomførte dette arbeidet etter ITP-modellen. Dette var på en måte oppvarmingsrunden, forteller rektoren. I neste runde jobbet de etter samme modell, og følgende spørsmål var utgangspunkt for arbeidet:

1) Hvordan forstår du/dere variert og praktisk undervisning i ditt fag?
2) Hva gjør du/dere for å planlegge og gjennomføre praktisk og variert undervisning?
3) Hvordan vil du/dere forbedre dette i fremtiden?

De gjennomførte refleksjon individuelt, på faggrupper på tvers av team og presentasjon av faggruppene i plenum. Det var i alt ni faggrupper. Lærerne hadde fått tildelt 20 minutter til presentasjon for hver faggruppe, og lærerne mente at dette var altfor mye, og at de trengte bare 10 minutter. Det endte opp med at vi måtte bruke tre heldager på denne felles presentasjonen, forteller rektoren. Lærerutdannere var også til stede på denne felles presentasjonen, og alle var enige om at det ble veldig bra.

De forteller at de i det første semesteret skoleåret 2013/2014 har jobbet med relasjoner knyttet til klasseledelse, og at en lærerutdanner fra høyskolen har vært på skolen og hatt en forelesing om temaet. I pilotåret hadde de noen fagdager i matematikk. Lederne forteller at det er de som har vært i samtaler med lærerutdannere og fått veiledning av disse. Ett av rådene fra en lærerutdanner var at de kunne starte opp med lesing, da lesing også er viktig for å kunne løse regneoppgaver. Dette rådet og resultater fra nasjonale prøver førte de at de etter jul skoleåret 2013/2014 har jobbet med lesing. En av lærerutdannerne som har fungert som hovedveileder på skolen, ordnet med at de har fått en foreleser i lesing inn på skolen. Lederne opplever at de får den hjelpen de trenger, «[…] og ville vi ha hatt mer, kunne vi bare bestilt det. Jeg har inntrykk at vi har fått det vi trenger», uttaler rektoren.

I tillegg til at de to lærerutdannerne som har fungert som kontaktpersoner og hovedveiledere til skolen, har veiledet lederne, har de også deltatt på presentasjonene som lærerne har hatt på skolen, og på møter i foreldrenes arbeidsutvalg (FAU) og i samarbeidsutvalget ved skolen. Når det kommunale oppvekstutvalget hadde en runde på skolebasert kompetanseutvikling, så møtte de også opp der. Lederne opplever at lærerutdannerne synes det har vært interessant å følge opp arbeidet på skolen. Rektoren uttaler: «Jeg synes vi har hatt veldig god oppfølging og veiledning. Og særlig dette her med likeverdighetsprinsippet, vi har bestilt, vi har diskutert».

Lærerne forteller

Lærerne forteller at de fikk en oppvåkning etter at de fikk resultatene på nasjonale prøver på 8. og 9. trinn, og at de har startet opp med lesing etter jul i det skoleåret de nå er inne i. En lærerutdanner har forelest om lesing i to halvdager, og nå jobber de med lesebestillinger, forteller lærerne. De gir ikke lenger en lese-lekse som innebærer at elevene skal lese fra eksempelvis s. 13-21, men elevene får nå også en bestilling på hvordan de kan jobbe med teksten.

Lærerne forteller at de som pilotskole jobbet mye med organisasjonslæring, og at de da brukte ITP-modellen, en modell som de også bruker nå, forteller de, i sammenheng med lesing. Det var en lærerutdanner som presenterte denne modellen for skolen, og de uttrykker at ledelsen har hatt veldig god kontakt med høyskolen. De forteller videre at samarbeidet har vært veldig bra. En av lærerne sier: «Det har ikke vært sånn at de har kommet og belært oss noe, det har vært sånn prosess. Vi er tatt på alvor». Lærerne forteller at de fra høgskolen har vært til stede når de har presentert for hverandre i plenum, og at de også har vært tilhørere når foreldre og elever la fram på FAU-møtet.

Fra sunn skepsis til engasjement

Skole A2:

I intervjuet går det frem at arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen startet med en sunn skepsis, men at denne har snudd til engasjement.

Lederne forteller

En av avdelingslederne forteller at han har pratet med flere av lærerne, og at det viktigste suksesskriteriene for dem er at det nettopp kommer fra dem selv. At det de skal jobbe med kommer fra dem og at det har betydning for deres virke i klasserommet. Da blir lærerne motivert eller engasjert for arbeidet, forteller denne lederen. Rektoren fortetter:

> Min oppfatning, sånn i utgangspunktet, når man setter i gang med noe nytt, så er det vanlig med en litt sånn sunn skepsis, hva er dette her? Er det noe nytt vi skal bruke masse tid på? Og derfra til å bli til de grader involvert, og komme med sitt. De har sett nytten av det i sin egen praksis. De har jobbet veldig godt med det her. Det har vært gjort med god kvalitet, vil jeg si. Lærerne omtaler skolebasert kompetanseutvikling veldig positivt. De synes det har vært veldig nyttig, tror jeg. For de har fått jobbet på tvers av fag, trinn og team, og de får jobbe med å utvikle undervisningsopplegg, og de får liksom jobbe med det som er kjernen i det arbeidet som de skal gjøre. Og det har vært kanskje en av de viktige suksessfaktorene her.

Den andre avdelingslederen kommer med et sitat fra en medarbeidersamtale han har hatt nylig. En lærer som har jobbet bed skolen i mange år uttalte følgende: «Det er bare en ting å utsette på skolebasert kompetanseutvikling, og det er at det ikke har kommet i gang tidligere». Han mente han hadde kastet bort mange år, og han var veldig inspirert, forteller avdelingslederen.

Rektoren bringer fram oppstarten i den skolebaserte kompetanseutviklingen i samtalen, og han mener at fokuseringen på motivasjon i arbeidet med elevene i denne fasen traff godt. I samarbeid med lærerutdannere kom ledelsen frem til at det kunne være lurt å starte med utgangspunkt i ungdomstrinnmeldingen og strategiplan for ungdomstrinnet og motivasjonsbegrepet. Rektor forteller at lærerne da fikk arbeide med utgangspunkt i tre spørsmål: 1) Plukk ut tre faktorer som fremmer motivasjon og som du synes at du mestrer godt, 2) Plukk ut tre faktorer som du synes at du ikke er god nok på. Hvilke tiltak vil du foreslå for å bli bedre på disse punktene? og 3) På hvilken måte kan ledelsen støtte deg i dette

arbeidet? Så forteller rektor at de i sammenheng med klasseledelse jobbet med relasjoner, god vurderingspraksis og skole-hjem samarbeid. Å jobbe med disse temaene gjorde at de fikk en god start, mener rektoren. Han har ikke hørt noe særlig surmuling, legger han til. Han forteller videre at de beste foredragsholdere har kommet til skolen, og at høyskolen har hjulpet dem med å få tak i disse. Når disse foredragsholderne har vært her, har vi utfordret lærerne på å skrive om hva de fikk ut av foredraget, og denne skrivingen har det vært litt motstand på fra enkelte, forteller rektoren.

Lærerne forteller

En av lærerne sier:

> Vi så jo kanskje når vi startet opp i pilot, så var det litt sånn, ah, nytt prosjekt. Det var jo noen som var litt negative. Men det høres ikke, men det er ikke snakk om det nå. Jeg merker ikke noe, det er ikke noen negative holdninger til dette.

En annen lærer kommenterer at de gjerne skulle ha jobbet mer med fagene i seksjonsmøtet. «Men det er litt sånn begge deler, jeg ville ikke vært foruten kompetanseutviklingen,» uttaler han. Dette utsagnet blir kommentert av en annen lærer som forteller at de jobber med lesing som satsningsområde når de også har seksjonsmøter i fag. Naturfaglæreren kommenterer at temaet lesing som de har jobbet med, har vært veldig viktig for han. «Jeg ser hvor overfladisk elevene leser naturfagtekstene», sier han. Den lesedelen synes jeg er veldig nyttig, forsetter han. «Ja, veldig nyttig», legger en annen lærer til. En lærer forteller videre at det i dette prosjektet er fra kollegene du får den virkelige vitamininnsprøytingen, og at det for henne har det betydd mye, både faglig og motivasjonsmessing. En lærer legger til: «Det smitter jo veldig over at rektor er så engasjert, ham elsker jo dette her. Jeg har aldri sett en så engasjert rektor».

Skoleledelsen er viktig for at skolebasert kompetanseutvikling skal lykkes

Skole A2

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever skoleledelsen i den skolebaserte kompetanseutviklingen, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

Lederne opplever å være i en rolle som pådriver. «Det handler om å utvise ledelse», uttaler rektoren. Rektoren forteller videre at de har vært harde på å la andre ting bli liggende litt, og når de har lagd en halvårsplan for den skolebaserte kompetanseutviklingen, så har de ikke fraveket en eneste gang.

En av avdelingslederne sier at det er ledelse uten fasit, men at de har styrt med hård hånd. De har brukt aksjonslæring og IPT-modellen, og de har ved hjelp av disse verktøyene styrt prosessene veldig, men de har ikke styrt resultatet. Ledelsen har lagt vekt på å få opp ønsker og behov i personalet, og de har fokusert på å få frem kunnskapen som er i personalet. Lederne sier at det har vært en styrt prosess ut fra ønsker som kommer fra personalet. De kommenterer at der er lett å være pådrivere når det som jobbes med kommer fra de som vi skal være pådrivere for.

Lederne forteller at det er de som har ledet prosessen på skolen og krevd mellomarbeid av lærerne. Rektoren forteller at alle lærerne må skrive for eksempel etter at de har hatt en lærerutdanner inne som har holdt et foredrag, eller de har fått mulighet til å lese en tekst i arbeidstiden. Når de har fremføringer, er kravet at alle skal frem. «Jeg synes det er viktig at ingen skal gjemme seg bort», sier rektoren.

Lederne er enige i at dersom den skolebaserte kompetanseutviklingen skal lykkes, er det avhengig av ledelsen. Det er skoleledelsen som skal motivere lærerne til innsats. «Det er utenkelig at et slikt utviklingsarbeid skal gå bra dersom det ikke er forankret i ledelsen», sier rektoren. En av avdelingslederne understreker det samme:

> Jeg er helt overbevist om at det har en veldig stor betydning, fordi det er lederen som må prioritere det, det er lederen som må sette av tiden til det, det er lederen som må styre det, og som må ha forventninger til sitt personale. Hvis man skal sette bort alt det der, så vil det fort løse seg opp, tenker jeg da. For du har ikke myndighet til å bestemme hva man skal

> bruke tiden på for eksempel. Jeg tror det er helt avgjørende at ledelsen er tungt inne og har en hånd på det.

For å få alle med, har ledelsen også tatt opp innlegg som foredragsholdere har hatt på skolen, slik at alle skulle få høre det samme selv om de, av en eller annen grunn, ikke kunne være tilstede.

Lærerne forteller

Lærerne forteller at lederne har vært ivrige og engasjerte: «Så vi skjønner at det betyr noe for dem også», uttaler en av lærerne. Lærerne sier at selv om arbeidet i stor grad handler om deres skolehverdag i klasserommet, har skolelederne virkelig vært en hjelp og en støtte. I tillegg til at lederne at støttet og hjulpet dem, har de også krevd av dem, forteller lærerne. En av dem sier: «Om har man ikke levert refleksjonsnotat når man har hatt forelesninger, så blir det purret.»

Lærerne opplever at de har hatt stor frihet, selv om ledelsen har krevd av dem. Lærerne forteller at lederne har vært resultatorientert, og at de vil se at de har gjort noe. Lærerne opplever også at det har vært tydelige frister og datoer på når de skulle være hvor i prosessen. På den måten har vi hele tiden visst hvor vi skulle ha vært, og det har blitt en progresjon i arbeidet, uttaler lærerne. «Selv om vi i utgangspunktet har fortalt hva vi har ønsket, er det lederne som har drevet prosessen og hentet inn foredragsholdere, de har vært veldig dyktig i den prosessen», forteller en av dem.

Læreres læring og lærernes læringsmiljø

Skole A2

I intervjuet går det frem at lærerne opplever at de har lært og at læringsmiljøet deres har endret seg.

Lederne forteller

Lederne kommenterer definisjonen av den skolebaserte kompetanseutviklingen og liker at det står at skolens samlede kunnskap skal utvikles, at de på skolen i fellesskap skal bli gode. «Det ble for meg veldig avgjørende for at jeg fikk sans for denne kompetanseutviklingen», sier rektoren. Han fortsetter:

> Når lærere her med glød har lagt fram sine undervisningsopplegg, og hele personalet har sittet og hørt på det, så har det vært en fornøyelse. Det har gitt status, og det er lærere her som har fått vist seg fram, de som ikke blir sett så mye ellers. Jøss hva er det som skjer! Og det har vært veldig bra.

En av avdelingslederne tror lærerne i større grad ser betydningen av det å jobbe sammen, og at de ikke er sjef i eget klasserom, men at det er et samspill dem imellom. Rektoren forteller:

> De foredragene som vi har hatt her, så har det vært foredrag som alle har hørt, alle har diskutert over disse, og en vet jo at lærere sånn generelt ikke leser mye pedagogikk, slik at det har liksom vært en litt annen omvei, og så har jo det jo da blitt interesse for noen av disse bøkene. Hadde vi gått den andre veien, hadde de blitt stående i hylla. Så jeg tror jo at lærerne her nå samlet har fått en ganske betydelig faglig påfyll, og vi ser jo på, både når vi hører når folk prater, og vi ser jo på det som skrives, så er det termer som brukes, som de ikke gjorde i fjor altså.

Rektoren forteller at foredragene blir tatt opp på video, slik at de som er til stede kan få del i dem i etterkant.

Den andre avdelingslederen tror det er mange som har fått et løft i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen, men at det også er et sprik når det gjelder hvor mye de

har lært. Rektoren forteller at de legger vekt på å få frem suksesshistoriene på skolen. Det er viktig å få frem disse og utnytte dem. «Gå for det positive og få det til å smitte», uttaler han.

Lærerne forteller

En av dem uttaler:

> Jeg tenker, altså, jeg har vært på skolen i mange år, og jeg synes jo dette er uten sammenlikning det beste vi har gjort. Jeg har vært på mange kurs og lært det ene og det andre og mange av de tingene det slår ikke ordentlig rot, men det tenker jeg at det har det virkelig gjort nå. Det er nesten vært litt sånn åpenbaring hvordan man faktisk kan jobbe med tekster og lesing og liksom å tvinge elevene inn i stoffet.

Han forteller videre at lærernes samarbeid og det at de har brukt hverandre mer aktivt enn før, har hatt positive påvirkning på skolemiljøet. Han sier videre at det er en skole med mye trivsel, og at det trolig også smitter over på elevene.

En annen lærer kommenterer videre på dette med trivsel. Han løfter frem slagordet «gode venner vinner», og at han synes det preger skolen og miljøet de har fått gjennom arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen. Han forteller at gruppeprosessene har ført til at de har blitt trygge på hverandre, og at den vekslingen de har hatt mellom trinn, team og fagteam har bidratt til at de har blitt kjent med mange lærere og at de har lært av hverandre. En lærer sier:

> De tingene jeg kanskje har lært mest av har vært to ting. Det har vært å jobbe på team sammen med lærere som driver med andre fag og planlegge timer, planlegge opplegg og planlegge hvordan vi skal gjennomføre undervisning og få da innspill fra noen som driver med veldig forskjellige ting enn det jeg gjør. Og så når vi har hatt dette i plenum og da sett alle de forskjellige måtene en kan undervise på. Ok, denne metoden vil jeg ta inn og prøve i mine fag. At vi kan lære veldig mye av de forskjellige fagene. Ikke på akkurat hva som gjøres, men på måten det gjøres på. At metodikken, og det har vært veldig fint å se så mange forslag, måter å legge opp timen på, så jeg synes det har vært veldig lærerikt.

En annen lærer forteller at han har lært noe om sin egen læring. Han har blitt opptatt av hvordan han gjennomfører undervisningen og ikke så opptatt av at han skal gjennom et visst innhold i timen. «Når jeg jobber med lesebestillinger, jobber jeg på en helt annen måte», forteller han.

Lærerne forteller også at de har hatt som en bestilling fra ledelsen at de skulle observere i hverandres klasserom. En lærer uttaler følgende knyttet til denne observasjonen:

> Da samarbeidet jeg med naturfaglæreren i klassen min. Og vi har jobbet sammen på samme skole i 24 år og jeg har aldri vært inne i hans timer og han har aldri vært inne i mine timer. Og bare det at vi satte oss ned etterpå og ga hverandre tilbakemelding på hvordan vi hadde løst oppgaven vår da, det var en ny opplevelse. Vi hadde jo snakket om kollegaveiledning før, men nå gjorde vi det.

Læreren sier videre at det må være en trygghet i skolen for at kollegaveiledning skal være gjennomførbart. Han tror at mange lærere har opplevd dette som skummelt tidligere. Han forsetter: «De er vant til at elevene er der, men så kommer plutselig lærerne også. Hvorfor har det gått bra nå, og ikke tidligere?»

Lesing og skriving som verktøy i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen

Skole A2

I intervju med ledere og lærere på skolen, kommer det frem at de både leser og skriver i sammenheng med arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Lederne forteller

I oppstarten av den skolebaserte kompetanseutviklingen kom lærerutdannere og ledelsen på skolen frem til de ville ta utgangspunkt i ungdomstrinnmeldingen og strategiplan for ungdomstrinnet og motivasjonsbegrepet. Rektor forteller at lærerne svarte skriftlig på tre spørsmål i arbeidet med disse tekstene. Disse var:

1) Plukk ut tre faktorer som fremmer motivasjon og som du synes at du mestrer godt
2) Plukk ut tre faktorer som du synes at du ikke er god nok på. Hvilke tiltak vil du foreslå for å bli bedre på disse punktene?
3) På hvilken måte kan ledelsen støtte deg i dette arbeidet?

Alle lærerne gjennomførte dette arbeidet etter ITP-modellen. Dette var på en måte oppvarmingsrunden, forteller rektoren. I neste runde jobbet de etter samme modell, og følgende spørsmål var utgangspunkt for den skriftlige og muntlige aktiviteten:

1) Hvordan forstår du/dere variert og praktisk undervisning i ditt fag?
2) Hva gjør du/dere for å planlegge og gjennomføre praktisk og variert undervisning?
3) Hvordan vil du/dere forbedre dette i fremtiden?

Lærerne reflekterte og skrev først individuelt før de reflekterte og skrev på faggrupper på tvers av team. Til slutt presenterte faggruppene sine refleksjoner i plenum. Lærerne var inndelt i til sammen ni faggrupper.

Når foredragsholdere er på skolen, forteller rektoren at de da også utfordrer lærerne til å skrive. Hva fikk du ut av dette foredraget? «Lærerne må reflektere og levere noe skriftlig etter hvert eneste foredrag vi har på skolen», forteller en av avdelingslederne, og forsetter:

> Når det gjelder foredrag, for at det ikke skal bli en happening, da må en tenke igjennom forventninger i forkant og i etterkant, hva er en spesielt opptatt av eller interessert i her. Slik at det ikke blir en engangsgreie.

Rektoren uttaler videre at kravet om at alle må skrive har vært en måte å få med seg alle på, og han tror at skrivingen har vært en styrke. Han forteller videre: «Dersom vi skal snakke om at det har vært litt motstand, så er den knyttet til skrivingen, men alle har skrevet». Lederen forteller at denne skrivingen ikke har vært er krav fra lærerutdannerne, men de har vært interessert i å lese det som har vært skrevet. Rektoren forteller videre at denne forpliktende skrivingen nok har kommet i gang som en påvirkning av veiledning fra høyskolen, og også fra erfaringer med tidligere prosjekter. «Det blir mer forpliktende», sier rektoren, og fortsetter:

> […] for i en gruppe, så er det ikke gitt at alle gidder, og ved at en får beskjed om at en må dele de skriftlige tankene sine med de på gruppen, så tror jeg det blir mer dynamikk. Ellers er det jo noen som prater mye, og noen som prater litt, og det er noen som sitter og hører på.

En av avdelingslederne kommenterer at en må ha både forventninger til seg selv og lærerne, og ikke bare sitte der og være passive mottakere. «I vår bransje vil det være et paradoks dersom vi ikke er med som aktiv lærende», konkluderer han.

Med utgangspunkt i de problemstillingene de har jobbet med på skolen, har lederne funnet fram til lesestoff, og latt lærerne lese dette i arbeidstiden. Lærerne har for hver gang måttet svare skriftlig på to spørsmål knyttet til tekstene: «Hvilket budskap har denne teksten? og «Hvilken betydning har den for din praksis?»

Lærerne forteller:

En av dem sier:

> Og så har de vært en veldig ramme rundt arbeidet. Altså, det er jo til tider veldig hektisk, og man har jo veldig lyst til, at å nei, nå må jeg få lov til å detaljplanlegge min egen plan og, men lederne er veldig fokusert på at dette er en viktig prosess og at dette må dere ha fokus på, selv om (...). Og har man ikke levert inn et refleksjonsnotat når vi har hatt forelesninger, så blir det purret. Altså, det er jo refleksjonen du lærer av, ikke foredraget eller, det er der det sitter.

En av lærerne sier at det er til rektor de leverer det som de skriver, men at det mest er for seg selv de skriver under et foredrag. De er oppmerksomme på hva som er viktig for sin undervisning i foredraget. «Og plutselig har du skrevet en og to sider», kommenterer

en annen lærer og ler. Lærerne forteller at rektoren har plukket ut noe av det som de har skrevet og presentert i plenum. «Og da føler vi oss verdifulle», sier en av dem, «og vi vet at det blir lest, ikke sant?» kommenterer en annen.

Lærerne forteller også at de får tid til å lese i fellestiden på skolen. En av dem sier: «Vi har fått opptil femten sider lesestoff, så har vi fått det til å sitte og lese her. Det har ikke vært noe hjemmelekse, for da tror jeg fort at ikke alle hadde lest, rett og slett»

Skolebasert kompetanseutvikling bidrar til skolens læring og varig endring

Skole A2:

I intervjuet går det frem at skolen har lært og at arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen også bidrar til varig endring.

Lederne forteller

Avdelingslederne tror fortsatt at den skolebaserte kompetanseutviklingen er avhengig at personer driver det frem. «Vi har ikke klart å institusjonalisere det vi jobber med enda, slik at det er uavhengig av personer», sier han. Rektoren sier at de har begynt med noe nytt og holdt på med det i vel ett og et halvt år, de må jo ha (…). Avdelingslederen sier ivrig: «Ja, det tar tid, det er derfor jeg sier at det kan hende at det er avhengig av personer som kan føre det videre. Rektoren legger til at ledelse er viktig i den sammenheng.

Avdelingslederen sier at det er institusjonalisert når de får alle lærerne til å være like engasjert i å bruke ITP-modellen og at de tenker at det er helt naturlig å bruke denne modellen. Begge to er enige om at det ikke hadde blitt populært dersom de hadde sagt at lærerne nå skulle starte opp med noe nytt, og at de skulle arbeide med dette i en periode på to år.

Rektoren mener at den viktigste faktoren for at den skolebaserte kompetanseutviklingen skal fortsette som en del av skolens hverdag, er skoledagen og hvordan den er organisert. Han forteller at de har lagt om timeplanen slik at lærerne har samarbeidstid når lærerne er opplagte. De møtes to timer om morgenen hver tirsdag og torsdag, og hver onsdag drar elevene hjem klokken 12:00. Rektoren forteller at det har vært forferdelig vanskelig å få til dette på grunn av buss-systemet, og han sier: «Men da vet en også at det blir forferdelig vanskelig å få gjort noe med det igjen. Jeg er trygg på at vi ikke får endret det, så det blir varig». Både rektoren og avdelingslederen tror at måten de jobber på nå vil fortsette som en del av praksisen i skolen. «Jeg er overbevist om at dette her vil gå videre», sier rektoren.

Lærerne forteller

En av lærerne forteller at det vil bli utskiftinger i ledelsen og at det kommer an på den nye ledelsen om skolebasert kompetanseutvikling vil fortsette. Tre av de andre lærerne

kommenterer raskt at de tror det kommer til å fortsette. «I en aller annen form», uttaler en av dem. En annen sier: «Man mister jo ikke den kunnskapen en har tilegnet seg». En av lærerne, som også er ressurslærer, sier at en del av den jobben som ressurslærer innebærer å institusjonalisere arbeidet og kunnskapen som de har tilegnet seg. Han vil sammen med en annen ressurslærer starte arbeidet med å få lesing inn i fagplaner, slik at det blir mer struktur på arbeidet. En av lærerne forteller:

> Jeg tror jo en av nøklene til at dette har fungert så bra er den tiden som vi har fått satt av til å gjøre det, hvor alle kan jobbe med det. Så jeg tror at for at vi skal kunne fortsette å gjøre det gode arbeidet, så må det være en ledelse som det er nå, som brenner for dette og som setter av tid for alle til at vi kan jobbe med det. litt av hemmeligheten her har jo vært at vi kan jobbe på tvers av team og fag og trinn, og da må det gjøres tiltak i timeplanen, sånn at det blir åpninger for å gjøre det. Men jeg regner med at så lenge rammene er på plass, så kommer vi til å fortsette med det framover.

Lærere opplever også at det de diskuterer på teammøtene har endret innhold. De forteller at de nå diskuterer mer lesing, lesebestillinger, mens de før diskuterte enkeltelever. «Det har blitt mer metodeprat», sier en av dem.

Skole A3

Erfaringsdeling fordrer gode rammer, men skaper engasjement i den skolebaserte kompetanseutviklingen

Skole A3

I intervjuene med lederne og lærerne går det frem at erfaringsdeling og felles refleksjon er sentrale tema.

Lederne forteller

Rektoren forteller at de legger stor vekt på at skolen skal bli en lærende organisasjon, og at de har laget en plan hvor utviklingstid inngår i fellestiden for hele personalet. Rektoren har også den oppfatningen at de ikke har greid å skjerme nok tid til de viktige tingene som lærerne har spurt etter. Han sier:

> Det blir ofte at du skal kvittere mot drift, det er noen utfordringer på skolen som fort begynner å spise av den satsingsbiten du er inne i.

Rektoren forteller videre at de har satt av tid på fellestid til både refleksjon og til å planlegge videre, men at de ikke har kvalitetssikret i hvilken grad lærerne bruker tiden. «Det må jeg være ærlig på, det har jeg ikke oversikt over», uttaler han. Lederne opplever at lesson study-metoden holder på å bli «oppbrukt» for dem i utviklingsarbeidet. De opplever også at det kan være en kunstig måte å ta i bruk for lærere når de ikke har samme faget og ikke er på samme trinn på skolen. De har tenkt å gjennomføre kollegaveiledning i lærerpar neste år. En av avdelingslederne legger til: «Men dersom lærere vil bruke lesson study, kan de gjerne gjøre det, men det kommer vel ikke til å bli noe pålegg om det». Lederne er enige om at det må settes av og prioritertes tid til erfaringsdeling både på teamene og i plenum til neste år. «Det er ikke tvil om at erfaringsdeling oppleves som positivt», forteller rektoren. Rektoren forteller også at teamlederne søkte denne stillingen med en forventning om at de skulle være læringsledere, og at de vet at de ikke opplever det i særlig grad. Han fortsetter:

> Vi har ikke fått til slike teamsammensetninger med personalet. Vi har hatt kjempeutfordringer med timeplanlegging, lengdene på øktene for å få det til å gå opp med fag- og timefordeling».

Han er innstilt på at ledelsen skal prøve å få til dette til neste år, slik at de får gå inn i den rollen som de var tiltenkt.

Lærerne forteller

En av lærerne uttaler at det har vært lite erfaringsdeling i faggrupper eller på team. Lærerne forteller videre at det var først i forrige uke at de jobbet slik som de hadde ønsket. Da jobbet vi på følgende måte, forklarer en av dem.

> Da var vi på hvert vårt team. Vi hadde først en innledning med ressurslærerne om måter å undervise på når det gjelder begreper. Og så skulle vi gå på teamene våre og så skulle vi snakke litt sammen om hvordan vi tok for oss begreper. Så skulle vi gå hver for oss og planlegge en time og komme tilbake igjen og si hva vi hadde tenkt. Og det fungerte kjempefint, og alle synes det var lærerikt, og det var dette vi snakket om å få til for et år siden.

En av lærerne opplever at de har hatt tid til refleksjon, men at det har vært for vage instrukser for hvordan tiden skulle brukes, og at de derfor har brukt mye tid på å klargjøre hva det egentlig skulle gå ut på. Lærerne forteller også at de opplever lesson study som litt kunstig da lærerne, (gjerne i treer-par) må undervise i et felles emne som ikke passer naturlig inn i faget som de har. En lærer forteller at det kan fungere bra dersom de skal gjennomføre samme opplegg gjentatte ganger i sine timer. Lærerne opplever gjennomgående at observasjon og refleksjon er nyttig, og at de ser at de har mange fantastisk gode kolleger. En av dem forteller:

> Vi var ganske kritiske i begynnelsen når vi skulle observere hverandre. Det var mange som var høylytt imot, men slik er det ikke lenger. Vi har masse å dele og kan bygge på hverandre og videreutvikle oss. Så det tror jeg har hjulpet.

Lærerne forteller videre at det ikke er så lett å finne tid til å møtes, og at de tar i bruk facebook, tekstmeldinger og e-post for å kunne gjøre en avtale. Lærerne konkluderer med at engasjementet for erfaringsdeling er større en tidligere, og at de, dersom de kommer i gang med kollegaveiledning, kan passe på hverandre, slik at det blir progresjon i arbeidet.

Skoleledelsens betydning i skolebasert kompetanseutvikling

Skole A3

Når intervjueren spør lederne og lærerne om hvordan de opplever skoleledelsens rolle i den skolebaserte kompetanseutviklingen, vil de gjerne fortelle om det.

Lederne forteller

Lederne opplever at de leder satsingen i sterkere grad nå enn de gjorde i piloteringen. Rektoren uttaler:

> At piloteringen, at det var noe som skjedde, jeg visste at det skjedde, men jeg var på en måte verken i dialog i noen særlig grad med høgskolen eller hadde noe særlig hånda på rattet i piloteringen, men det føler jeg at vi i stor grad har nå dette året.

Lederne forteller at de har et robust lederteam med til sammen fem personer, hvor de blant annet planlegger hvordan de skal involvere høgskolen i arbeidet. Lederne forteller at de har vært klare på at de skulle utvikle en tydelig forankring i hele personalgruppen, og at de har brukt tid på det. En av avdelingslederne opplever at det lett kan glippe når det gjelder å bidra til fremdrift og struktur i slike prosjekter når tid i en hektisk hverdag går til fraværsføring og oppfølging av vikarer. Han legger til at den assisterende rektoren har vært bindeleddet mellom ledelsen og lærerne. Rektoren sier at de kom frem til at de ville fokusere på lesing dette året, det å utvikle leselærere. En av avdelingslederne forteller at de har hatt en foreleser i lesing på skolen, og at det var en innertier. Han sier at lærerne opplevde det som ble presentert som matnyttig og gjennomførbart i undervisningen. Lederne forteller at de har begynt med skolevandring, og at det er klasseledelse som er fokus i denne. En av avdelingslederne sier at de også har hatt oppmerksomheten mot vurdering og at de har gjennomført en refleksjon knyttet til karakterer og hva som må gjøres på trinnet. Lederne forteller at de i større grad ønsker å satse på regning kommende år, i tillegg til at de vil ha små drypp når det gjelder lesing og vedlikeholde det de har jobbet med slik at det ikke forsvinner.

Lærerne forteller

Lærerne forteller at de har en interessant ledelsesmodell, og at de som teamledere opplever seg som limet mellom lederne og lærerne. De har ikke personalansvar, men de skal drive utviklingsarbeid på teamene. Lærerne forteller at skolelederne nå gjennomfører skolevandring, men at det skjer hovedsakelig på 8. trinn hvor det er mange nyansatte. En av lærerne sier:

> Og få ledelsen også inn og få ledelsen med på og interessert i hva vi driver med i klasserommet. Og få kunnskap om hva vi gjør. Det skulle jeg egentlig ønske det var mye mer av. Da kreves det kanskje at den som bedriver den skolevandringen har noe å gi oss lærere da.

Lærerne forteller at de to foredragene med lesing som de har hatt på skolen var interessante, men at det ikke har vært noen oppfølging etter disse når det gjelder lesing for de som ikke tar videreutdanning, verken fra ledelsen eller fra høyskolen.[5] Lærerne er enige om at dersom skolebasert kompetanseutvikling skal lykkes, kreves det langtidsplanlegging, noe som de opplever ikke har vært bra nok. Lærerne hadde også ønsket seg en coach, en leder som hadde stått på sidelinjen og drevet arbeidet fremover og som var engasjert i det.

[5] Ti lærere på skolen deltar i videreutdanning med fokus på interaktive tavler og dialogisk undervisning hvor lesson study er metoden som bli benyttet. I tillegg er det to lærere som tar videreutdanning i lesing som grunnleggende ferdighet innenfor strategien «Kompetanse for utvikling».

Ledernes og lærernes læring og tanker om varig endring i den skolebaserte kompetanseutviklingen

Skole A3

Både lederne og lærerne har tanker om læring i sammenheng med den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Lederne forteller

En av lederne utbryter: «It's like a hurricane». Han sier videre at det har skjedd mye fra i fjor høst og til nå. Han tenker at de er på god vei når det gjelder kulturen og samarbeidsklimaet på skolen, men de opplever stadig å møte utfordringer. Rektoren forteller at han synes å høre et annet språk blant lærerne enn han gjorde tidligere. Han forteller videre at lærerne følger mer med på forskning, og at de leser og finner ut hva som virker. Han forteller at de har fjernet seg litt mer fra: «Nei, jeg har gjort det sånn og sånn og da gjør jeg vel det nå også. Jeg tror da det virker». Det har blitt en mer bevissthet rundt det de gjør, sier rektoren. En av avdelingslederne forteller at det selvfølgelig er noen som henger litt bak, og at noen er litt mer spydspisser, men i sum tror han at organisasjonen har utviklet seg enormt. Lederne er av den oppfatning at det er utviklet en god struktur i arbeidet og at det i tillegg er skapt en forventning og en kultur i personalet, og at de derfor vil bli veldig forbauset hvis prosjektet ikke går videre etter 2014. Rektoren kommenterer: «Hvis det ikke gjør det, vil jeg bli fryktelig skuffet over meg selv som rektor, for å si det rett ut».

Lærerne forteller

Lærerne tror at alle har blitt veldig bevisst på hvordan de skal undervise om begreper og hvordan de vil fokusere på lesing i alle fag. En annen uttaler at han ikke er så sikker på om alle har blitt så bevisst på dette. En av lærerne forteller:

> Selve prosjektet har jo egentlig ikke kommet i gang før etter nyttår. Vi har jo hatt lesson study og den klasseledelsesbiten, men den med lesing. Så hadde vi de to dryppene[6] i høst, og så har det egentlig ikke kommet i gang.

Lærerne har noen tanker om ledernes læring. En av dem forteller:

> Min avdelingsleder, for vi er jo nærmest avdelingslederen vår, og jeg synes at han er kjempeflink, at han har vokst masse. Han har hatt mange forskjellige

[6] På høsten hadde en av lærerutdannerne to forelesninger om lesing på skolen.

> oppgaver, men det at han har kommet inn og brydd seg i undervisningen, og han har imponert meg altså, med ting jeg ikke trodde han kunne.

Når lærerne blir spurt om de tror at det skolebaserte arbeidet vil fortsette etter at prosjektperioden er over, utspiller det seg en dialog blant lærerne. De sier:

> Lærer 1: Vi har sett bevis på det før, at da har det blitt nye ting. Det er jo stadig nye prosjekter. Det er ønskelig at det fortsetter, altså.
> Lærer 2: Men da må det være, ledelsen og kanskje en til som må være med å dra og holde i det videre.
> Lærer 1: Følge opp.
> Lærer 3: Ja, følge opp, eller så forsvinner det, tenker jeg.

Lærerne mener det er viktig at dette arbeidet forsetter også neste år, men at det da må settes opp en strukturert plan for det. «Nå er det litt sånn på hælen-opplegg», sier en av dem. De forteller at det er laget en plass på fronter hvor de kan legge inn opplegg for timer dersom de ønsker det. «Så det er muligheter for å dele der», sier de.