

Rapportering fra Nettverk for kompetansemiljøer i den skolebaserte kompetanseutviklingen på ungdomstrinnet

For koordineringsgruppen ved PLU/NTNU

Anita Normann og May Britt Postholm

1. mai, 2016



Innledning

Når denne rapporten skrives, er den nasjonale satsingen Ungdomstrinn i Utvikling inn i sitt tredje år med avslutning av Pulje 3 i utgangen av året 2016. Før første halvår i 2016 avsluttes, vil også Pulje 4 være i gang. Intensjonen med rapporteringen til Udir er å samle erfaringer, slik at disse kan brukes videre som et grunnlag og en inspirasjon til videre arbeid i satsingen. Statusrapporten for våren 2016 er basert på dialogmøter med seks UH-institusjoner. I tillegg til informasjon som er kommet frem i disse møtene, er også evalueringer fra fire samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer brukt som grunnlagsmateriale for rapporten. I rapporten datert 1. november 2015 ble innholdet rettet mot temaene *Utvikling, utfordringer og betydningen* av arbeidet med satsingen Ungdomstrinn i Utvikling. Denne rapporten vil også omhandle erfaringer knyttet til disse områdene. Til slutt i rapporten oppsummeres innholdet, og det presenteres en punktliste med anbefalinger for det videre arbeidet i satsingen.

Det er som nevnt seks UH-institusjoner som har deltatt i dialogmøter dette semesteret. Dette er en stor andel av det totale antallet av UH-institusjoner i Norge, som nå er 18 etter at fusjoner er gjennomført. Dialogmøtene ble gjennomført i februar og mars 2016 med til sammen 44 deltakere. Informasjonen som fremkommer representerer dermed store deler av erfaringene i UH-sektoren og tegner slik et bredt bilde av statusen i satsingen, sett fra UH-ansattes perspektiv. I og med at rapporten bygger på enkeltintervjuer med UH-institusjoner og evalueringer fra samlinger, er det ikke mulig å gi tykke penselstrøk på bildet som presenteres. Vi ser likevel en tendens i materialet, og vi kan også spore en utvikling fra pulje til pulje, selv om de utvalgte UH-ansatte for denne rapporten ikke har deltatt i tidligere dialogmøter. I dialogmøtene forteller flere UH-ansatte at de deltar i observasjon og veiledning. I og med at UH-ansatte er til stede i undervisningen, kan de også observere elevene i læringsaktivitetene og delta i refleksjoner med lærerne knyttet til disse i etterkant. Noen UH-ansatte har derfor også et grunnlag for å si noe om elevenes læring.

Statusrapporten er et resultat av et teamarbeid i koordineringsgruppen for Nettverk for kompetansemiljøer, og hovedforfatterne har fått innspill og kommentarer til utforming av den endelige teksten fra Erlend Dehlin, Gunnar Engvik, Eirik Irgens og Alex Strømme.

UH-ansattes møte med skoleiere og skoler: roller og samarbeid som går seg til

Det er mange parter som deltar i satsingen for å fremme skolebasert kompetanseutvikling, og samarbeidet mellom partene og betydningen av de ulike rollene ble også beskrevet i forrige rapport. Vi retter oppmerksomheten mot roller og samarbeid også i denne rapporten, da

partenes roller og samarbeidet dem imellom fremstår som viktig både for utviklingspartnerne og det konkrete arbeidet som blir gjort i skolen. Informasjonen som kommer frem i dialogmøtene denne gangen nyanserer bildet av rollene og samarbeidet, samtidig som inntrykket er at rolleforståelsen og samarbeidet «går seg til». I teksten som følger rettes oppmerksomheten mot UH- ansattes møte med skoleeiere, skoleledere, utviklingsveiledere ressurslærere, og hvordan de opplever samarbeidet med disse.

Hvordan ressurslæreren i skolen fungerer, er ifølge noen UH-ansatte personavhengig. De mener det er denne rollen som er dårligst beskrevet i rammeverket, men de synes det er forståelig og fornuftig at rollen ikke er definert på forhånd, og at ressurslæreren selv i møte med andre samarbeidspartnere må definere den. De UH-ansatte mener at arbeidet med satsingen ble enklere etter at ressurslærerne kom inn i pulje 2, og de ser på ressurslæreren som svært viktig for arbeidet på skolen. Samtidig understreker de UH-ansatte at ressurslærerne ikke må overta skolelederens rolle. De forteller at ressurslærerne har blitt påminnet at de ikke er skoleledere. UH-ansatte opplever seg selv som støtte for ressurslærerne, at de er «deres allierte». De anser derfor sin egen rolle som viktig, men vurderer det likevel slik at personer i skoleledelsen og ressurslærerne har de viktigste rollene i satsingen. De opplever at UHs rolle er avhengig av ledelsen på skolen, og ledelsesrollen understrekes også i de seks siste dialogmøtene som en nøkkelrolle for at satsingen skal lykkes.

Det er gjennomgangstonen blant de UH-ansatte at de har et godt samarbeid med utviklingsveilederne, selv om det på en institusjon går frem at de strever med å skape et godt samarbeid. UH-ansatte forteller at samarbeidet med utviklingsveiledere pågår både før igangsetting og i løpet av arbeidet i puljene. Noen av utviklingsveilederne har sitt kontor på UH-institusjonen, noe som oppleves som en fordel, blant annet på grunn av den uformelle praten i løpet av arbeidsdagen. Det fortelles at utviklingsveilederne blir godt kjent med skolene, og at de formidler denne kunnskapen videre til de UH-ansatte. UH-ansatte poengterer viktigheten av informasjonsflyt mellom samarbeidspartene. De får dermed mulighet til å utvikle en felles situasjonsforståelse av skolene som de skal bidra inn i.

UH-ansatte mener det er naturlig at arbeidet går bedre i pulje 3 enn i pulje 1, «for nå vet vi hva de skal gjøre.» Videre begrunnes utviklingen i arbeidet med at utviklingsveilederne har forberedt skolene, og at det nå er mye som er på plass når de skal starte arbeidet. Nettressursene omtales som som meget positive, og på en UH-institusjon forteller de at utviklingsveilederne har utviklet et kurs med utgangspunkt i nettressurser som de gjennomfører på skolene.

Flere UH-ansatte mener at deres rolle i møte med skolene også er avhengig av hvordan skoleeier utøver sin rolle. I mange kommuner fungerer skoleeierne godt i sammenheng med satsingen, men på skoler i enkelte kommuner opplever UH-ansatte at de nærmest må fungere som en buffer mellom skoleeiernivået og skolene da skoleeier overstyrer skolene. Skoleeiere kan etter at lærerne har kommet frem til hvilket område de vil jobbe med, bestemme at de skal fokusere på et annet satsingsområde. Enkelte skoleeiere utformer også en skolerute som, ifølge enkelte UH-ansatte, er kontraproduktiv når det gjelder å fremme samarbeid. De UH-ansatte mener derfor at «dette er en rolle som bør ses nøyere på».

UH-ansatte konkluderer med at rolleforståelsen for de ulike partene må vokse frem med bakgrunn i en intersubjektiv forståelse av hva som blir innholdet i den skolebaserte kompetanseutviklingen i de enkelte skolene og kommunene. «Vi former våre roller forskjellig med utgangspunkt i skolenes behov, noe som jeg har forstått er et poeng», er en uttalelse.

UH-sektorens konkrete arbeid i skolen: fra «rundt praksis» til mer «i praksis»

I dette avsnittet rettes oppmerksomheten mot det konkrete arbeidet i skolene. Hovedtyngden av avsnittets innhold omhandler observasjon og kollegaveiledning da denne aktiviteten ser ut til å ha breidd om seg i skolen. UH-ansatte forteller om hvordan de har brukt den første høsten i puljene til å bli kjent med lærere og ledere og til å få utviklet tillit og gode relasjoner. De understreker viktigheten av å møte skolene der de er. UH-ansatte uttaler at de starter med faglige innlegg, for så å gjøre en vurdering underveis om det er behov for å rette oppmerksomheten mot det prosessuelle. En slik fremgangsmåte understøttes av funn i studien av piloteringen av UiU. En tilpasning ble i denne studien beskrevet som en balanse mellom innhold og prosess, og at ett av disse elementene måtte komme i forgrunnen eller i bakgrunnen alt etter hvilket utgangspunkt skolene hadde (Postholm, Dahl, Engvik, Fjørtoft, Irgens, Sandvik, & Wæge, 2013).

Det går frem av samtalene at det fortsatt er en del kursing i skolene, men intensjonen med disse er at de skal inngå i en helhetlig og kollektiv plan for utvikling i skolen. Det poengteres videre i samtalene at skoleleder må legge til rette for læringsprosesser i personalet, og drive fram prosessene som de ulike partene kan bidra inn i. UH-ansatte opplever at skolekulturen og utviklingsorienteringen beror mye på skoleleders ledelse av utviklingsarbeidet.

Det fortelles at det som oftest er fagdidaktikere fra UH som har innlegg om satsingsområdene på skolen, mens andre UH-ansatte tar seg av organisasjonslæringen. Noen

fagdidaktikere opplever derfor at de ikke får tilhørighet til satsingen som helhet, mens andre UH-ansatte peker på at et innlegg eller et foredrag kan inngå i et helhetlig utviklingsarbeid på skolen som alle UH-ansatte kjenner til. Hvordan UH-ansatte utvikler tilhørighet til satsingen i sin helhet, kan bero på hvordan de UH-ansatte samarbeider om satsingen i egen institusjon. Dette kommer vi tilbake til når vi skriver om satsingens betydning.

Det er en gjennomgående oppfatning at regning oppleves som et vanskelig satsingsområde å arbeide med i skolen. Det er vanskelig å møte hele kollegiet når dette området skal jobbe med, ifølge UH-ansatte. I én kommune er samarbeidet mellom UH og skoler organisert på den måten at de UH-ansatte bare møter matematikklærerne, samlet i hele kommunen. UH-ansatte forteller videre at det kan gå et halvt år før det er naturlig å jobbe med regning i enkelte fag, fordi det ellers oppleves som konstruert.

UH-ansatte forteller at lærere fortsatt ønsker seg materiale og metoder som de kan bruke direkte i undervisningen. I dialogmøtene er likevel gjennomgangstonen at det er endring fra det å bestille kurs i pulje 1 til en økt forståelse av at læring og utvikling på skolene skal skje i prosess. Det framgår i samtaleene at det er stor forskjell på i hvilken grad skoleledelsen klarer å forplikte lærerne til å dele erfaringer med hverandre for at utvikling skal kunne skje i skolen.

Observasjon og kollegaveiledning

UH-ansatte understøtter at satsingens intensjon er utvikling av undervisning i klasserommene, og at det derfor er vesentlig at de også nærmer seg klasserommene, «slik at de i hvert fall får en fornemmelse av at det skjer ting». UH-ansatte på alle institusjoner unntatt én, deltar i observasjon og kollegaveiledning på skolene. En UH-ansatt uttaler: «Så jeg har vært i klasserommene og observert for å gi tilbakemelding på praktisk undervisning». En annen sier: «Det at vi er i klasserommene gjør at vi kan snakke med lærerne om undervisning, både før timen og etter observasjonen». UH-ansatte forteller at lærere på de fleste skoler også observerer og gir hverandre tilbakemelding, og de har gode eksempler på at lærere er godt fornøyd med dette og at fokus på undervisning brer om seg. De forteller at lærerne nå snakker mer om undervisning i lunchpausen, heller enn om andre ting som har skjert utenfor skolen. «Observasjon har på en måte ført til at det er en annen kultur», er en uttalelse.

Personalet på noen skoler uttrykker behov for en organisering som kan hjelpe dem til å utvikle en bevissthet over hva de gjør i sine klasserom og at dermed får en oversikt over kompetansen de selv har. Forskning viser at læreres observasjon av hverandres undervisning og refleksjon og veiledning tilknyttet denne i etterkant, bidrar til en bevissthet når det gjelder

egen undervisning. Når lærere observerer i hverandres klasserom får de også en oversikt og et innblikk i hva andre gjør i sin undervisning (Postholm, 2008a). En felles forståelse av undervisningen som gjennomføres, er et godt utgangspunkt for å iverksette tiltak eller utprøvinger for å nå kollektive mål. Det er dermed et behov for en organisering som legger til rette for observasjon og en felles refleksjon og veiledning i etterkant, men det oppleves som et organisatorisk problem. Timeplanen kan være et hinder for utviklingsarbeid, ifølge Kennedy (2011), men den kan også representere en struktur som inkluderer samarbeidstid mellom lærerne med observasjon og veiledning. Det betyr at møtepunkter mellom lærere må synliggjøres på linje med møtepunkter mellom lærere og elever. UH-ansatte har ingen informasjon som tilsier at observasjon og kollegaveiledning har fått en slik fremtredende plass i skolen.

En av UH-institusjonene anbefaler ikke lederne og lærerne å sette i gang med kollegaobservasjon på skolen da de mener at det ikke er ressurser til det på skolen. De anbefaler heller at lærerne observerer egen undervisning, ikke hverandres. Dette begrunnes også med mangel på tid i skolen. Dette har møtt motstand i skolene og lærerne har vist til oppfordringer om å observere i hverandres klasserom i bakgrunnsdokumentet om klasseledelse, men de UH-ansatte har stått på sitt. Disse UH-ansatte har heller ikke observert i klasserommene. På de andre fem UH-institusjonene er det ikke full enighet om det finnes ressurser til å delta i observasjon i klasserommene med påfølgende kollegaveiledning. Det betyr at enkelte av de UH-ansatte på disse UH-institusjonene ikke deltar i denne aktiviteten, selv om de fleste av dem gjør det.

UH-ansatte uttaler at de ikke må bruke opp alle ressursene før de kommer i «den spisse enden»; altså klasserommet. De forteller at de har fått kommuner til å starte med det samme satsingsområdet, og at de dermed kunne samle disse til felles innlegg. De frigjorde dermed mye tid som de kunne bruke sammen med lærerne både i klasserommene og i veiledning i etterkant. Dette kan være en mulig og god organisering dersom lærerne opplever at det er det valgte satsingsområdet de trenger å jobbe med som er i fokus, og at innlegget presentert for alle lærerne i kommunen blir knyttet til de lokale kontekstene og arbeidet med på den enkelte skole i etterkant.

En UH-ansatt har foreslått kollegaveiledning som metode for et personale, og at han kan delta i denne, men ingen lærerteam har til nå tatt i mot tilbudet. Han forklarer dette med at de ikke har ”turt» å invitere han”, og at det er ”skummelt nok å observere hverandre”. En annen uttalelse fra en lærer kan forstås på samme vis: «hun er jo nyansatt og vi kan ikke

utsette henne for det», altså observasjon. Det som framkommer her kan peke i retning av å se nærmere på betydningen av tillit ved gjennomføring av kollegaveiledning og observasjon.

Flere UH-ansatte opplever at lærere ikke er flinke til å gi hverandre tilbakemelding gjennom konstruktiv kritikk. Andre forteller likevel om at lærere filmer hverandre i undervisningen, og at de diskuterer etterpå. Det er også noen som forteller om skoler som har jobbet med kollegaveiledning tidligere, men som ikke har fått noe ut av dette, fordi arbeidet manglet fokus og retning. UH-ansatte hadde likevel på en samling på Gardermoen sammen med ressursgruppen og ledelsen, bestemt at de skulle prøve ut observasjon og kollegaveiledning i sammenheng med satsingen. Flere skoler tar i bruk metoden Lesson Study når de gjennomfører observasjonen og veiledningen. UH-ansatte kommenterer at mer tid til lærersamarbeid, er uttrykk for et læringsyn som innebærer en tro på at læring skjer i sosial samhandling hvor bruk av språket spiller en sentral rolle.

Det er viktig at observasjon og kollegaveiledning ikke gjennomføres som en løsrevet aktivitet uten fokus og retning. Fokuset for denne aktiviteten bør rammes inn av et overordnet felles mål for satsingen. Det fordrer igjen at skolene har utformet kollektive mål, og utviklingsspørsmål som gir retning for arbeidet. Oppmerksomheten i observasjonen og i kollegaveiledningen kan da rettes mot delmål og fokuserte spørsmål som rammes inn av arbeidets utviklingsspørsmål og formål. Dersom dette blir innrammingen for observasjon og veiledning, kan aktiviteten fungere som en metode som både fremmer utvikling i det enkelte klasserommet og i skolen som helhet.

Forutsetninger og utfordringer

I dette avsnittet bringer vi frem erfarte forutsetninger og utfordringer. Vi legger vekt på forankrings-prosessen da denne skiller seg ut som særskilt vanskelig. UH-ansatte forteller at skolene opplever deres egen mulighet til å lede dette arbeidet som en forutsetning for suksess. Et annet vesentlig suksesskriterium som trekkes frem er betydningen av at skoleeiere og skoleledere skjønner intensjonen med satsingen. UH-ansatte forteller at det utgjør en forskjell på skoler hvor lederne leder arbeidet. På skoler hvor ledelsen ikke har vært til stede eller ikke har stilt forventninger til lærerne, har det vært liten fremdrift. UH-ansatte beskriver derfor lederne i skolen som «navet» i satsingen. Det fortelles også at arbeidet ikke har blitt noen suksess på skoler der skoleledere ikke har deltatt på Utdanningsdirektoratets samlinger (Udir-samlinger). Samlingen på våren før puljen kommer i gang; der skoleeiere, skoleledere, utviklingsveiledere, ressurslærere og UH-ansatte møtes, oppleves av UH-ansatte som å ha stor

betydning for den videre fremdriften i utviklingsarbeidet på skolene. Det kan likevel være slik at arbeidet på skolene oppleves som en stor utfordring. ”På skoler der skoleledelsen ikke fungerer, er det ikke bare skolebasert kompetanseutvikling som er vanskelig, da er alt vanskelig”, er en kommentar fra UH. Dette kan handle om en opplevelse av manglende ansvar for å legge til rette for det skolebaserte utviklingsarbeidet.

Forankring.

På en UH-institusjon forteller de at forankringsarbeidet skjer i møte mellom kommunalt nivå og skolenivå, og at ressurslærerne og UH-ansatte er med på dette. I dette samarbeidet utformes en plan for arbeidet i de kommende tre semestrene. Denne planen *blir introdusert for* lærerne i et oppstartsmøte på høsten det første semesteret. Det kan stilles spørsmål til hvor godt forankret arbeidet da blir i lærerkollegiet, ettersom planarbeidet ser ut til å være en fortung prosess i forankringsarbeidet som beskrives. Det kan være at ordet fanger og planen blir *introdusert*, men likevel *ikke forankret*. Det fortelles også i samtalene med UH at det i noen kommuner er skoleeiere som bestemmer hvilket satsingsområde skolene skal arbeide med, og at UH nærmest må spille på lag med skolene mot skoleeier. Andre UH-ansatte møter plangruppen eller utviklingsgruppen på skolene. UH-ansatte møter også lærerne, og de forteller at lærerne ikke helt vet hvor de vil. Det kan skyldes at forankringen blant lærerne ikke er god nok, og at deres behov for utvikling dermed ikke har vært løftet godt nok frem i planleggingsfasen for den skolebaserte kompetanseutviklingen. Selv om utviklingsveilederne har gjort mye forarbeid før UH kommer inn, forteller UH-ansatte at de jobber med å fokusere arbeidet i skolene. Skoler har bestemt seg for satsingsområde, men de har de ikke utviklet fokuserte utviklingsspørsmål som gir retning for arbeidet. Arbeidet med å utvikle felles utviklingsspørsmål bidrar også til en forankring i kollegiet, uttaler en UH-ansatt med utgangspunkt i hans erfaring med slike prosesser. UH-ansatte poengterer at dersom lærerne skal utvikle eierskap til satsingen, er det nødvendig at den tar utgangspunkt i deres reelle behov, og at det er viktig å møte alle på skolen. Det understrekes derfor at: «Det må være lærerne som skal bestemme hva som skal skje i klasserommet». UH-ansatte opplever at det er en stor og viktig utfordring å utvikle en felles forståelse i skolen for hva som er målet for utviklingsarbeidet, og videre bevege utviklingen i retning av målet.

Satsingens betydning

Det poengteres av UH-ansatte at dersom arbeidet i UiU skal videreføres i skolene etter at de tre semestrene i pulje er over, fordrer det at skoleeier drifter virksomheten. Dette sier de med bakgrunn i erfaringer knyttet til at skoleeier kan være helt fraværende i satsingen. UH-ansatte har tro på at satsingens intensjoner om læring i skolen kan fortsette dersom det settes av tid til faglig samarbeid. De legger til at det må stilles krav til samarbeidet og at det må oppleves som produktivt slik at det bringer frem resultater. Dette fordrer en ledelse på skolen som både legger til rette og som stiller krav. I fortsettelsen retter vi blikket mot hvordan UiU har og kan ha betydning for andre satsinger, hvilken betydning samlinger i regi av Utdanningsdirektoratet (Udir-samlinger) har for deltakerne og hvilken bruk og betydning nettressursene har fått. Videre går vi inn på satsingens betydning for UH-sektoren. Til slutt under denne overskriften retter vi oppmerksomheten mot satsingens betydning for læreres undervisningspraksis og elevers læring.

Betydning for andre satsinger

Det er mange satsinger både i skolen og i UH som settes i gang. De UH-ansatte opplever imidlertid at UiU har stor overføringsverdi til andre satsinger, som eksempelvis Kompetanse for mangfold, Realfagssatsingen og Kompetanse for kvalitet. Dersom den ene satsingen skal ha betydning for den andre, handler det om at UH må organisere seg slik at satsinger som er i gang og nye som skal iverksettes blir en del av den helhetlige virksomheten i UH. ”Dette innebærer en oversikt og en dynamikk i UH som krever ledelse”, uttaler en UH-ansatt. Ledelsen både i skolene og i UH har dermed et ansvar for å se sammenhengen mellom ulike satsinger og lage en plan som kan bidra til at satsingene utfyller og utnytter hverandre.

Betydningen av Udir-samlinger

Det går frem av samtalene at Udir-samlingene for ressurslærerne har hatt stor betydning for ressurslæreres utvikling, og at de etter disse samlingene også har inspirert de andre lærerne i skolen. Samlingene for skoleeiere og skoleledere har også ifølge UH-ansatte bidratt til at skolene har blitt sikrere på hva de vil og hvordan de skal komme dit.

Nettressurser: bruk og betydning

Nettressurser, både de som ligger på Utdanningsdirektoratets hjemmeside og sentrenes nettsider, blir brukt en god del i undervisningen i UH. På to UH-institusjoner blir de lite brukt,

selv om de UH-ansatte underviser i lærerutdanningen. Det varierer også hvor mye de blir benyttet i skolen. På noen skoler bruker UH-ansatte disse i møte med utviklingsgruppen, mens andre også bruker dem når de møter lærerne, for at de skal bli bevisst på hva satsingen går ut på. UH-ansatte forteller at ressurslærere ikke brukte nettressursene før de hadde vært på en Udir-samling, selv om de var blitt presentert for dem av UH-ansatte på forhånd. UH-ansatte bruker filmer på Utdanningsdirektoratets nettsider blant annet for å reflektere over praksis før observasjon og når refleksjon over lærernes egen undervisningspraksis settes i gang. De kommenterer imidlertid at disse filmene kan være litt for perfekte eller «polerte». Når UH-ansatte blir spurt om de har ønsker eller forslag til videre utvikling av nettressursen, er et forslag at det burde legges ut en film som modellerer kollegaveiledning.

Betydning for UH

På en av UH-institusjonene beskrives UiU som en vitamininnsprøyting for UH, spesielt når det gjelder å jobbe med skoleutvikling. En erfaren lærerutdanner med kompetanse i skoleutvikling uttaler følgende: «Jeg har aldri lært så mye om skoler som jeg har gjort det året her». Satsingen er en «gavepakke til UH-sektoren», er en annen uttalelse i det samme dialogmøtet. UH-ansatte har erfart at satsingen har hatt betydning både for forskning og for kontakten med praksisfeltet. De poengterer at satsingen bidrar til å skape et bindeledd mellom UH-sektoren og skoler, og at denne «møteplassen» fremmer læring for både UH og skoler. Flere av de UH-ansatte nevner betydningen for egen læring som ligger i at de er to som møter skolene sammen. Dette gir dem anledning til felles planlegging i forkant og felles refleksjon i etterkant av møter med skolene.

UH-ansatte forteller også om store utskiftinger i utviklingspartnergruppene, men at det likevel er en viss kontinuitet mellom UH-ansatte som deltar i de ulike puljene. På to av UH-institusjonene får «nye» utviklingspartnere være med de mer erfarne utviklingspartnerne som «lærlinger» ute i skolene. De får dermed mulighet til å lære gjennom å observere og etter hvert delta mer aktivt selv.

Lærerutdannere på de fleste UH-institusjonene mener at satsingen har stor betydning for undervisningen i UH-institusjonen. Dette gjelder både for grunnutdanningen og innenfor videreutdanning. De forteller at de bruker eksempler fra praksis i undervisningen i UH. Samtidig er det noen UH-ansatte som opplever at det er liten berøring med resten av lærerutdanningen. Dette er i tråd med Levin og Greenwood (2011) som peker på at UH-institusjoner har en lang vei å gå når det gjelder å utvikle kulturen. Noen UH-ansatte opplever

dermed at de har en privatpraktiserende rolle i UH, men at de tar med seg erfaringer fra UH inn i arbeidet sitt ute i skolene. Andre mener at de har utviklet større tillit til kolleger som har andre fag i UH, og at de i fellesskap kan bidra inn i skolene på en bedre måte enn de kunne ha gjort alene. Dette kan tyde på at satsingen, i større eller mindre grad, bidrar til en sterkere samarbeidskultur i UH.

Det er stor enighet om at det skjer læring i UH-sektoren, men samtidig bringes det frem at det ikke er gode nok arenaer for å sette ord på og utveksle konkret hva de har lært. De nevner også tidsknapphet i denne sammenhengen. UH-ansatte føler at de er heldige som får ta del i denne satsingen, men den oppleves ikke som å ha stor prioritet ellers i organisasjonen. Det pekes også på at det skjer lite erfaringsdeling mellom erfarne og nye deltakere som kommer inn i utviklingspartnergruppen på enkelte av UH-institusjonene.

Betydning for lærernes praksisendring

UH-ansatte refererer til læreres uttalelser og gjentar: «Åh, dette er den beste satsingen vi har vært med på». De UH-ansatte tolker dette som at lærerne er fornøyd med at det som foregår er knyttet til deres undervisningspraksis. De UH-ansatte forteller også at lærerne har endret på språket når de planlegger sammen, og at de har utviklet et felles begrepsapparat når det gjelder lesing. Det betyr at elevene også møter de samme begreper og måter å jobbe på på tvers av fag, en felles praksis som også kan bidra til elevenes læring, mener de. UH-ansatte erfarer at observasjon og refleksjon kan bidra til at lærerne blir mer bevisste på hva de gjør, og at denne bevisstheten kan forsterke det de gjør bra. De mener derfor at praksisendringer kan ha skjedd. De mener videre at observasjon og kollegaveiledning bidrar til et økt fokus på planlegging av innhold, og ikke kun omhandler fastsetting av tema for undervisningen. De legger imidlertid til at strukturer og rutiner i skolen er nødvendig dersom observasjon og kollegaveiledning skal bli en varig måte å samarbeide på. En UH-ansatt snakker om «elevbasert skoleutvikling» i sammenheng med dette.

UH-ansatte reserverer seg fra å si noe om hele skoler har lært og ikke bare enkeltlærere. De mener det er for tidlig å si noe om dette etter ett og et halvt år, og de legger til at det kan skje en slik endring over tid dersom skolene fortsetter arbeidet etter at de tre semestrene er over. Noen UH-ansatte mener at skolene har utviklet måter å jobbe skolebasert på, og at de derfor er beredd til å møte andre satsinger som tar i bruk denne måten å jobbe på. UH-ansatte poengterer også at forutsetningen for at arbeidet vil fortsette etter de tre semestrene er over, er at det er forankret i ledelsen og hele kollegiet på skolen.

Forankringsprosessene kan da danne fundamentet for den videre utviklingen i arbeidet (Postholm, 2008b). «Hvis ikke, kan dette bli et prosjekt her og nå», er en uttalelse fra UH.

Betydning for elevers læring

Når UH-ansatte blir spurt om elevers læring, knytter de flere refleksjoner til dette. Noen UH-ansatte kommenterer at enkelte lærere og rektorer tror at tips og tricks eller den rette undervisningsmetoden skal bidra til elevenes læring. «De vil se resultater raskt» uttaler en UH-ansatt. Andre ledere og lærere i skolen er opptatt av at elevene skal lære å søke kunnskap. UH-ansatte uttaler at det vil være å ta munnen for full hvis de kan si noe om elevers læring, fordi de observerer elevene for lite. En UH-ansatt forteller at han i et møte med en skoleleder på en skole som deltok i piloten og i pulje 1 får høre at leseferdighetene på skolen endelig har bedret seg. Dette ble synlig først nesten ett og et halvt år etter at de hadde jobbet to år og ett semester i satsingen (ett år i piloteringen, samt tre semestre i pulje 1). Han forteller videre at skolen i utgangspunktet strevde med kollektive læringsprosesser, men han understreker at denne uttalelsen viser hvor lang tid det tar før en kan se betydningen av arbeidet.

En UH-ansatt som har observert i klasserommene og intervjuet lærere kan fortelle om at elever har blitt mer delaktige i samtaler. Han forteller at KRLE-lærer Petter har opplevd at bare 4-6 elever deltok i helklassesamtaler tidligere. I løpet av UiU har han fått et konkret råd fra ressurslæreren på skolen. Dette førte til at deltakelsen ble økt til 13-14 elever. Den UH-ansatte gjentar hva læreren uttalte: "Jeg gjorde som ressurslæreren sa, og stoppet samtalen for å ha partnersamtaler underveis. Da ble flere engasjerte. Det bar frukter. De sterke elevene provoserte jeg underveis - de har så sterke meninger, og jeg sa: det er ikke alltid nøyaktig sånn. Jeg gjør det uten å ta et standpunkt". Elevene har en tendens til å låse seg fast i meninger selv om de går i tiende, sier Petter, ifølge den UH-ansatte. Å "provosere" elevene betyr her, slik den UH-ansatte forstår det, at Petter presenterer nyanserte ståsted på en kritisk og reflektert måte.

En UH-ansatt refererer til lærer Espen og gjenforteller hva han har fortalt: Naturfagslærer Espen velger ut 25 begrep fra et kapittel. Hver elev får et begrep og lager et "trekløver": en illustrasjon med tre blader (begrepet i en setning, en forklaring og en tegning). Han utalte ifølge den UH-ansatte: "Jeg har brukt det i førlesefasen før kapitlet begynner. De får bruke boka. Men de kan også bare bruke førkunnskaper noen ganger." Den UH-ansatte tolker dette som at Espen har utviklet en bevissthet om lesefasenes betydning for forståelse, og et repertoar med fagrelevante strategier for begrepslæring. Etter at kapitlet er ferdig henger alle trekløverne på veggen. Alle elevene må forklare sitt begrep til de andre som

oppsummering før prøver. "Alle elevene blir eksperter på ett begrep" gjenforteller den UH-ansatte at lærer Espen har sagt.

Samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer

Det har i inneværende semester blitt gjennomført fire samlingsdager i regi av koordineringsgruppen for UH-nettverket. Det som følger i denne delen av rapporten er informasjon framkommet gjennom skiftelige evalueringer gjennomført institusjonsvis, samt muntlige tilbakemeldinger. Deltakerne ble stilt spørsmål om sin opplevelse av læring på samlingen, om hvordan de vil arbeide med å styrke sin utviklingsgruppe, om kommende utfordringer og muligheter i arbeidet med satsingen, samt om ønsker for neste samling.

En samlingsdag var knyttet til satsingsområdene lesing, skriving og regning, med delvis parallelle økter. En annen samlingsdag var viet satsingsområdet klasseledelse. Nytt av året var at vi også gjennomførte en samlingsdag knyttet til skoleutvikling og organisasjonslæring. Det var stor deltakelse på alle de fire samlingsdagene, med representasjon fra 16 av 18 UH-institusjoner på hver av dagene. Inviterte innledere fokuserte blant annet på forskning knyttet til de ulike satsingsområdene. Deltakerne uttrykker at de opplevde det å få et forskerperspektiv på arbeidet med satsingsområdet som nyttig. Ord som "lærerikt", "inspirerende" og "interessant" brukes av flere for å beskrive hvordan de opplevde de ulike innledningsforedragene innenfor regning, lesing, skriving og klasseledelse. Det ble videre satt pris på modellering av god praksis som innslag på noen av foredragene, og flere kommenterer at de fikk konkrete, praktiske råd både gjennom foredragene og gjennom de tverrinstitusjonelle drøftingene som fant sted i løpet av samlingsdagene. Evalueringene viser også at den nye samlingsdagen for skoleutvikling og organisasjonslæring ble veldig godt tatt imot av deltakerne. En institusjon oppsummerer evalueringen av dagen knyttet til skoleutvikling og organisasjonslæring med å si at de har fått "både verktøy de kan ta med seg i arbeidet ute på skolene, økt bevissthet og økt trygghet i det prosessuelle arbeidet".

De nasjonale sentrene hadde ansvar for hver sine parallellsesjoner på de to første samlingsdagene. Her kommenteres det blant annet fra deltakere at det oppleves som nyttig å få et innblikk i den kursingen som blir ressurslærerne til del, samt å få møte utviklingspartnere innenfor samme satsingsområde, men fra andre UH-institusjoner. Møtene gir dem blant annet anledning til å sammenligne og drøfte likheter og forskjeller i tilnæringsmåter. "Spesielt fant vi forskjeller ved graden av involvering og organisering av personalet ved den enkelte

skole”, sier en av UH-institusjonene i sin evaluering av dagen. ”Vi er blitt enige om å holde kontakten” kommenterer en annen institusjon. Det ser altså ut til at nettverkssamlinger knyttet til spesifikke satsingsområder og der UH-ansatte møtes på tvers av regioner, gir positive ringvirkninger.

Tiden satt av til erfaringsdelinger på samlingsdagene, med utgangspunkt i et mellomarbeid, beskrives som ”nyttig”, ”verdiful” og ”relevant” for det videre arbeidet som utviklingspartnere. Selv om det er variasjoner mellom de ulike UH-institusjonene i hvor godt de samarbeider om å utarbeide mellomarbeidene til samlingene, kommenteres det av flere at ”det ligger læring i å gjøre mellomarbeidet”. Noen ønsker seg derfor enda mer tid avsatt til erfaringsdeling, og vi ser at dette spesielt kan være nyttig for de som deltar på samlingen for første gang. Sistnevnte gruppe var representert på alle vårens samlinger.

UH-institusjonene nevner områder som samarbeid internt i en travel fusjonstid med delvis uklar ledelse som én utfordring de står overfor. Andre ser at de vil ha nytte av å utnytte ressurslærernes kompetanse på en enda bedre måte, og peker samtidig på viktigheten av at de selv (utviklingspartnerne), og utviklingsveilederne ikke går i veien for hverandre, men bidrar i samme retning. Noen av institusjonene kjenner på utfordringen knyttet til stor utskifting i UiU-teamet internt i institusjonen og mangel på motiverte folk fra egen institusjon til å gå inn i satsingens siste runde. Det pekes videre på at det å hjelpe lærerne til å skaffe seg et eierforhold til satsingen kan være en utfordring for de UH-ansatte. Konsolidering av gode idéer som er utviklet så langt nevnes også som en kommende utfordring ved inngangen til oppstart med pulje 4.

Flere institusjoner er opptatt av å se framover når de får spørsmål om hvilke kommende muligheter de ser i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen. De ønsker å kunne fortsette det etablerte samarbeidet mellom institusjonen og praksisfeltet og å videreføre allerede etablerte nettverk. Det å kunne tilby kompetanseutvikling som kan virke etter at satsingen er over nevnes også som en mulighet. Flere institusjoner stiller spørsmål til hvorvidt egen lærerutdanning i stor nok grad trekker veksler på de erfaringer som er høstet gjennom arbeidet med satsingen. En institusjon uttrykker usikkerhet til hvorvidt de uteksaminerer lærerkandidater som har den kompetansen som de veileder og etterutdanner lærere i skolen på, gjennom blant annet arbeidet innenfor UiU. De ser derfor dette som en helt konkret mulighet å ta tak i.

Vi ser gjennom evalueringene at de UH-ansatte er opptatt av at skolene skal klare å se det handlingsrommet som ligger i selve utviklingsarbeidet. Utviklingspartnerne peker på sin egen rolle i dette arbeidet som en kommende mulighet. Det er dessuten mange som

konstaterer at skolene i pulje 4 virker godt forberedt og er positive til å starte arbeidet i satsingen. Dette ser de UH-ansatte på som en mulighet til å kunne nå enda lengre med den siste puljen enn det de har klart med tidligere puljer. Her spiller det også selvsagt inn at de andre aktørene er mye bedre forberedt i siste pulje, i hvert fall dersom de var deltakende aktører også i tidligere puljer. ”Vi kan få bruke de erfaringene vi har fått gjennom de første puljene”, sier en av de UH-ansatte. Det er også interessant at en av UH-institusjonene ser på den hittil uutnyttede mulighet som ligger i at skolen, lærerne og lederen på ulike måter selv dokumenterer prosesser og produkter av sitt utviklingsarbeid. Her ser vi at det kan ligge et potensial til publisering av flere tekster fra flere aktører.

Når det gjelder institusjonenes ønsker for nettverkssamlinger for kommende år, er ett av ønskene at eksemplariske skoler kan inviteres til å fortelle om sin opplevelse av satsingen. Et annet ønske handler om å få presentert UHs egen forskning knyttet til satsingen, og i den forbindelse nevnes både konferanse og symposium som gode idéer. Også mer avsatt tid til erfaringsdeling nevnes av mange av de UH-ansatte som et konkret ønske. Flere av de UH-ansatte har begynt å se framover, forbi UiU, og nevner derfor behovet for felles drøftinger rundt støttestrukturer for skolene når UiU er avsluttet. Utviklingspartnerne peker på UH-nettverket som en egnet arena for slike felles drøftinger. Til slutt i denne delen nevner vi at det også er institusjoner som etterspør konkrete erfaringer knyttet til arbeidet med ulike metoder som er brukt i arbeidet med satsingen, som for eksempel Lesson Study, kollegaveiledning, og aksjonslæring.

Skriveaktivitet og formidling i UH: bekrefter UH-ansattes aktive deltakelse i prosesser i skolen

En fjerde samlingsdag i Nettverk for kompetansemiljøer ble arrangert som en metodedag II etter UH-ansattes ønske. Ønske om en metodedag II kom allerede tydelig frem i den muntlige vurderingen av metodedag I. På metodedag II fikk deltakerne først høre på et innlegg om den gode teksten og om god respons, før de satt i grupper og ga tilbakemelding på hverandres artikler og fortellinger. Koordineringsgruppen ved PLU/NTNU har som redaktører inngått en avtale med Universitetsforlaget om å utgi bok/bøker med utgangspunkt i funn og fortellinger fra UiU. Koordineringsgruppen har i alt mottatt 26 artikler og 10 fortellinger, noe som vitner om at de UH-ansatte har kommet nærmere prosessene i skolen og dermed kan uttale seg mer både om læreres og elevers læring. Dersom de hadde gjennomført en forelesning for så å forlate skolen, hadde det ikke vært så mye å skrive om. Den muntlige tilbakemeldingen deltakerne ga etter metodedagen var unisont positiv. Det oppleves som lærerikt og nyttig å

lese og gi respons på hverandres tekstutkast, samt å få økt innsikt i skriving av akademiske tekster. De mange tekstbidragene som er kommet inn til redaktørgruppen tyder dessuten på at UH-ansatte ser de muligheter som satsingen gir til å forske på det som skjer i skolene, i lys av satsingen.

Punktvis oppsummering av dialogmøter og evalueringer

- Gjennomgående et godt samarbeid mellom de mange aktørene i satsingen
- Ledelsen på skolene har en nøkkelrolle i satsingen og UHs rolle i satsingen avhenger av ledelsen
- Noen skoleeiere oppleves å være for styrende i den skolebaserte kompetanseutviklingen
- Klasseromsobservasjon og kollegaveiledning oppleves som viktig for å kunne utvikle undervisningspraksiser i skolene
- Skoleledelsen må legge til rette for og stille krav til samarbeid mellom lærere
- Timeplanene oppleves både som en forutsetning og som et hinder for klasseromsobservasjon og kollegaveiledning
- Utfordrende å få forankret den skolebaserte kompetanseutviklingen i hele kollegiet
- Ledelsen både i skolen og i UH må se sammenhengen mellom ulike satsinger som skolen deltar i, og utforme en plan som kan bidra til at satsingene utfyller og utnytter hverandre
- Samlinger i regi av Utdanningsdirektoratet har betydning for deltakernes rolleutøvelse i satsingen
- Nettressursene blir brukt både i UH og i skolen, men i noe varierende grad
- Aktører ønsker en filmressurs på Udirs sider, der kollegaveiledning modelleres
- UH-ansatte opplever at det er en stor fordel for egen læring å være to i møte med skolene. Når de er to både planlegger de i forkant og reflekterer i etterkant av skolebesøk
- Det er en viss kontinuitet i hvem som er med i utviklingspartnergruppene i UH, men samtidig opplever noen UH-institusjoner det som utfordrende å få nye kolleger med i teamet
- I noen UH-institusjoner får nye UH-ansatte i utviklingspartnergruppen anledning til å starte som lærlinger før de blir fullverdige deltakere
- UH-ansatte ønsker bedre arenaer for erfaringsutveksling i egen institusjon
- Det er en svak forankring av UiU i noen av UH-institusjonene
- Endring i bruken av språket i samtaler mellom lærerne kan signalisere en større grad av eierskap til satsingen
- Observasjon og kollegaveiledning i skolen bidrar til økt fokus på planlegging av undervisningsinnhold
- Forankring av utviklingsarbeidet i ledelsen og i hele kollegiet oppleves som en forutsetning for at skolebasert kompetanseutvikling blir en varig lærings- og utviklingsform i skolen
- Skriveaktiviteten i UH vitner om at de deltar i ulike læringsprosesser i skolen
- UH-ansattes nærhet til aktiviteten i klasserommet, både i rollen som veiledere og forskere, gir dem mulighet til å uttale seg om læreres og elevers læring og utvikling

Råd for videre arbeid i den skolebaserte kompetanseutviklingen

- UH-ansatte bør legge til rette for mer observasjon og kollegaveiledning i skolen
- Udir bør utvikle en filmressurs som modellerer kollegaveiledning
- Udir bør framover rette oppmerksomheten mer mot skoleeiers rolle i forankringsprosessen
- Udir bør utvikle en helhetlig plan for de mange satsingene som settes i gang både i UH og i skolen, slik at satsingene kan utfylle og utnytte hverandre
- Koordineringsgruppen for UH-nettverket bør vurdere å arrangere en metodedag III, enten som en egen dag eller som en del av en annen samlingsdag i Nettverk for kompetansemiljøer

Referanser

- Kennedy, A. (2011). Collaborative continuing professional development (CPD) for teachers in Scotland: aspirations, opportunities and barriers. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 25-41.
- Levin, M., & Greenwood, D. (2011). Revitalizing universities by reinventing the social sciences. I N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (red.), *The SAGE handbook of qualitative research* (s. 27-42). Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Postholm, M.B. (2008a). Teachers Developing Practice: Reflection as Key Activity. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1717-1728.
- Postholm, M.B. (2008b). The Start-Up Phase in a Research and Development Work Project: A Foundation for Development". *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 575-584.
- Postholm, M.B., Dahl, T., Engvik, G., Fjørtoft, H., Irgens, E.J., Sandvik, L., & Wæge, K. (2013). En gavepakke til ungdomstrinnet? En undersøkelse av piloten for den nasjonale satsingen på skolebasert kompetanseutvikling. Trondheim. Akademika forlag.